

# **EĞİTİMDE LAİKLİK**

## **ULUSLARARASI SEMPOZYUMU**

### **İNGİLTERE - FRANSA - YUNANİSTAN - TUNUS**

*16 - 17 Mayıs 2015, Ankara*



Eğitim Sen Yayınları / Aralık 2016

## **EĞİTİM SEN**

(Eğitim ve Bilim Emekçileri Sendikası)

### **Adına Sahibi:**

Kamuran Karaca

### **Sorumlu Yazı İşleri Müdürü:**

Mesut Fırat

### **Editör:**

Elif Çuhadar

### **Kapak Tasarımı:**

Gülüzar Ünver

### **Sayfa Düzeni ve Dizgi:**

Gülüzar Ünver

*Kitabın Yayın Hakkı Eğitim Sen'e Aittir.*

2000 Adet 1. Basım

**ISBN: 978-975-535-030-1**

**Aralık 2016**

**Yazışma Adresi:** Cinnah Cad. Willy Brandt Sk. No:13

Çankaya / ANKARA 06680

Tel: (0.312) 439 01 14 (pbx) Fax: (0.312) 439 01 18

E-posta: bilgi@egitimsen.org.tr Web: www.egitimsen.org.tr

**Baskı:** LOTUS AJANS MATBAA

Sokullu Cd. Perçem Sk. No:9/A Çankaya / Ankara Tel: 0312 480 22 52

Basım Yeri: Altan Özyurt Matbaacılık 1354 Cd. No:138/3 İvedik-Yenimahalle-Ankara

# İÇİNDEKİLER

## AÇILIŞ KONUŞMALARI (Sempozyun 1. Gün 16 Mayıs 2015)

KAMURAN KARACA (Eğitim Sen Genel Başkanı) .....	6
KORKUT BORATAV (Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Emekli Öğt. Üye.) .....	9

## FARKLI ÜLKE DENEYİMLERİ BAĞLAMINDA DİN, DEVLET ve EĞİTİM

İNGİLTERE'DE DİN, DEVLET VE EĞİTİM DAVE HILL (Anglia Ruskin Üniversitesi - İngiltere) .....	13
EĞİTİMDE LAİKLİK FABIENNE BELLIN (Fransa SNES Temsilcisi) .....	39
DİN VE BİLİM EĞİTİMİ: YUNAN BİLİM DERS KİTAPLARINDA EVRİM KURAMI KOSTAS SKORDOULIS (Atina Ulusal ve Kapodistriyan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi) .....	44
TUNUS'TA LAİKLİK: BASARISIZ BİR SÜREÇ Mİ? KHADIJA BEN HASSINE (Tunus Eğitim Sendikası) .....	56

## PANEL: TÜRKİYE'DE LAİKLİK (Kolaylaştırıcı: Sakine Esen Yılmaz)

OLMAYANA ÖVGÜ: TÜRKİYE'DE LAİKLİK HAKAN MERTCAN (Mersin Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi) .....	63
TÜRKİYE'DE LAİKLİK SEYHAN ERDOĞDU (Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Öğretim Üyesi) .....	75
İHSAN ELİAÇIK (Araştırmacı Yazar) .....	80
MUSTAFA YALÇINER (Gazeteci Yazar) .....	87

## TÜRKİYE'DE LAİKLİK VE EĞİTİM (Sempozyun 2. Gün 17 Mayıs 2015)

TÜRKİYE'DE LAİKLİK VE EĞİTİM FEVZİYE SAYILAN (Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Öğretim Üyesi) .....	91
--	----

## GÜNCEL EĞİTİM POLİTİKALARI VE LAİKLİK

EĞİTİMİN DİNSELLEŞMESİ VE ŞURA KARARLARI ERKAN AYDOĞANOĞLU (Eğitim Sen Eğitim Uzmanı) .....	99
FELSEFE NEDEN SALDIRI ALTINDA? CANER ASNA (Felsefeciler Derneği Adına) .....	113
TÜRKİYE'DE KADIN EĞİTİMİ VE DİNSELLEŞME BAĞLAMINDA KARMA EĞİTİM TARTIŞMASI AKİF COŞKUN (Eğitimci) .....	120
ÇOCUKLAR VE DEĞERLER EĞİTİMİ ŞADIYE CAN GÜL (Hacettepe Üniversitesi Okulöncesi Eğitimi Araştırma Görevlisi) .....	135

**PANEL: TÜRKİYE’DE LAİKLİK VE EĞİTİM POLİTİKALARI** (Kolaylaştırıcı: Meral Uysal)

*EMİNE GÜL KAPÇI* (Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Öğretim Üyesi) ..... 149

DEMOKRATİK EĞİTİM MÜCADELESİNDE LAİKLİĞİ ANIMSAMAK

*AHMET YILDIZ* (Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Öğretim Üyesi) ..... 153

KURUCU İLİŞKİ VEYA “AKIL-İMAN” SORUNU: LAİKLİK KARŞITLIĞININ

VEYA EĞİTİMDE DİNCİLEŞMENİN ANA KAVRAMLARI “MİLLET”,

“HİKMET”, “KUR’AN”, “NÜBÜVVET”, “İMAM HATİP”, “DİN DERSİ”,

“DEĞERLER EĞİTİMİ” İLE RESMİ AJANLARI “OKUL”, “CAMİ”, “VAKIF”, “TRT”

*ADNAN GÜMÜŞ* (Çukurova Üniversitesi) ..... 161

*ELİF ÇUHADAR* (Eğitim Sen Eğitim Sekreteri) ..... 230

**SEMPOZYUM FOTOĞRAFLAR** ..... 234

# **AÇILIŞ KONUŞMALARI**

*Sempozyum 1.Gün (16 Mayıs 2015)*

## **KAMURAN KARACA**

*Eğitim Sen Genel Başkanı*

Değerli konuklar, Eğitimde Laiklik Uluslararası Sempozyumu'na katılan, katkıda bulunan değerli eğitim ve bilim emekçileri, hepimizi Eğitim Sen Merkez Yürütme Kurulu adına saygıyla selamlıyorum.

12 Eylül darbeci zihniyetinin günümüzdeki temsilcisi olan AKP iktidarı, başta eğitim sistemi olmak üzere, toplumsal yaşamın bütün alanlarına ve tüm topluma kendi siyasal-ideolojik hedeflerini tekçi, baskıcı ve otoriter uygulamalar üzerinden dayatmayı sürdürmektedir.

Yıllardır özellikle eğitim sistemi üzerinden hayata geçirilen ve pedagoji bilimine tamamen aykırı olan bilim düşmanı politika ve uygulamalar geçtiğimiz 12 yıl içinde tarihte hiç olmadığı kadar artmıştır. Okul öncesi eğitimden üniversitelere kadar eğitim sisteminin bütün alanları ve kurumları, bilimin en temel evrensel gerçekleri yok sayılarak, iktidar tarafından sürekli istismar edilen dini kurallara göre düzenlenmektedir.

Siyasi iktidar, eğitimde bilimsel, laik ve demokratik ilke ve değerleri temel almak yerine, farklı din, mezhep ve kimlikleri yok sayan ayrımcı, ötekileştirici politikaları hayata geçirmektedir. Çok inançlı, çok dilli, çok kültürlü Türkiye halkları, iktidar tarafından okulda, işyerinde, mahallede ve sokakta inanç ve kimlik farklılıkları üzerinden kutuplaştırılıp karşı karşıya getirilerek bölünmeye çalışılmaktadır.

AKP'nin geçmiş iktidarlardan miras alarak sürdürdüğü "tekçi" bakış açısı, toplumun farklı inanç ve kimliklerine yönelik ayrımcı uygulamaları onları ötekileştirmeye, aşağılamaya hatta yok saymaya dayanan uygulamaları ve eğitimi ile ülkenin Ortaçağ zihniyetine göre düzenlenmesini beraberinde getirmiştir.

Değerli arkadaşlar,

Laik olmayan bir eğitim sisteminin demokratik ve bilimsel olması, demokrasi, eşitlik ve özgürlük mücadelesine hizmet etmesi, mümkün değildir. Gerçek anlamda eşit, özgür ve laik bir eğitim ancak demokrasinin, eşitliğin, temel hak ve özgürlüklerin genişlemesi, bütün yurttaşların eşit haklar temelinde, barış içinde bir arada yaşaması ile mümkündür.

Laiklik; dinsel etkinliklerin, kişisel bir alan olan inanç alanının devlet ve ekonomik yaşamdan ayrı olmasını, devletin dinsel kurallara ve güce

dayanmamasını, gücünü doğrudan doğruya halktan almasını öngörür. Gerçek anlamda laik bir devlet, bireylerin herhangi bir dine inanıp-inanmamakta tamamen özgür olduğunu kabul etmek, hiçbir dine ya da mezhebe ayrıcalık tanımamak zorundadır.

Laikliğin varlığı, din ve mezhep farklılıkları bahanesiyle halkların, farklı kimliklerin, farklı inançtan ve mezhepten insanların birbiriyle çatışmalarına son vermesini sağlaması, her inancın kendisiyle ve diğer inançlarla eşit haklar temelinde ilişki kurmasını güvence altına alması açısından önemlidir. Böylece kişisel bir faaliyet olması gereken din ya da inanç alanı, devletin ya da iktidarın her fırsatta müdahale ettiği, insanları birbirine karşı kıskırtıp çatıştırdığı, bir bölümünü kendi siyasal-ideolojik çıkarları doğrultusunda yönlendirdiği bir alan olmaktan çıkarılabilir.

Değerli arkadaşlar,

Laik eğitim, bazı çevrelerin iddia ettiği gibi “dinsizlik eğitimi” demek değildir. Aksine, doğrudan doğruya inançlara ve onların varlığına dayalı bir kavramdır. Bu nedenle laik eğitimin dinsizliğe davetiye çıkaracağını iddia edenler, kendi inançlarını tüm topluma dayatan, farklı inanç ve düşüncelerin varlığına ve yaşamasına tahammül edemeyenlerdir. Dünyanın her yerinde bilimsel eğitimin ön koşulu laikliktir ve laik olmayan bir eğitim sisteminin ne bilimsel olması, ne de demokratik bir içerikte öğretilmesi mümkündür.

Eğitim Sen’in demokratik eğitim mücadelesi, laikliği çarpıtan, olduğundan farklı göstermeye çalışan her türlü düşünce ya da anlayışa karşı mücadele ile geçmiştir. Türkiye gibi çok inançlı, çok kültürlü, çok mezhepli bir toplumda, okuldan başlayarak birçok sorunun ve eşitsizliğin doğmasına yol açan sorunların çözümü, laikliğin gerçek anlamıyla eğitimde ve toplumsal yaşamda yer edinmesi, bütün inanç ve kimliklerin özgürce yaşamasının güvence altına alınmasıdır.

19. Milli Eğitim Şurası’nda alınan kararlar ile eğitimde bilimsellik geri plana itilmiş, din eğitimi ve dinsel referanslara dayalı değerler eğitimi ön plana çıkarılmıştır. Sendikamızın Milli Eğitim Şurası’nda ve 13 Şubat iş bırakma ve boykot sürecinde ortaya koyduğu tutum, eğitimi dinselleştirmek isteyenlere karşı önemli ve güçlü bir yanıt olmuştur. Laik, bilimsel, anadilinde eğitim mücadelemizin güçlenerek süreceğinden hiç kimsenin şüphesi olmamalıdır.

Hiçbir toplum tek tip, tamamen aynı düşünen, herkesin aynı inancı paylaştığı insanlardan oluşmaz. Tüm inançlara eşit mesafede bulunması gereken bir devletin, belli bir dinin ve mezhebin öğretilerini, üstelik zorla okullarda öğretmesi açık bir dayatmadır. Değişik din, mezhep, inanç ve dünya görüşünden insanların gerçek anlamda “eşit yurttaş” olarak kabul edilebilmesi, devletin bütün inançlara

eğit mesafede ve tarafsız olması yönündeki taleplerdeki ısrara, okullarda farklı kimlik, inanç ve dünya görüşleri arasında ayırım yapılmamasına bağlıdır.

Değerli arkadaşlar,

Başta Eğitim Sen olmak üzere, toplumun tüm örgütlü, ilerici güçlerinin önünde tek seçenek vardır. Eğitim sistemini ve okullarımızı ya tamamen egemen ideolojiye teslim edeceğiz ya da çocuklarımızın ve öğrencilerimizin laik, bilimsel, anadilinde eğitim alması için hep birlikte mücadele edeceğiz.

Eğitimin gerçek anlamda demokratik, bilimsel ve laik bir içerikte örgütlenmesi, herkesin kendi anadilinde eğitim almasının sağlanabilmesi için farklı inanç, mezhep ve kimlikler başta olmak üzere, toplumun en geniş kesimlerinin ortak hedeflere doğru birlikte yürümesi ve farklı alanlarda yürütölen mücadelenin ortaklaştırılması gerekiyor.

Eğitim Sen olarak, eğitim ve bilim emekçileri başta olmak üzere, tüm halkımızı laik, bilimsel, anadilinde eğitim ve demokratik yaşam için birlikte mücadele etmeye, eğitimin ve ülkenin geleceğine hep birlikte sahip çıkmaya çağırıyoruz.



## KORKUT BORATAV

Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Emekli Öğretim Üyesi

### LAİKLİK ÜZERİNE

Laiklik konusu, bilimsel bir uzmanlık alanı değil; bir yurttaşlık konusudur. Bu konuda herkesin görüşü kendine aittir ve başkalarının görüşü ile eşdeğerdir. Benim de laiklik ile ilgili görüşlerim var; ancak bunların bu konuşmada yer alacak ayrıcalığı yok.

Bir kere, laiklik kavramını (örnek secularism / laiklik / laikçilik gibi) kargaşa haline getirmek yanlış. Kısacası, devlet kurumlarının, hukukun din kural ve kurumlarından ayrılmasıdır. İkenin bir uzantısı gereği, devlet de din işlerine karışmamalıdır. İkenin uygulanmasında ülkeler-arası farklılaşmalar doğaldır. Örneğin Diyanet İşleri Başkanlığı laikliğe aykırı görülebilir; ancak kaldırılırsa muhtemelen “tekke ve zaviyelerin ilgası” yasasının da iptali gerekir. Batı’da bu işlevi Katolik (veya diğer) kiliseler üstlenir. Hangisi doğru? Karar laik devlete aittir.

Bir vatandaş olarak laikliği benimsiyorum. Uygulanmaya konmasını da Cumhuriyet’in önemli, devrimci bir kazanımı olarak görüyorum. Nüfusunun %99’u (“güya”) Müslüman olan bir toplumda bu ilke uygulanır mı? Bal gibi uygulanır; uygulanmıştır. Peki “Tanrı’nın kelâmı”na dayanan İslam dininin bazı özellikleri dikkate alınırsa nasıl uygulanabilir?

Müslüman bir ülkede laikliğin yerleşmesi, dinin iki boyutunu ayırmakla başlar: **İslamcılık veya siyasî İslam ile Müslümanlık ayrımı... İslamcılık bir ideolojidir; Müslümanlık bir kültürdür.** İdeolojik İslamcılık’ın zorunlu olarak siyasi bir programı vardır ve bunun temel ögesi, toplumu ve devleti din kurallarına (şeriata) göre biçimlendirmektir. Bu tür bir ideolojiye, siyasi programa karşı çıkmak, onunla mücadele etmek mümkündür.

Müslümanlık ise bir olgu (toplumsal kültürün bir ögesi) olduğuna göre ona taraftar olmak; karşı çıkmak söz konusu değildir. Yeknesak değildir. Toplumun tüm hücrelerini biçimlendiren bir hegemonyası yoktur. Farklı kültürel öğelerle çatışabilir. Giyim-kuşam, ibadet eden-etmeyen, içki içen-içmeyen, namaz kılan-kılmayan, oruç tutan-tutmayan ayrımları, “kültür kavgaları” sınırları içinde kaldığı sürece vahim değildir. Esasen bu ayrımlar kesin uçlar olarak değil, bir yelpazeyi andıran yumuşak geçişler, nüanslar biçimi alır. Son yılların patolojik dönüşümleri bir yana ve bütünüyle bakılırsa, bu tür gerilimler, kültürel Müslümanlığın Türkiye’nin 80 yıllık laiklik uygulamaları ile uyumunu engellememiştir.

İslam dini hangisidir? Bu toplantıda tartışırsanız; belki de “gerçek İslam”ın ne olduğunu keşfedersiniz.

Günümüzün önemli bir sorunu, İslamcı ideolojinin kültürel Müslümanlığı fethetme, dönüştürme, yok etme mücadelesidir. Anadolu Müslümanlığı laiklikle uzlaşmış olduğu için bu mücadelenin temel bir hedefi laiklik olmuştur. İslamcı ideoloji, tanımı gereği laiklikle bağdaşamaz ve ana gündemi devletin laik niteliğini aşındırmak; giderek ortadan kaldırmak; devleti Sünni/İslamcı bir kuruma dönüştürmek; giderek tüm toplumu aynı doğrultuda biçimlendirmektir. İdeolojik İslam, kültürel Müslümanlığın fethinde, kültür kavgalarını bir saldırı aracı olarak kullanmaktadır.

Belki de gündem, sadece teolojik (Türkiye’yi İslamcı bir düzene dönüştürmek) değildir. Yani tehlike, Türkiye halkının, sadece laikliği pasif olarak sineye çekmesi, “gerçek İslam’dan uzaklaşması değildir. Sınıfsal bir gündem de vardır: Türkiye işçi ve köylü sınıflarının Müslüman kimliği, bunların zaman zaman sosyalist, devrimci hareketlere katılımına da engel olmamıştır. İdeolojik İslam, halk sınıflarını kapitalizm ve sömürü düzeni ile uzlaşmaya yönlendiriyorsa, sınıfsal bir işlev de üstlenim olacaktır. Sınıfında, “yoksullarda dini inançlar daha yaygın” saptamasını yapan bir öğretmen, öğrencisinin, “o halde ne mutluyum ki yoksulum...” tepkisiyle karşılaştığında ideolojik İslam’ın sınıfsal işlevini sorgulayacak mıdır? Bu tür bir sorgulama, ancak laik öğretimde mümkündür. O nedenle ideolojik İslam’ın hedefi olmalı; ortadan kaldırılmalıdır.

Maden faciasından sonra Soma’ya niçin çok sayıda cemaat seferber oldu; din adamları tevekkül telkin ederek isyan, protesto, hak arama eylemlerini frenlediler? Çok sayıda alan çalışması dinin burjuvazi tarafından işlevselleşmesi örnekleri veriyor ve ortaya koyuyorlar ki ideolojik İslamcılığın egemenliği, emekçi sınıf saflarında eleştirel, isyankâr, dayanışmacı tepkilerin aşınması, felce uğramasına katkı yapıyor.

1844’te Marx da şunları yazıyor: ***Dini yapan, oluşturan insandır; din insanı oluşturmaz. İnsan, devletin, toplumun ürünüdür. Bu devlet ve bu toplum dini üretir. Din de dünyanın tersine döndürülmüş bir bilincidir... Dinsel acı çekme hem gerçek acının bir ifadesidir; hem de gerçek acılara karşı bir protestodur. Din mazlum yaratığın soluğudur; kalpsiz bir dünyanın kalbidir ve ruhsuz koşulların ruhudur. Halkın da afyonudur. Halkın sahte saadeti olan dini ortadan kaldırmak, halkın gerçek mutluluğunu talep etme anlamı taşır. Kendi durumlarına ilişkin yanılsamalarından kurtulma daveti, aslında, yanılsamalara gerek duyan bir dünyadan kurtulma davetidir. Bu yüzden dinin eleştirisi, o gözyaşları vadisinin eleştirisidir ki o vadinin üzerindeki hâle dinin ta kendisidir.”***

Marx, dinin yukarıda değindiğim iki boyutuna da değiniyor. Halk kültürü olarak din: “mazlum yaratığın soluğu; kalpsiz bir dünyanın kalbi ve ruhsuz koşulların ruhu...” Ve ideolojik, sınıfsal işlevleriyle: “halkın da afyonu” olan din... Yukarıda verdiğim Türkiye örneklerinde halk sınıflarının var olan düzene teslimiyetini sağlayan işlevler bu ikinci anlamda din ile ilgilidir.

Elbette sosyal mücadeleler tarihi içinde sömürülen sınıflar gerçek acılara karşı bir protesto olarak dine; bazen dini kurumlara sığındılar; bazen de bu kurumların ihanetine uğradılar. Almanya’da rahip Thomas Münzer, Reform’dan 7 yıl sonra patlak veren köylü isyanlarının lideriydi. Reform’un lideri olan Luther ise düzeni savundu. Batı’da olduğu gibi Osmanlı toplumunda da ağır vergilere ve zulme karşı ayaklanan köylü kitleleri taleplerini genellikle dinci kılıflar içinde sunuyorlardı. Gerçekten Baba İshak’tan Şeyh Bedrettin’e oradan da Hurufiliğe uzanan mistik ve eklektik öğretiler, Anadolu ve Rumeli’de yoksul halkın Osmanlı zulmüne karşı isyanını dile getirmiştir. Orta ve Doğu Anadolu’da Türk ve Kürt aşiretleri açısından aynı işlevi Şiilik görmüş; ayaklanmaları tetiklemişti. Halife Sultan Selim İran seferine çıkarken kırk bin kadar Aleviyi kılıçtan geçirecektir.

Aydınlanma, Orta Çağ dünyasına, düşüncesine karşı bir isyandır ve bir ideoloji olarak din (İslamcılık, Katoliklik) o düşüncenin ögesidir. Engizisyon döneminin Katolik kilisesi; ideolojik İslamcılık Orta Çağ düşüncesinin iki farklı kanadıdır. Batı’da yüzyıllar boyunca “laiklik” mücadeleleri, düşünce özgürlüğünü her türlü kısıtlayıcı kutsallığın, yani ideolojik boyutuyla dinin egemenliğinden kurtarma; yani, gerçek anlamda özgürleşme kavgaları olmuştur. İmmanuel Kant’tan akatarayım: **“Hiçbir şey eleştirinin dışında kalamaz: Ne kutsallığı dolayısıyla din ve ne de yüceliği dolayısıyla yasalar. Aydınlanma’nın temel noktasını, insanların devlete karşı, özellikle de dine karşı vesayetten çıkmalarında görüyorum; çünkü dînî vesayet tüm vesayetlerin hem en zararlısı hem de en onur kırıcısıdır.”** Ve bu kavga, Batı’da iki doğrultuda noktalandı: Devletler laikleşti ve özgür felsefe ideolojik din karşısında kesin zafer kazandı.

Türkiye’de gerçek laikliğin hukuki temelleri, Türk Devrimi bağlamında, 1923-1926 yılları arasında saltanat ve hilafetin kaldırılması, eğitimin birleştirilmesi ve Medeni Hukuk’un kabulü ile atılacaktır. Batı’daki gibi yüzyıllar süren ideolojik kavgaların ürünü olmadığı için sağlam temellere oturmuş sayılamaz. Ancak, bu devrimci dönüşüm sayesinde Türkiye özgür düşünceye ulaşabildi. Aynı şekilde, sosyal ve felsefi plandaki kazanımlar da pozitif hukukla garanti altına alınmadığı sürece bir ülkede laikliğin gerçekleştirildiği iddia edilemez.

Bu açılardan laikliği savunmak, düşünce özgürlüğü ve sınıf mücadeleleri açısından önem taşıyor: Bir kere, ideolojik İslam’ın egemen olduğu bir ortam, özgür düşünce ile bağdaşmaz. İkincisi, kültürel Müslümanlığın siyasi İslam tarafından fethedilmesi, egemen sınıfların tahakkümüne hizmet edecektir; etmektedir.

**FARKLI ÜLKE DENEYİMLERİ  
BAĞLAMINDA  
DİN, DEVLET ve EĞİTİM**

**DAVE HILL**

*Anglia Ruskin Üniversitesi - İngiltere*

## **İNGİLTERE'DE DİN, DEVLET VE EĞİTİM**

### **Özet:**

*Bu sunumum sırasında, İngiltere'deki din ve eğitim ilişkisinin beş yönüne değinmek istiyorum. Bunların birincisi, Avrupa ve İngiltere'de din ve laiklik, ikincisi ise İngiltere'deki okul meseleleri ile ilgilidir. Bu ikinci başlık altında, İngiltere'de din eğitimi veren farklı türdeki okulların tanıtımını yapacak ve bu okulların kendi ders programları üzerinde değişen ölçüdeki kontrol olanaklarından, öğrenci kabul ve eğitim personeli atama usullerinden söz edeceğim. Söz konusu okulların ders programlarında yer verilen din eğitimi dersleri ile bu okullarda gerçekleştirilen günlük bir araya gelme aktivitelerini/toplu ibadetlere de değineceğim.*

*Üçüncü olarak, neokonservatizm ve din arasındaki ilişkiler konusunda bazı yorumlarda bulunacağım. Dördüncü olarak, Marx'ın ve Marksistlerin din hakkında neler yazmış olduklarına değinerek bu konudaki kendi yorumlarımı dile getireceğim. Beşinci olarak, daha geniş çapta, herkese kucak açan, sosyalist bir eğitim politikası izlenmesini önererek, böyle bir eğitim politikası kapsamında okullarda dine ve dini endoktrinasyona yer olmadığını ifade edeceğim.*

Dostlarım, kardeşlerim, yoldaşlarım. Buraya, Türk solu ile dayanışma içerisinde, sizlerle konuşmaya geldim. Günümüzde Türk solu, neoliberal kapitalizmin ve İslamlaştırmanın-neokonservatizmin ortak saldırısı ile karşı karşıya bulunmaktadır. İnsanların kendilerine uyum göstererek boyun eğmelerini ve bu şekilde onların üzerinde kontrol sağlamayı hedefleyen bu güçler, Türkiye'de toplumun, ailenin ve eğitimin İslamlaştırılması şeklinde kendilerini göstermektedirler.

### **1. Avrupa ve İngiltere'de Din ve Sekülerlik - Laiklik :**

#### **1.1. Avrupa'da ve İngiltere'de Din ve Laiklik-Eurobarometer Kamuoyu Araştırmaları:**

Eurobarometer Kuruluşu, 2005 yılından bu yana tüm Avrupa ülkelerinde çeşitli değerler üzerinde –dini inançlara bağlılık da dahil olmak üzere– kamuoyu araştırmaları yürütmektedir. Türkiye, toplumu dindar, tek Tanrı inancına yaygın şekilde bağlı ve kutsal esaslara dayalı bir aile ve toplum yapısına sahip tek ülke olmasa da, bu yönderden yine de Avrupa'da alışılmışın dışında özellikler göstermektedir. Türkiye'nin durumu, Batı Avrupa ve özellikle de İskandinav ülkeleri ile taban tabana zıtlık sergilemektedir. Batı Avrupa'da dini görüşlere

katı bağlılığın gözlemlendiği yerlerde ise bu bağlılığı gösterenlerin Hristiyan değil, çoğunlukla Müslüman oldukları görülmektedir.

Aşağıdaki tabloya ve haritaya baktığımızda (Eurobarometer kamuoyu araştırması, 2010), “Hiçbir türde ruhun, Tanrı'nın ya da yaşam gücünün varlığına inanmıyorum.” şeklindeki ifadeye katılanların oranının Türkiye’de ancak % 1



olduğunu görmekteyiz. Çok daha laik bir ülke olan Fransa’da bu oranın %40, İsveç’te %34, Almanya’da %27, İngiltere’de ise %25 olduğu görülmektedir. Benzer şekilde, “bir Tanrı’ya inandığını” söyleyenlerin oranı Türkiye’de %94 iken, Almanya’da %44, İngiltere’de %37, Fransa’da %27 ve İsveç’te %18’dir.

## 1. Avrupa’da Din ve Laiklik

2010 yılında yapılan kamuoyu araştırmasında Avrupa ülkelerinde “bir Tanrı’ya inandığını” söyleyenlerin oranı

Ülke:	“Bir Allah’ın var olduğuna inanıyorum”:	“Bir tür ruh ya da hayat kuvvetinin var olduğuna inanıyorum”:	“Herhangi bir ruh, Allah ya da hayat kuvvetinin var olduğuna inanmıyorum”:
Türkiye:	% 94	% 1	% 1
Yunanistan:	% 79	% 16	% 4
Polonya:	% 79	% 14	% 5
İtalya:	% 74	% 20	% 6
İrlanda:	% 70	% 20	% 7
Almanya:	% 44	% 25	% 27
İngiltere:	% 37	% 33	% 25
Finlandiya:	% 33	% 42	% 22
Fransa:	% 27	% 27	% 40
İsveç:	% 18	% 45	% 34

*İngiltere’de dinin toplumdaki etkisi konusunda Glover ve Topping (2006) şunu belirtiyorlar:*

Bugün yayınlanan bir Guardian/ICM kamuoyu araştırmasına göre, İngiltere’de dinin iyilik getirmekten çok zarar verdiği inanan kişilerin sayısı daha fazla. Bu da büyük bir çoğunluğun, dini toplumda bir bölünme ve gerilim nedeni olarak gördüğünü ve böyle düşünenlerin sayısının, dinin iyiliğe yol açan bir güç olabileceği fikrindeki kişilerin sayısını çok geride bıraktığını ortaya koymaktadır.

Aynı kamuoyu araştırması, İngiltere’de inançsızların sayısının inananların neredeyse iki katı olduğunu göstermektedir. Böylece, dinin toplum üzerindeki etkilerine şüphe ile bakan bir toplum tablosu ortaya çıkmaktadır. Ankete katılan kişilerin %82’si, dini insanlar arasında bir bölünme ve gerilim nedeni olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Bu görüşe katılmayanların oranı ancak %16’dır. Bu sonuçlar, bazı dini liderlerin, ülke toplumunun çeşitli inanç gruplarından oluştuğu şeklindeki tanımlama girişimleri ile ters düşmektedir.

ABD ile ilgili istatistikler de (Harris, 2013) aşağıda verilmiştir.

Ülke:	Allah İnancı:	Meleklerle İnanç:	Darwin’in Evrim İnancı:	Yaratılmışlık İnancı:
ABD:	% 74	% 68	% 47	% 36

Harris Raporu’nda şu sonuca varılmaktadır:

ABD’de yetişkinlerin büyük bir çoğunluğu (%74) Tanrı’ya inanıyor olsalar bile, inananların oranının geçen yıllara oranla düşme gösterdiği gözlenmektedir. 2005 yılında bu oran %82 iken, 2007 ve 2009 yıllarında da düşüş kaydederek %74’e varmıştır. Ayrıca, Harris tarafından daha önceki yıllarda gerçekleştirilen kamuoyu araştırmalarında elde edilen çeşitli inanç oranlarında da düşüşler yaşanmıştır: Mucizelere inananlar (2005 yılındaki %79 oranından %72’ye gerilemiştir), cennete inananlar (2005 yılındaki %75 oranından %68’e gerilemiştir), İsa’nın Tanrı ya da Tanrı’nın oğlu olduğuna inananlar (2005 yılındaki %72 oranından %68’e gerilemiştir), İsa’nın yeniden dirileceğine inananlar (%70’ten %65’e gerilemiştir), ölümden sonra ruhun yaşadığına inananlar (%69’dan %64’e gerilemiştir), şeytana ve cehenneme inananlar (%62’den %58’e gerilemiştir) ve bakire doğum olduğuna inananlar (%60’tan % 57’ye gerilemiştir) azalma göstermiştir.

Buna karşılık, Darwin’in evrim teorisine inananların oranı, Tanrı’ya, mucizelere ve cennete inananların oldukça altında kalsa da, 2005 yılına oranla artış göstermiştir (% 42’den % 47’ye çıkmıştır).

Yapılan araştırmada ayrıca, Amerikalıların %42’sinin hayaletlere, %36’sının yaratılışçılığa ve UFO’lara, %29’unun astrolojiye, %26’sinin cadılara ve %24’ünün reenkarnasyona inandıkları ortaya çıkmıştır.

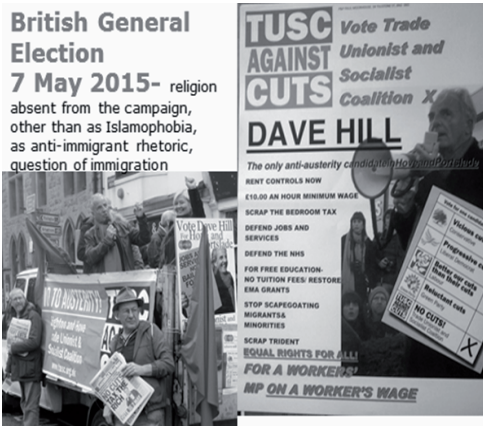
*1.2. Mayıs 2015’te İngiltere’de Yapılan Genel Parlamento Seçimleri Öncesinde Yürütülen Seçim Kampanyaları Sırasında Dinin Etkisi*

7 Mayıs 2015 tarihinde İngiltere’de gerçekleştirilen genel parlamento seçimlerinde ben de Sendikacı ve Sosyalist Koalisyon’dan yana adaylığımı

koymuştum (VoteDaveHill, 2015). Muhafazakar, Liberal Demokrat, İşçi Partisi ve Yeşiller Partisi adayları gibi ben de bir aday olmam nedeniyle çeşitli konulardaki görüşlerimi soran 400 kadar e-posta aldım. Bana ve benim seçim bölgemden adaylığını koymuş olan diğer kişilere, Ulusal Sağlık Hizmetleri konusunda yaklaşık 150 e-posta gelirken, 150 kadar e-posta da TTIP'ye (TransAtlantik Ticaret ve Yatırım Ortaklığı-ABD önderliğindeki bir serbest ticaret paktı) karşı olanlar tarafından gönderilmişti. Bunun dışında 20 kadar e-posta da hayvan hakları ve geri dönüşüm gibi yeşilleri ilgilendiren meseleler hakkında gelmişti. Din konusunda ise yalnızca 3 adet e-posta aldım. Bunun nedeni, İngiltere'de birçok kişi için dinin önem taşınamaması ve siyasette bir rol oynamaması idi (Ancak Kuzey İrlanda'da durum farklıdır; geçmişte burada Protestan Hristiyanlar ile Roma Katolik Kilisesi'ne bağlı Hristiyanlar arasında mezhep çatışmaları olmuştu. Bu çatışmalar, İrlanda cumhuriyetçileri ve İngiltere ile birleşmekten yana olan Protestanlar arasında ve Protestanların Katoliklere karşı uyguladıkları tarihi baskı ve ayrımcılığa bağlı olarak meydana gelmişti).

Evanjelistler (aşırı dinci Protestan Hristiyanlar) tarafından yöneltilen soruların, Türkiye'de Erdoğan liderliğindeki AKP yönetimi tarafından benimsenen ve uygulamaya konulan bazı konularla büyük benzerlik taşıması ilginçti. Bu konular cinsellik (LGBTQ-lezbiyen-gay-biseksüel-transseksüel-sorgulayıcı karşıtlığı) ve aile yapısı ile (evliliği destekleyici) ilgili olup, kürtaj ve ötenazi aleyhtarlığını da kapsıyordu. Aşağıda, tutucu Hristiyanlar tarafından bana gönderilen bu tür e-postaların bir örneğine yer verdim.

Az önce de belirtmiş olduğum gibi, Parlamento seçimlerinde Sendikacı ve Sosyalist Koalisyon'dan (TUSC-önde gelen sendikacılar ve genel olarak RMT Ulusal Demiryolu, Deniz ve Nakliye İşçileri Sendikası tarafından desteklenen çeşitli Marksist grupların ve bireylerin oluşturduğu bir koalisyon) adaylığımı koymuştum. Aşağıdaki posterde de görüldüğü gibi, seçim kampanyasında dinden kesinlikle bahis yoktu. Koalisyonumuzun üzerinde durduğu konu sosyalizm idi.



**İngiltere Genel Seçimleri 7 Mayıs 2015-** Kampanya sırasında, İslamofobi, göçmen aleyhtarlığı ve göç sorunu ile ilgili sözler dışında din konusundan bahis yoktu

**POSTERİN TERCÜMESİ:**  
KESİNTİLERE KARŞI TUSC –  
Oyunuzu Sendikacı ve Sosyalist  
Koalisyon'a verin

DAVE HILL

Hove and Portslade seçim bölgesinde kemer sıkma politikasına



karşı olan tek aday

DERHAL KİRA KONTROLÜ UYGULANMALI

ASGARİ ÜCRET SAAT BAŞINA 10.00 POUND OLMALI

YATAK ODASI VERGİSİ KALDIRILMALI (devletin sağladığı konutlarda oturanlara kişi sayısından fazla olan oda sayısı için tahakkuk ettirilen vergi)

ULUSAL SAĞLIK HİZMETLERİ DESTEKLENMELİ

ÜCRETSİZ EĞİTİM: ÖĞRENİM HARCİ KALDIRILMALI/EMA (EĞİTİME DEVAM ÖDENEĞİ YENİDEN SAĞLANMALI)

GÖÇMENLERE VE AZINLIKLARA YAPILAN GÜNAH KEÇİSİ MUAMELESİ SONA ERDİRİLMELİ

TRIDENT NÜKLEER PROGRAMINA SON VERİLMELİ

### ***2015 Genel Seçimlerinin Kampanya Döneminde Hove and Portsllade Seçim Bölgesi Adaylarına Hristiyanlar Tarafından Gönderilen Mektup***

Sayın Dave Hill, seçimler sırasında kime oy vereceğim konusundaki kararına yol göstermesi açısından kendi seçim bölgemden aday olan kişilere bu mektubu göndermekteyim. Aşağıda sıraladığım sorulara cevap vermenizden memnuniyet duyacağım:

#### **Aile:**

- Devlet, normal aile yapısını korumak amacı ile evli anne ve babalara nasıl bir destek sağlamalıdır?
- Bakanlar Kurulu'na "aile"den sorumlu bir bakanın atanmasını destekliyor musunuz?
- Aynı cinsten kişilerin evlenmelerine onay veren yasanın yürürlükten kaldırılmasını destekler misiniz?
- İlkokullarda seks eğitimi verilmesine karşı mısınız?

#### **Özgürlük:**

- Hristiyanların iş yerlerinde maruz kaldıkları sorunların farkında mısınız? Bu konuda ne gibi tedbirler uygulamayı düşünüyorsunuz?
- Vicdan ve din özgürlüğünü koruma altına alacak yeni yasalara destek verir misiniz?
- Hristiyan anne-babaların çocuklarına kendi inançları doğrultusunda eğitim sağlama ve onları okullarda verilen seks eğitiminin dışında tutma konusundaki özgürlüklerini ne şekilde koruma altına almayı düşünüyorsunuz?

#### **Temel Konular:**

- Hazreti İsa'nın sizin yaşamınızdaki etkisi ne boyuttadır?
- "İngiliz Değerleri"nin uygulanması adı altında Hristiyanlık esaslı eğitim veren okulların cezalandırılması şeklindeki uygulamayı durdurmak için ne yapacaksınız?
- İngiltere'de şeriat yasalarının uygulanmasını nasıl engelleyeceksiniz?
- Parlamento üyelerinin kamusal ve özel ahlak anlayışları arasında tutarlılık oluşturulabilmesi için nasıl davranış kuralları uygulamaları gerektiği inancındasınız?

### **Yaşam:**

- Kürtajın engellenmesi ve insan yaşamının embriyoloji ve IVF (in-vitro fertilizasyon, ya da diğer adıyla tüp bebek yöntemi) yöntemleri ile tahrip edilmesinin önlenmesi yönünde neler yapmayı düşünüyorsunuz?
- Ötenazinin yasallaştırılmasını engellemek için neler yapacaksınız?
- “Üç ebeveynli” bebeklerin dünyaya gelmesine onay veren yasanın engellenmesi için çaba gösterecek misiniz?

“Seçim konuşmalarının” (belli bir seçim bölgesindeki tüm adayların davet edildiği, halk önünde düzenlenen toplantı türündeki konuşmalar) birisinde, orada hazır bulunan Hristiyan bir din adamı, tüm adaylara, anne-babası kiliseye giden çocukların kilise okullarına kabullerinde diğer çocuklara göre öncelik hakkına sahip olmaları gerektiği düşüncesinde bulunup bulunmadıklarını sordu. 300-400 kadar seçmenin karşısında bir arada bulunduğumuz diğer adaylardan farklı olarak, bu soruya verdiğim cevapta ben, hiçbir kilise okulunun mevcut olmaması, tüm okulların ve ders programlarının laik esaslara göre düzenlenmesi gerektiğini belirttim ve dini ibadet kuruluşlarının (kiliseler, camiler, tapınaklar, sinagoglar gibi) kendi bünyelerinde dini eğitim verebileceklerini, ancak din eğitiminin okullarda verilmemesi gerektiğini söyledim.

### **2. İngiltere’deki Okul Meseleleri**

Kilise okullarının, diğer inançlara ait okulların ve ders programlarında yer alan din derslerinin varlığı ve bunların yanında, baskın şekilde Hristiyan inancına dayalı olan “günlük ibadet uygulamalarının” yapılması (Bu uygulamalar yalnızca, örneğin Hristiyanlık dışındaki inançlara mensup kişilerin yoğun şekilde yaşadığı bölgelerde anne-babaların ya da okulların isteği üzerine yapılabilmektedir.), İngiltere’deki devlet okullarında yer alan din unsurunun belli başlı özelliklerini oluşturmaktadır. İskoçya bölgesi, kendi eğitim sistemi konusunda tam bir özerkliğe/bağımsızlığa sahiptir. Kuzey İrlanda ile Galler ise eğitim alanında belli bir özerkliğe sahiptir. Aşağıda, İngiltere’deki din eğitimi anlatacak ve tartışacağım.

İngiltere’deki okullarda dinin etkisi üç şekilde görülmektedir:

1. Birincisi, dini okulların/“inanç okullarının” varlığıdır. Bu okullar, kendi eğitim personellerinin atanması, eğitim personellerinin mesleklerinde ilerlemeleri/terfileri, öğrenci kabul işlemleri ve ders programlarının hazırlanması konularında değişen ölçülerde kontrol yetkisine sahiptir.
2. İkincisi, tüm okulların ders programlarında din dersi mevcuttur (zorunlu din dersi).
3. Üçüncüsü, okullarda personelin ve öğrencilerin öncelikli olarak Hristiyan inançları doğrultusunda belirli zamanlarda toplanmalarıdır (ki aslında bunun yapılmaması mümkündür).

### 2.1.Dini Eğitim Veren Okullar: Papaz Okulları, Akademi Okulları ve İnanç Okulları – Ders Programları, Personel Atamaları

Dini Eğitim Veren Okullar: İngiltere’de devlet tarafından finanse edilen papaz okullarını, akademi okullarını ve inanç okullarını kapsar (Kabul İşlemlerinin Adil Şekilde Yürütülmesi Kampanyası, 2015)

İlkokul seviyesindeki okulların sayısı (5-11 yaş arası çocuklar için) 16.785

Bu okullardan dini okul/inanç okulu olanların sayısı 6.193

Dini okullara/inanç okullarına devam eden çocukların % oranı yaklaşık %27

Orta dereceli okulların sayısı (11-18 yaş arası çocuklar için) 3.281

Bu okullardan dini okul/inanç okulu olanların sayısı 659

Dini okullara/inanç okullarına devam eden çocukların % oranı yaklaşık %19

İngiltere’de Devlet Tarafından Fonlanan İlkokullar ve Ortaokullar :								
	Topluluk:	Gönüllü Olarak Yardımcı Olunan:	Gönüllü Olarak Kontrol Edilen:	Vakıf:	Topluluk ve Teknik Kolejler:	Akademiler:	Toplam:	Yüzde:
Hiçbir Dini İmtiyazsız:	10,142	32	60	868	3	2137	12,242	% 66.00
İngiliz Kilisesi :	0	1,941	2,348	40	0	264	4,593	% 22.89
Roma Katolik :	0	1,831	0	0	0	154	1,985	% 9.89
Metodist :	0	2	24	0	0	0	26	% 0.13
Diğer Hristiyan İnançları :	0	47	32	2	0	71	152	% 0.76
Musevi :	0	33	0	0	0	10	43	% 0.21
Müslüman:	0	12	0	0	0	2	14	% 0.07
Sikh - Sih :	0	1	0	0	0	4	5	% 0.02

Farklı inançlara ait okullar, kendi öğrencilerini kendi dini kriterlerine göre seçmek konusunda değişen ölçülerde kontrol sahibidirler (Söz konusu kriterler hemen hemen her zaman, başvuran öğrencilerin ailelerinin kiliseye ya da okulun bağlı olduğu din veya mezhebin ibadet yerine düzenli devam edip etmiyor olması ile bağlantılıdır.). Orta dereceli okulların %19’u inanç okulu özelliğindedir. İngiltere’deki okulların %16’sı öğrencilerini bir ölçüde dini özelliklerini dikkate

olarak seçmektedir. Bunun anlamı, inanç okulu niteliğindeki orta dereceli okullardaki öğrenci mevcudunun %72'sinin –ülkede tüm orta dereceli okulların öğrenci mevcudunun %13'üne karşılık gelmektedir– dini kriterlere göre seçildiği anlamına gelmektedir. Kabul İşlemlerinin Adil Şekilde Yürütülmesi Kampanyası (2015) kapsamında yürütülen çalışmaya göre, ilkokul seviyesindeki okullarda da öğrenci mevcudunun %17'si ve tüm İngiltere'deki ilk ve orta dereceli okullara devam eden toplam 1.2 milyon öğrenci dini kriterlere göre seçilmektedir.

### **İngiltere'deki Okul türleri**

#### *Toplum Okulları*

Bu okullar, belediyeye ait/yerel eğitim makamları tarafından işletilmekte, kontrol edilmekte ve yönetilmektedirler. Toplam sayısı 10.142 olan bu okullar, demokratik yöntemlerle seçilmiş olan yerel makamlarca (Belediye gibi–daha önceden bu makamlar Yerel Eğitim Makamı olarak anılırlardı.) kontrol edilmekte ve işletilmektedir. Yerel makamlar söz konusu okulların personelini atama yetkisini ellerinde bulundurmanın yanısıra okulun bulunduğu arazinin ve okul binalarının mülkiyetine de sahip durumdadır. Okula kabul edilecek öğrencileri de yine onlar seçerler.

#### *Kendilerini Kontrol Eden Okullar*

Bu okullar, belediyeye ait/yerel eğitim makamları tarafından işletilmektedir. Dini niteliği olan bu okulların toplam sayısı 2.474'tür. Bunlar aynı zamanda, yerel makamlar tarafından işletilen inanç okullarıdır. Söz konusu okulların eğitim personeli ve öğrenci kabul politikaları da yerel yönetimlerce seçilir ve belirlenir. Ancak okulun bulunduğu arazinin ve okul binalarının mülkiyeti ilgili dini kuruluşun elindedir. Okul yöneticilerinin dörtte biri de yine bu kuruluşun üyeleridir.

#### *Gönüllü Destek Sağlanan Okullar*

Bu okullar da yine, belediyeye ait/yerel eğitim makamları tarafından işletilmektedir. Gönüllü Destek Sağlanan Okullar açıktan açığa dini okul özelliği taşır. Bununla birlikte, bu okullardan İngiliz Kilisesi'ne bağlı olanların dini niteliği, Roma Katolik Kilisesi'ne bağlı olanlara ya da Müslüman, Yahudi ve Sih okullarına göre biraz daha hafiftir. Bu okulların toplam sayısı 3.901'dir. Bu okullar, yerel yönetimlerce işletilen inanç okulları özelliğindedir.

Bu tür okullarda, ilgili dini kuruluşun -kilise, cami, tapınak, sinagog- gücü, daha önce anlatılan iki tür okula oranla daha fazladır. Çoğu durumda ilgili dini kuruluş -örneğin İngiliz Kilisesi (Protestan) ya da Roma Katolik Kilisesi- okulla ilgili önemli masrafların (inşa edilecek yeni binaların maliyeti gibi) bir bölümünü karşılar. Bu okullarda, yöneticilerin büyük bölümü ilgili dini kuruluş tarafından atanır. Okulun yöneticileri eğitim personelini atar ve alınacak öğrenciler için kabul kriterlerini belirler. Okulun bulunduğu arazinin ve okul binalarının mülkiyeti de ilgili dini kuruluşun elindedir.

Bu okullardaki yönetim organı, çalışacak personeli işe alır ve atanacak tüm eğitim personeline dini test uygulayabilir; ayrıca bu eğitim personelinin ödüllendirilmesi/ücretinin ödenmesi ve terfi ettirilmesi konularında da yetkilidir. Bu dini testi, eğitim personeli dışındaki personeli de işe alırken uygulayabilir. Yönetim organı ayrıca, “okulun dini kurallarına uygun hareket etmediği” kanaatine vardığı öğretmenler hakkında disiplin cezaları uygulayabilir ya da bu öğretmenleri işten çıkartabilir.

#### *Akademiler (“Serbest Okullar” da dahil)*

İngiltere’de toplam 2.546 akademi ve serbest okul (free school-ücretsiz okul anlamına da gelebilir) bulunmaktadır. Akademiler, ilk olarak Tony Blair (1997-2007 yılları arasında başbakanlık yapmıştır.) liderliğindeki Yeni İşçi Partisi hükümeti tarafından kurulmuş ve daha sonra, 2010-2015 yılları arasında iktidarda olan muhafazakar-liberal demokrat koalisyon hükümeti ile günümüzde yeni başa gelmiş olan (7 Mayıs 2015’te seçimle iktidara gelmiştir.) muhafazakar hükümet tarafından geniş çapta yaygınlaştırılmıştır. Yeni hükümet, bu tür okulların daha da yaygınlaştırılması yönünde çalışmalar yürütmekte olup, yöneticilerin yetkilerini kısıtlayıp, öğretmenlerin ve anne-babaların görüşlerini almayı amaçlamaktadır.

Akademiler bağımsız şekilde yönetilmelerine rağmen, devlet tarafından finanse edilmektedir ve kurulmaları dini çevrelerden, iş çevrelerinden ya da gönüllü gruplardan sponsorlar tarafından, Eğitim Bakanlığı ile işbirliği içerisinde gerçekleşmektedir. Akademiler, İngiltere’deki orta dereceli okullar arasında çoğunluğu oluşturmaktadır. Özünde bu okullar, devlet tarafından finanse edilen (ve yine devlet tarafından finanse edilmeye devam etmektedir) ve özel teşebbüse devredilen okullardır. Genellikle akademi zincirleri şeklinde faaliyet gösterirler ve bunların sahipleri, yöneticilerin çoğunluğunu atarlar, personeli işe alırlar, ders programlarında değişiklik yapabilirler ve gerek eğitim personelinin gerekse diğer personelin ücretlerini ve çalışma koşullarını değiştirebilirler. Akademiler, hiçbir niteliği bulunmayan öğretmenleri de atayabilirler. Bu okulların ABD’deki karşılığı “charter school” denilen sözleşmeli okullardır. Ancak ABD’deki bu okulların bir bölümü kar amacı güden eğitim kurumu özelliğindedir. Oysa halen İngiltere’deki akademiler kar amacı gütmemektedir.

Bazı akademiler ve “serbest okullar” (veliler tarafından kurularak işletilen bir akademi türü) dini bir niteliğe sahip olurken diğer bazıları dini nitelik taşımazlar. Bazı akademilerin eşcinsellere karşı olan ve yaratılışçı görüşleri benimseyen Evanjelist Hristiyanlar tarafından yönetiliyor ve işletiliyor olması bir kısım tartışmalara yol açmaktadır (Harris, 2005; Gillard, 2007). Bu durum, hükümet tarafından yaratılışçılığın bir bilimsel gerçek olarak öğretilmesine yasaklama getirilebileceği konusunda endişelere yol açmıştır (AATP, 2014). “Yeni çıkartılan ve yasal bağlayıcılığı olan kurallar gereği, her akademinin ve serbest okulun

(devlet okulu) kapsamlı ve dengeli şekilde hazırlanmış bir ders programı hazırlamasının istenmesi, her halükarda bir akademide ya da serbest okulda yaratılışçılığın delillere dayanan bir teori olarak öğretilmesini engelleyecektir.” şeklinde ifadeler kullanılmaktadır (AATP, 2014).

Devlet tarafından finanse edilen diğer tüm okullarda olduğu gibi akademilerde de toplu ibadet yapılması istenilmektedir. Ancak, aşağıda da açıklanacağı gibi, bu “toplular ibadet” genellikle sözden ibaret kalmakta ve dini açıdan çok büyük bir önem taşımamaktadır.

### *Bağımsız (Özel) Okullar*

İngiltere’deki çocukların %7’si özel okullarda eğitim görmektedir. Bu okulların yıllık ücreti 32.000 Pound’a varabilmektedir. Özel okullar (aynı zamanda “bağımsız okullar” olarak adlandırılmaktadır) devlet tarafından finanse edilmedikleri için öğrencilerinden ücret almaktadır. Bu okullara devam eden öğrenciler ulusal ders programına bağlı bir eğitim alma zorunluluğunu taşımamaktadır. Öğretmenlerin de mutlaka öğretmenlik nitelikleri taşımaları gerekmemektedir. Bu okulların yöneticileri, okullarında istedikleri kişileri görevlendirebilmektedir.

Dini niteliği olan bağımsız okulların, bünyelerinde görev alacak eğitim personeline ilişkin kararlarında (atama ve terfi gibi konularda) bu personelin belli dini özelliklerini göz önüne almaları mümkün kılınmaktadır.

### **İnanç Okulları Konusunda Kamuoyunun Görüşleri**

Aşağıdaki kamuoyu araştırması sonuçları, Ulusal Laik Topluluk tarafından elde edilmiştir (2015). Bu sonuçlardan anlaşılacağı gibi, İngiltere’de dini okullar/ inanç okulları çok da popüler bir konumda değildir.

### *Devlet Tarafından Finanse Edilen İnanç Okulları*

Yetişkin nüfusun %58’i inanç okullarına karşı olduğunu belirtirken, devlet tarafından finanse edilen inanç okullarına herhangi bir itirazı olmadığını söyleyenlerin oranı ancak %30’dur.

İnsanlar, bir okul seçerken en fazla dikkate aldıkları konunun akademik standartlar olduğunu belirtmektedir. Ankete katılanların %70’i bir okulu seçerken onun akademik standartlarına bakacaklarını belirtmiştir. %23’ü etik standartlarına dikkat edeceğini, %5’i ise “geleneksel inanç konusunda bir temel vermesinin” kendileri için önem taşıdığını söylemiştir. Ankete katılanların yalnızca %3’ü, bir okul seçerken “Tanrı inancını aktarmasını” önemsediklerini belirtmiştir.

Özellikle de ICM tarafından gerçekleştirilen bir kamuoyu araştırmasına katılanlardan %82’sinin, nüfusun üçte ikisinin dindar olmadığı İngiltere’de “inancın toplumda gerilim yarattığını” belirtmesinin ardından, inanç okullarının

toplumun bütünlüğü üzerindeki etkileri, ulusal ve eğitime yönelik basında uzun uzadıya tartışılmış ve sorgulanmıştır (Glover ve Topping, 2006).

## **2.2. Dini Eğitim Ders Programı, Yaratılışçılık, Cinsellik, Evlilik**

Okul ders programlarında dini eğitim, İngiltere'deki devlet okullarında zorunlu olarak yer almaktadır. Yasa gereği olarak devlet okulları (1988 tarihli Eğitimde Reform Yasası ile değiştirilen 1944 tarihli Eğitim Yasası ve 1988 tarihli Okul Standartları ve Sistemi Yasası uyarınca), ulusal ilkeler ve yerel düzeyde belirlenmiş ilkelere uygun şekilde bir dini eğitim programı uygulamaktadır. Ancak bu eğitim tüm öğrenciler için zorunlu değildir. Veliler, istedikleri takdirde çocuklarının din derslerine girmemesini sağlayabilmektedir. Tüm veliler, çocuklarını din derslerinden alma hakkına sahiptir. Esasen velilerin çoğu, ateist ya da agnostik olduklarından, yahut başka bir dine veya alışılmış Hristiyan inancına aykırı görüşler benimseyen başka bir mezhebe (Yehova Şahitleri gibi) mensup olduklarından dolayı çocuklarının okuldaki din derslerine girmesini istememektedir.

Din anlayışı genellikle ahlaki ve etik görüşlerin, dünya dinlerinin ve dini liderlerin etkisi ile şekillenmektedir; ancak İngiliz tarihine ve dini yaşamına Hristiyanlığın egemen olduğu düşünüldüğünde, okul müfredatında yer alan din eğitiminin de Hristiyan ağırlıklı olması doğaldır. Bununla birlikte, din eğitiminin okullar arasında büyük değişiklikler gösterdiği açıktır (Ulusal Laik Topluluk, 2015-Okullarda Din).

## **Okullarda Verilen Dini Eğitim Konusunda Kamuoyunun Görüşü**

Ulusal Laik Topluluk tarafından sağlanan veriler (2015), ders programlarında yer alan Hristiyanlık esaslı din eğitiminin kamuoyunda çok az destek gördüğünü ortaya koymaktadır:

Ankete katılanların yalnızca %23'ü, devlet tarafından finanse edilen okullardaki din eğitiminin çocuklara bir dine inanmayı öğretmesi gerektiği inancındadır. Yalnızca %15'lik bir bölüm, çocuklara Hristiyanlık inancının aşılması gerektiğini söylemiştir. %8 ise, okulda nasıl bir inanç öğretiliyorsa öğrencilerin o inancı benimsemelerinin sağlanması gerektiği düşüncesindedir.

Ankete katılanların %57'si, devlet tarafından finanse edilen okullarda dünyadaki belli başlı dinler hakkında tarafsız bir bakış açısı ile bilgi verilmesinden yana olduklarını ve bu dini eğitim sırasında hiçbir dine karşı önyargılı bir bakış izlenmemesi ve öğrencilere herhangi bir inanç aşılama girişiminde bulunulmaması gerektiğini ifade etmiştir.

Hristiyanlık inancına bağlı kişiler arasında da devlet tarafından finanse edilen okullardaki bilim dersleri sırasında yaratılışın 6 günde gerçekleştiğinin

öğretilmesine karşı çıkanların oranının (%38), destekleyenlerin oranından (%31) daha fazla olduğu dikkati çekmiştir.

### **2.3. Günlük Toplu İbadet Uygulamaları**

İngiltere ile Galler'de geçerli olan yasalarda, devlet tarafından finanse edilen tüm devlet okullarında “öğrencilerin her okul günü gerçekleştirilecek olan toplu ibadetlere katılmaları” öngörülmektedir. Hiçbir dini özelliği bulunmayan okullarda bile, yapılacak bu toplu ibadetin “tamamen ya da öncelikle Hristiyan inancına dayalı bir nitelik taşıması gerektiği” belirtilmektedir. Hristiyan inancına nensup olmayan çok sayıda öğrencinin bulunduğu okullarda dahi söz konusu kanun hükmü uygulanmaktadır.

Ulusal Laik Topluluk, İngiltere'nin devlet okullarında ibadeti yasal olarak zorunlu kılan tek Batı demokrasisi olduğuna işaret etmektedir. (Ulusal Laik Topluluk, 2015). Bu uygulamaya İngiliz Kilisesi'nin kendi içerisinden bile tepkiler gelmiş, kilise kuruluşunun eğitim başkanı, söz konusu uygulamanın sona erdirilmesini talep etmiştir (Bingham2014).

### **Okullarda Günlük Toplu İbadet Uygulaması Konusunda Kamuoyunun Görüşü**

İngiltere ile Galler'de geçerli olan yasalara göre devlet okullarında hergün Hristiyan inancına göre toplu ibadet gerçekleştirilmesine kamuoyundan ciddi bir destek gelmemektedir. Hristiyanlık inancına bağlı kişiler arasında bu uygulamaya karşı çıkanların oranı %36, destekleyenlerin oranı ise %9'dur.

### **3. Neokonservatizm ve Eğitim**

Hükümetler genellikle, ne kendileri ne de işverenler açısından sorun yaratmayacak “iyi davranışlara sahip” vatandaşlardan ve işgücünden hoşlanırlar. Toplumda bir “emek-sermaye ilişkisinin”, diğer bir deyişle kapitalist sınıf ve işçi sınıfı arasında, temelinde düşmanca olan bir ilişkinin mevcut bulunduğunu görececek olursak ve bunun yanında ayrıca, devletin kapitalist sınıfın çıkarlarını temsil ettiğini ve Marx ile Engels'in Komünist Manifesto'da belirttikleri gibi, “modern devlet yapısında yönetim organının, burjuvazinin tamamını ortaklaşa ilgilendiren meselelerin yönetimini yürüten bir komiteden başka bir şey olmadığını” (Marx ve Engels, 1848) görürsek, kapitalist bir toplumdaki okul sisteminin Marksist analizini daha net bir şekilde anlayabilmemiz mümkün olur. Kapitalistlerin, okullar ve eğitim sistemi konusunda üç beklentisi vardır: Eğitimli ve katmanlardan oluşan bir işgücünün sosyal şekilde üretimi, uyumlu hareket eden ve çeşitli konuların (örneğin kapitalizmin) “derin eleştirisi”ne girmeyen vatandaşların yetiştirilmesi ve üçüncü olarak özelleştirme yolu ile ya da diğer yollardan, eğitim sistemi üzerinden kar elde edilmesi. Elbette ki kapitalistlerin bu beklentileri, okullarda ve geniş toplum kesimlerinde, sendikalarda, siyasi partilerde ve sosyal hareketler bünyesinde direnişle karşılanmaktadır. Farklı



ideolojiler arasında (örneğin kapitalizm ve sosyalizm arasında) sürekli devam eden bir “kültür savaşı” bulunmaktadır.

Bu kültür savaşları kapsamında, tarih boyunca okullarda muhafazakar ahlak anlayışı geçerli kılınmış ve hükümetler tarafından, sosyal istikrarı sağlamanın bir yolu olarak öğrencilere aktarılmıştır. Neokonservatizmin geleneksel ahlaka dayanan yönü, zaman ve mekan içerisinde, ülkeden ülkeye ve farklı dönemlerde değişiklikler göstermiştir. Bu bağlamda her zaman olmasa da genellikle, aile yapısına, heteroseksüel ve evlilik çatısı altında yürütülen cinsel ilişkilere saygı duyulmuştur. Bu arada, cinsler arası ilişkiler ve sosyal sınıflar arası ilişkiler de muhafazakar bir çerçeveye oturtulmuştur. Buna göre, kadınların ve işçilerin kendi ikinci sınıf konumlarını bilmeleri ve kabullenmeleri beklenmiştir.

Muhafazakar politikacılar ve teorisyenler, muhafazakar sosyal ahlak yapısı gibi konularda farklı bakış açılarına sahip olabilmektedir. Örneğin, günümüzdeki İngiliz Başbakanı David Cameron sosyal açıdan muhafazakar değil, liberal bir bakış açısı sergilemektedir. Bu bakış açısı, daha önceki başbakanlardan Margaret Thatcher’ın “Victoria dönemi ahlak anlayışına”, sağcı Birleşik Krallık Bağımsızlık Partisi (UKIP) mensuplarının ve geleneksel muhafazakarların ahlak anlayışlarına zıttır. Bu gelenekçi ve dini muhafazakarlık, Türkiye’deki Recep Erdoğan hükümetlerinin de önde gelen niteliklerinden birisini oluşturmaktadır. Erdoğan, metro içerisinde öpüşmeyi yasaklayarak, doğum kontrolü olanaklarını ve alkol kullanımını sınırlayarak ve kadınların eskide kalmış daha muhafazakar olan giyim tarzını (özellikle de başa örtülen türbanın kullanımını) geri getirip teşvik ederek Türkiye’nin İslamlaşmasını sağlamaya gayret etmektedir. 1980’li yıllarda Thatcher’ın yapmış olduğu gibi, Erdoğan da ahlaki yönden muhafazakar olan politikasını neoliberalizm ile birleştirmektedir (Hill, 2014a). Ancak aradaki fark, Türkiye’de söz konusu muhafazakarlığın belirgin şekilde dini özellik taşımasıdır. İngiltere’de ise aynı politikanın dini yanı daha az göze çarpıcı olmuştur. Türkiye’de din eğitimi veren okulların yaygınlaştırılması, İngiltere’ye oranla çok daha büyük çapta gerçekleşmiştir. Bununla birlikte, her iki ülkede uygulanan bu politikaların benzer yanı, dinin insanları sessiz kalmaya ve boyun eğmeye yönlendiren bir güç olarak kullanılmasıdır. Türkiye’deki dini nitelik taşımayan okulların açık açık imam hatip okulu denilen “inanç okulları”na dönüştürülmesi ile bu dini okullarda öğrenim gören öğrencilerin sayısı, Erdoğan’ın iktidara geldiği 2002-2003 yıllarında 63.000 iken, 2014 yılında 983.000’e çıkmıştır (Dombey, 2014). Bu tür okulların büyük sınıflarında öğrenim gören bir grup öğrencinin yaptığı hesaba göre, Arapça dersleri de hesaba katıldığı takdirde bir haftada gördükleri din dersleri 14 saati bulmaktadır. (Dombey, 2014).

### **Türkiye’deki Neokonservatizmin İslamlaştırılması**

Türkiye’deki okullarda AKP hükümeti tarafından uygulamaya konulan yeni ders programlarında, yaklaşık yüz yıl önce gerçekleşmiş olan Kemalist devrimden

bu yana ilk kez, haftada iki saat Kur'an ve iki saat Hazreti Muhammed'in hayatı ile ilgili dersler okutulmaktadır. Bu durum, solcuları ve laikleri (aynı zamanda liberalleri de) derin bir endişeye düşürmektedir. Halkın büyük kesiminin dindarlaşarak hükümete daha fazla boyun eğer, ölümden sonraki yaşam için faaliyet gösterir ve Marksist kollektivist ahlak anlayışı yerine muhafazakar ahlak anlayışını benimser hale gelmesi, kapitalizm için son derece elverişli bir ortam yaratmaktadır.

Bu arada, Türkiye'deki okullarda ve üniversitelerde bulunan solcuların kendilerini büyük baskı altında hissettiklerinin de farkındayım. Bu durum belki büyük ve prestijli üniversitelerde çok fazla belirgin olmasa da küçük çaptaki üniversitelerde oldukça etkilidir. Birçok yoldaşım bana, Marksist/komünist düşüncelerinden dolayı üzerlerindeki resmi baskıların giderek arttığından söz ettiler. Bazı küçük üniversitelerde görev yapan bu yoldaşlarım, artık eleştirel pedagoji dersleri vermelerinin ve toplumun Marksist bakış açısından analizini yapmalarının çok güç hale geldiğini anlattılar. Bu da çok tehlikeli ve baskı getiren bir gelişme. Fevziye Sayılan ve Nuray Türkmen, Türk toplumunda ve eğitim sisteminde gözlenen bu neoliberal ve neokonservatif eğilimleri ayrıntılı şekilde tanımlayarak analiz etmişlerdir (Sayılan& Türkmen, 2013):

Son on yıla İslami muhafazakarlık damgasını vurmuştur. Toplumda eğitim, dinin ve piyasanın kuşatması altında dramatik bir gelişim göstermiştir. Bir taraftan, kamu eğitimi için sağlanan devlet desteği giderek azalır ve buna karşılık özel okullar ve üniversiteler teşvik edilirken, diğer yandan eğitim sistemi ve okullar önceki dönemlere oranla çok daha belirgin şekilde kapitalizmin sınıf ve statü yapısına uyum sağlamışlardır. Öte yandan, eğitimin içeriği/ ders programları ve genel yapısı İslamlaştırılmıştır. Günümüz itibarı ile Türk kapitalizminin global kapitalizm ile entegrasyonu büyük ölçüde tamamlanmıştır. Ekonomi, sermaye birikiminin yaygınlaştırılması için elverişli şartları sağlayacak şekilde yeniden yapılandırılmıştır. Otuz yılı aşan bir süreden beri okullar ve üniversiteler sözkonusu değişimlerden en fazla nasibini alan yerler olmuştur. Bu süreç içerisinde, devlet, piyasa ve toplum arasındaki ilişkiler temelinde oluşmuş bulunan nispeten demokratik toplum yapısı da bozulmuştur. Buna bağlı olarak, Türkiye'de geçmişten beri etkili olan eğitim felsefesini oluşturan modernist ideoloji de (bilimsel, laik ve karma eğitime dayalı) büyük çapta bir değişim süreci içerisine girmiştir.

Türkiye'de Erdoğan yönetimi, toplumun ve eğitim sisteminin İslamlaştırılması yönünde açıkça çaba göstermekte ve bu kapsamda, 2013 yazında Gezi Parkı direniş hareketi sırasında ve 2014 yılındaki Soma faciasının ardından polisin

uyguladığı şiddetten de açıkça görüldüğü gibi, baskı mekanizmalarından da yararlanmaktadır.

Dolayısı ile Türkiye’de neoliberalizme gelenekçi ve İslami muhafazakarlık eşlik etmekte ve medya, cami ve eğitim sistemi devletin ideolojisini yayma araçları olarak kullanılırken, bir taraftan da devletin mermi, biber gazı ve kimyasal işlem görmüş basınçlı su gibi baskı araçları acımasızca kullanılmaktadır.

#### **4. Marx’ın Din Konusundaki Görüşleri**

Marx’ın din konusundaki en bilinen ifadesi, Hegel’in Sağ Felsefesinin Eleştirisine Bir Katkı (1844/1970) başlığını taşıyan yazısında dini “kitlelerin afyonu” ve “baskı altındakilerin iç çekişi” şeklinde tanımlayan sözleridir.

Dini acı çekme, aynı zamanda gerçek acı çekişin bir ifadesi ve gerçek acı çekişe karşı bir protestodur. Din, baskı altındaki bir yaratığın iç çekişi, kalpsiz bir dünyanın kalbi, ruhsuz koşulların ruhudur. Din, kitlelerin afyonudur (Marx, 1844/ 1970).

Felsefi açıdan değerlendirildiğinde Marx’ın sözleri, Hegelcilerin idealist felsefesine karşı Marx’ın materyalizmini ortaya koymaktadır. Molyneux’ya göre (2008), “dinin Marksist şekilde tanımı, diğer tüm fikirler gibi dini fikirlerin de sosyal yaşamın ve tarihin ürünleri olduğu” yönündedir. Yani Marx’a göre, “dini yaratan insandır; insanı yaratan din değildir”.

Marx, dinin acı çekmenin bir sonucu olduğu ve insanın yabancılaştırılmasına bir tepki olarak ortaya çıktığı görüşündedir. John Molyneux (2008), Marx’ın din konusundaki görüşlerini şu şekilde açık bir biçimde izah etmektedir: “Din, yabancılaşmış insanların yabancılaşmış yaşamlarına ve içinde yaşadıkları yabancılaşmış topluma bir anlam kazandırmak için başvurdukları yoldur.”. Bunun yanında gerek Marx’ın görüşlerini, gerekse tarihteki çeşitli eşitlik yanlısı dini hareketleri (İngiltere’de on yedinci yüzyılda gözlenen Levellers ve Diggers hareketleri, Latin Amerika’da yirminci yüzyılın ikinci yarısında gündeme gelen Özgürlükçü Din Katolikliği’ni (Liberation Theology Catholicism) ve diğer dinlerdeki benzer eşitlik yanlısı hareketleri incelediğimizde, dinin gerçekten de zaman zaman “gerçek acı çekişin bir ifadesi ve gerçek acı çekişe karşı bir protesto” olabildiğini görmekteyiz.

Marx’ın sözlerinin daha kapsamlı bir alıntısı şöyledir:

Din dışı eleştirinin temeli şöyledir: Dini yaratan insandır; insanı yaratan din değildir. Din, gerçekte, ya henüz kendini kazanamamış, ya da kendisini tekrar kaybetmiş olan insanın bireysel farkındalığı ve öz saygısıdır.

Dini acı çekme, aynı zamanda gerçek acı çekişin bir ifadesi ve aynı zamanda gerçek acı çekişe karşı bir protestodur. Din, baskı altındaki bir yaratığın iç çekişi, kalpsiz bir dünyanın kalbi, ruhsuz koşulların ruhudur. Din, kitlelerin afyonudur.

İnsanların gerçek mutluluğu bulabilmeleri, onlara sahte bir mutluluk sağlayan dinin ortadan kalkmasına bağlıdır. İçinde buldukları koşullara ilişkin yanılsamalarından vazgeçmeleri konusunda onlara yapılacak çağrı, onlardan bu yanılsamaları gerekli kılan koşullardan kurtulmalarını istemektir. (Marx 1844/1970)

Yukarıdaki Marx'tan yapılmış alıntılara baktığımızda, dinin “yönetici sınıfın elindeki bir araç olan din”den daha fazlası olduğunu ve aynı zamanda, “kitleleri sakinleştiren bir araç olan din”den de daha fazlası olduğunu görmekteyiz. Dinin Marksist analizi, narkotik ve uyutucu etkilerinin incelenmesinden daha öteye gitmektedir. Yine de bu etkiler Marx'ın dine olan eleştirilerinde önemli bir yer tutmaktadır. Öte yandan Louis Althusser'e (Althusser, 1971) ve onun dini, okullar, aile ve medyanın yanında devletin ideolojik araçlarından birisi olarak kabul eden yaklaşımına değinecek olursak, din her zaman olmasa bile geleneksel olarak hep devletler ve yönetici sınıflar tarafından kendi iktidarlarını meşrulaştırmak, eleştirileri bastırıp bertaraf etmek, ülkedeki sosyal statüko ile mevcut sosyal ve ekonomik ilişkilerin devamlılığını sağlamak, mevcut sosyal ve ekonomik üretim ilişkilerini (yani kapitalist üretim ilişkilerini) sürdürmek ve bu ilişkileri ideolojik olarak haklı gösterebilmek için geleneksel muhafazakar İslami ya da geleneksel muhafazakar Hristiyan ahlak anlayışını ekonomik meselelerin üzerinde tutmak amacı ile kullanılmıştır. İşte, ABD'deki Çay Partisi ile Hristiyan Sağ'ın ve Türkiye'de de Erdoğan'ın İslamlaştırma çabalarının başarısının sırrı bu şekilde, “kültürel meseleleri” “ekonomik meselelerin” üzerine çıkartmakta saklıdır.

**5. Marksizm ve Eğitim: Bir Sosyalist Eğitim Manifestosu** (Hill, 2007a, 2010a, 2015; Hill and Boxley, 2007)

### **Kapitalist Öğretmen Eğitimi**

Global kapitalizme karşı direnişin meşalesini yakmak ve sosyalist dönüşüm arzusunu körüklemek konusunda eğitimin sahip olduğu potansiyel ne ölçüdedir? Bu dönüşümün sağlanması konusunda öğretmenlerin sahip olduğu potansiyel bir taraftan fazla abartılırken, diğer yandan çok hafife alınabilmektedir. Öğretmenler, akademisyenler, entelektüel alanda çalışma yürütenler, bilgi alanında çalışma yürütenler bu konuda ne ölçüde başarılı olabilirler ve bunların geliştirmeye çalıştıkları fikirler dünyanın değişimine, ya da en azından bazı öğrencilerinin, çalışma arkadaşlarının, okullarının değişimine ne ölçüde katkıda bulunabilir?

Günümüzde öğretmenlerin, öğretmenlere eğitim veren kurumların, okulların ve diğer eğitim kuruluşlarının sahip oldukları özerk şekilde eğitim verme olanakları, sermaye yapısının ve bunların halen uygulamakta oldukları neoliberal eğitim projesinin karşısında büyük ölçüde zora girmektedir (Hill, 2001, 2004, 2007b, 2013). Ellerindeki tüm özerklik ve olanaklar, mutlaka bir şekilde sınırlandırılmaktadır. Buna karşılık, eleştirel Marksist görüşler de her zaman dile getirilmekte ve eleştirel örgütlenme her zaman mevcut olmaktadır. İngiltere’de ve Galler’de, 1988 yılında Eğitimde Reform Yasası’nın çıkartılmasından, okullarda uygulanacak Ulusal Ders Programı’nın kabul edilmesinden ve 1992/1993 yılında öğretmen eğitiminin “uygulamalı eğitim” adı altında yeniden yapılandırılmasından (Bu eğitim kapsamında öğretmenlerin çok katı şekilde belirlenmiş olan “standartları” sağlamaları beklenmekte ve öğretmen adayları bu amaçla sürekli gözetim altında tutulmaktadır.) bu yana, ders programlarında ve pedagojik alanda öğretmenlere, konu anlatımını kendi takdirlerine göre yapmaları ve kendi yöntemlerini uygulamaları için bırakılmış olan serbest alanlar sürekli şekilde daraltılmaktadır.

Yukarıda da belirtildiği gibi, Türkiye’de sendikalarda, okullarda ve üniversitelerdeki laikler, liberaller ve solcular büyük baskı altında bulunmaktadır. İktidar tarafından okullara ve üniversitelere atanan yöneticiler, iktidarın ideolojisine direnç gösteren öğretmenleri cezalandırmak, disiplin altına sokmak, kontrol etmek, sisteme uydurmak ve yalnızlaştırmak için ellerinden gelen çabayı göstermektedir.

### **İngiltere’de Teorik ve Radikal Görüşlerden Arındırılmış Öğretmen Eğitimi ve Eleştirel Eğitim**

İngiltere’de uygulanan baskılar kapsamında ise öğretmen yardımcısı olacak kişilere verilen eğitimde (henüz tek başına sınıfta ders verme sorumluluğu üstlenmeden önce alınan eğitim) teorik eğitimin verilmemesinden söz edilebilir. Bu eğitim sırasında, okul ve eğitim sistemi ile ilgili sosyal, siyasi ve ekonomik konular ele alınmamaktadır. İngiltere ile Galler’de ve diğer yerlerde, öğretmen yardımcısı olacak kişilere verilen eğitim artık sıkı denetim altında tutulmaktadır. Öğretmen olacak kişilere, sisteme eleştiri getirmemelerini sağlamak üzere, yüksek düzeyde muhafazakar nitelikler kazandırılmasını amaçlayan bir eğitim verilmekte ve “neden” sorusunun yerini “nasıl” sorusunun aldığı teknoloji ağırlıklı bir ders programı uygulanmaktadır. Bu uygulamanın ülkedeki eğitim gücü ve dolayısı ile okul sistemi üzerinde önemli etkisi olmuştur. Öğretmenler artık çoğunlukla belli beceriler kazanmak konusunda eğitim görmekte, buna karşılık, “Neden öyle değil de böyle?” gibi araştırıcı sorular sormaya yöneltilmemektedir. Bunun yanında, ders programları, pedagojik konular, eğitimin amaçları ve yapılması ve verilen eğitimin kapitalist ekonomi, toplum ve politikaların üretilmesinde ne gibi etkiler taşıdığı gibi konularda sorgulamalarda bulunmaları da istenmemektedir.

Elbette ki öğretmenler ve öğrenciler arasında bu uygulamalara direnenler de mevcuttur. Bu kişiler, kendilerinin, ailelerinin ve çevrelerinin içinde bulunduğu maddi koşulları değerlendirerek kapitalist “sağduyu” denilen şeyin ardını görebilmekte, kapitalist toplumdaki kabullenmeciliğin ve hiçbir eleştiriye yer olmayan okul sisteminin farkına varabilmektedir. Ancak bu kişiler azınlıkta kalmaktadır.

Söz konusu öğretmenlerin/eğitmenlerin, ekonomik, ideolojik ve kültürel yenilenmenin gerçekleştiği alanların içinde veya dışında, “eleştirel dönüşümcü” ya da “toplumdaki entelektüeller” olarak yer almayı arzu ettikleri eğitim tarzı, “ekonomik ve sosyal adalet için eleştirel eğitim” ya da “sosyalist eğitim”dir. Öğretmenlerin/eğitmenlerin bu yönde yürütecekleri çabalar aynı anda hem dekonstrüktif hem de yeniden yapıcı etkiler yaratabilecek niteliktedir: Kapitalizmin amaçları, faaliyetleri ve etkileri konusunda dekonstrüktif ve eleştiricidir; buna karşılık, bir taraftan da, kapitalizmin yapılarını ve araçlarını bildiği halde onlara meydan okuyan ütopyik öfke, analiz ve umut politikaları ortaya koymaktadır.

Bu görüşteki öğretmenler/eğitmenler, neoliberal kapitalizme (ve kapitalizmin kendisine) karşı koydukları gibi, neokonservatizme de (ister İngiltere’deki gibi laik bir formda, isterse Türkiye’deki gibi dini, ya da islamlaştırıcı bir formda ortaya çıkıyor olsun) karşı koymaktadır. Ekonomik ve sosyal adalet için eleştirel eğitim ya da sosyalist eğitim söz konusu öğretmenlerin/eğitmenlerin, eleştirel, toplumsal, organik, sosyalist, dönüşümcü entelektüeller olarak görev almayı arzuladıkları eğitim şeklidir (Hill, 2010b, 2014b).

Öğretmenlerin, ekonomik adalet ve sosyal adalet için yürütülen mücadelede aktif şekilde yer almaları gerekmektedir. Biz öğretmenler, eleştirel, organik, toplumsal, sosyalist, dönüşümcü entellektüeller olmak zorundayız.

Yukarıda saydığım beş tanımlayıcı niteliğin her birisi ayrı ayrı önem taşımaktadır.

*Eleştirel*, karşı koyan, analiz eden, sentez yapan, kabul edilmiş “aklı”, medyada yer alan bilgileri, hegemonya kurmayı amaçlayan ideolojiyi eleştiren, bu arada kendi görüşlerini de eleştiriye tabi tutan kişileri tanımlamaktadır.

*Organik*, sizin/bizim temsil ettiğimiz sınıfın bir parçası olan, onu bilen, yaşayan ve temsil eden kişiyi tanımlamaktadır.

*Toplumsal*, topluma karışan, düşüncelerini açıkça dile getiren, yıldırma ve sindirme çabalarına karşı koyan kişiyi tanımlamaktadır.

*Sosyalist*, eşitlikten yana olan ve sosyalist, eşitlikçi, kapitalist olmayan bir toplum düzeni oluşturmak için çaba gösteren kişiyi tanımlamaktadır. Sosyalist

dönüşümün çok çeşitli şekillerinden söz edilebilmektedir. Çeşitli dinlerden ve Yeni Çağ görüşlerinden sosyalist ideolojinin çeşitli şekillerine geçiş mümkündür. Bu nedenle “sosyalist” sözcüğünü daha spesifik şekilde tanımlamaya gerek vardır.

*Dönüşümcülük*, eleştiride bulunmak ve yeniden yapılanma yönünde çalışmalarda bulunmak üzere elimizdeki olanakları, eğitimimizi, üyelerimizi, yönetimimizi devreye sokmamızdır.

*Entelektüel kavramının tanımlanması:* Gramsci'nin düşüncesine göre, insanların tümü düşünme yetisine sahiptir ve bu nedenle de entelektüel kişiler durumuna gelebilirler. Ancak eğitim alanında, kültürel alanda ya da siyaset alanında çalışan kişiler olarak bizlerin özel bir konumu ve sorumluluğu mevcuttur. Bizim işimiz düşünmek, analiz etmek, eleştirmek ve öneriler getirmektir. Entelektüel düşüncenin uyarılmasında analiz, ütopyacılık, umut, vizyon, organizasyon önem taşır.

Dekonstrüktif bakış açısı ve eleştiri gereklidir, ancak yeterli değildir.

Dekonstrüktif olduğumuz kadar rekonstrüktif de (yeniden yapılandırıcı) olmamız ve eşit oranda sorumluluk taşıyan, sosyal ve çevre konularında da sorumluluk sahibi, eşitlikçi, ırkçılık karşıtı, cinsiyet ayrımı gözetmeyen ve eşcinselleri dışlamayan sistemler geliştirip bu sistemleri işler duruma sokmamız gerekmektedir. Aslında bu söylediklerimi liberaller ve radikaller de hatta belki Obama da söylemektedir. Liberaller ve sosyal demokratlar da aynı şeyleri söylemektedir. Ancak benim üzerinde durduğum ve tüm akademik yaşamım boyunca öğretip uygulamaya çalıştığım yeniden yapılanma sosyalist niteliktedir. Siyaset yaşamımda ve sendika aktivisti olarak faaliyet gösterdiğim dönemde, parti toplantılarında ve kamuoyu önünde gerçekleştirilen toplantılarda yaptığım konuşmalarda ve tartışmalarda hep konuyu bu şekilde ele aldım. Marksist analiz ve programlama yöntemlerini uyguladım. Hemen her makro-, mezo-, mikro-programın hazırlanması sırasında, “Kazanan kim, kaybeden kim?” sorusunu sorarım. Bu soru ile kastettiğim, “Hangi (ırk ve cinsiyet grubuna mensup) sosyal sınıf/sosyal sınıf fraksiyonu ya da fraksiyonları belli bir politikanın uygulanması sonucunda kazanır veya kaybeder?” sorusudur. Eleştirel siyaset analizinin temeli budur. Bu analiz yöntemi, dine ilişkin devlet ve eğitim politikası üzerinde uygulanabildiği gibi, devlet politikasının diğer alanlarına ya da devletin ideolojik ve baskıcı araçlarına mezo ve mikro seviyelerde uygulanabilir.

Programların, pedagojik uygulamaların, eylem planlarının, hükümetin çıkaracağı yasaların, eğitim politikalarının, mali-ekonomik-istihdama ilişkin politikaların tasarlanması sırasında ben hep olaya sınıf perspektifinden yaklaşıyorum. Yapılan işlem istismar edilenlerin, ezilenlerin eşit haklara sahip hale

gelmesine katkı sağlayacak mıdır? Yazılarımdan bazılarında (örneğin Policy Futures'da [Gelecek Politikaları] ve The Journal for Critical Education Policy Studies'te [Eleştirel Eğitim Politikası Araştırmaları Dergisi] yayınlanan) ya da yaptığım konuşmalarda (örneğin Eğitim Sen toplantıları ile Türkiye'deki diğer sosyal hareketlerin ve partilerin toplantıları gibi bazı toplantılar sırasında), sosyalistlerin okuldaki sınıflarda, öğretmenler odasında/okul kurullarında, yerel topluluklarda, ulusal politikada ve global düzeyde aktif olabilecekleri (sahip oldukları ya da sahip olduğumuz güce bağlı olarak) farklı alanlardan söz etmekteyim.

### **İngiltere İçin Uygun Bir Sosyalist Eğitim Politikası**

Bu yazımın sonuna, yirmi maddeden oluşan bir programı, bir eğitim manifestosunu eklemek istiyorum. Söz konusu program, İngiltere ile Galler'deki eğitim sistemi konusunda bir öneri niteliğinde olmakla birlikte aslında daha geniş bir uygulama alanına sahiptir. Marksist analiz yöntemini ve eşitlikçi sosyalist toplum için verilecek mücadeleyi esas alan bu program, aynı zamanda mevcut eğitim sisteminde bir reform yapılmasını amaçlamaktadır.

Eğitimde dinin yeri açısından bu program kesinlikle laik bir nitelik taşımaktadır. Program kapsamında okullarda kesinlikle dini endoktrinasyon uygulanmayacak, eğitim sisteminde dini okullara yer verilmeyecek, öğrencilerin seçiminde ve personelin atanmasında hiçbir dini kriter uygulanmayacaktır.

### **Finansman/Kaynak Temini**

**1.SINIF MEVCUTLARININ AZALTILMASI:** OECD tarafından yapılan bir araştırmaya göre, diğer gelişmiş ülkeler arasında okullarındaki sınıf mevcutları en fazla olan ülke İngiltere'dir. İngiltere'deki özel okullarda ortalama sınıf mevcudu 12'dir. Oysa son derece yüksek bir eğitim kalitesine sahip olduğun bilinen Finlandiya gibi ülkelerde maksimum sınıf mevcudu 20'dir.

**2.ÜCRETSİZ EĞİTİMİN VE GENÇLİĞE YÖNELİK HİZMETLERİN YENİDEN BAŞLATILMASI:** Hiçbir öğrenim harcı olmayacaktır. Ana okulundan üniversiteye kadar eğitimin tüm kademeleri ücretsiz olacaktır. Üniversitelerde de kayıt harcı alınmayacaktır. 16-19 yaş arasındaki öğrencilere, eğitimlerini sürdürebilmeleri için ödenek sağlama uygulaması yeniden başlatılacaktır. Erken çocukluk döneminde verilen eğitim ve erişkin eğitimi için finansman sağlanacak ve yaygınlaştırılacaktır.

**3.OKULLARIMIZDA, KOLEJLERİMİZDE VE ÜNİVERSİTELERİMİZDE KAR SAĞLAMAYI UMAN ÖZEL GİRİŞİMCİLERİN FAALİYETLERİNE SON VERİLMESİ:** Okullarda kar amacı güden özel girişimcilerce sağlanan hizmetler, ya ülke çapında ya da yerel kamu mülkiyetine devredilecektir. Bu hizmetler arasında okulun temizlik ve bakım hizmetleri ile yemek hizmetleri sayılabilir.



**4. OKULLARDA DENGELİ BESLENME SAĞLAYACAK ÜCRETSİZ YEMEKLERİN VERİLMESİ:** Her çocuk bu yemeklerden yararlanacak ve yemekler gerekli gıdayı sağlayacak, obeziteye yol açmayacak ve çocukları aç bırakmayacak şekilde hazırlanacaktır.

#### **Okulların/Kolejlerin/Üniversitelerin Kontrolü ve Mülkiyeti**

**5. AKADEMİLERİN VE “SERBEST OKULLARIN” YEREL YÖNETİMİN/ BELEDİYENİN KONTROLÜ ALTINA ALINARAK BU OKULLARA DESTEK SAĞLANMASI:** İngiltere’deki “akademiler” ve “serbest okullar” gibi tüm okullar üzerinde yerel demokratik kontrol sağlanacaktır. Tüm okullar, demokratik şekilde seçilmiş üyelerden oluşan yerel kurullar tarafından işletilecektir. Devlet ya da belediye tarafından finanse edilen hiçbir dini okul olmayacaktır.

**6. OKULLARDA DEMOKRASİ:** Tüm okul çalışanlarının sendikaları gereken şekilde tanınacaktır. Öğretmenler ve destek personeli için düzenli olarak demokratik okul forumları düzenlenecek, okul kurulları tarafından demokratik anlayış, vatandaşlık, sosyal sorumluluk projeleri teşvik edilecek, ayrıca öğrenciler tarafından gündeme getirilecek konular (öğrencilerin sesi) dinlenecek ve değerlendirilecektir.

#### **Öğretmenlerin Ücretleri, Çalışma Koşulları, Eğitimleri**

**7. ÜLKE ÇAPINDA UYGULANAN ÜCRETLERE VE YAPILAN SÖZLEŞMELERE UYULMASI:** Öğretmenlik mesleğine mensup kişilere farklı uygulamalar yapılmasına, geçici sözleşmeler imzalanmasına ve sigortasız öğretmen çalıştırılmasına son verilecektir. (İngiltere’de) öğretmenlere verilecek ücretlerin belirlenmesi için öğretmen sendikaları ile toplu pazarlık yapılacaktır.

**8. ÖĞRETMENLERİN İŞ YÜKÜNÜN HAFİFLETİLMESİ:** Yetişmiş ve verimli öğretmenlerin iş yükünün fazlalığı nedeni ile meslekten ayrılmaları önlenecektir. Haftalık çalışma saatlerine sınırlama getirilecek, sınıf mevcutları azaltılacaktır.

**9. BİREYSEL PERFORMANSA BAĞLI ÜCRET UYGULAMASINA SON VERİLECEKTİR:** Öğretmenler, öğrencilerini yetiştirmek için ellerinden gelenin en iyisini yapmak konusunda motive edilecektir. Bireysel performansa bağlı ücret uygulaması öğretmenler arasında bölünmelere yol açan ve adil olmayan bir uygulama olup, öğretmenliğin işbirliğine dayalı olma özelliğini ortadan kaldırmaktadır. Ayrıca öğretmenler arasında endişe duygularına neden olmakta, öğretmenlerin düşüncelerini serbestçe dile getirebilmelerine engel teşkil etmektedir.

**10. ÖĞRETMENLERİN EĞİTİMİ:** Öğretmenlere verilen eğitimin kapsamı genişletilecek ve öğretmenliğin sosyal, siyasi ve psikolojik boyutları da öğretilerek öğretmenler bu konularda da bilinçlendirilecektir. Bu bağlamda öğretmenlerin

ırkçılığa, cinsiyet ayrımına, eşcinsel aleyhtarlığına ve diğer her türlü ayrımcılığa karşı çıkma ve kendi sınıflarındaki öğrenciler arasında da ayrımcılık yapmama kararlılığında olmaları sağlanacaktır.

**11.DENETLEME SİSTEMİNİN YENİDEN ŞEKİLLENDİRİLMESİ:** Denetleme sisteminin cezalandırıcı olmaktan çıkartılıp destekleyici ve tavsiyelerde bulunucu bir niteliğe kavuşturulması sağlanacaktır. (“Hayalet okulların” mevcut olmamasını, yani okulların gerçekten mevcut olmalarını sağlamak, okullara/öğretmenlere destek olmak ve yararlı kalite kontrolleri uygulamak açısından okullarda denetlemelere ve tavsiyelerde bulunmaya ihtiyaç vardır.)

### **Ders Programları, Pedagojik Konular ve Okul Sisteminin Organizasyonu**

**12.KAPSAMLI BİR OKUL SİSTEMİNİN OLUŞTURULABİLMESİ İÇİN ÖZEL OKULLARIN KALDIRILMASI:** Tüm okulların her türlü sosyal sınıfa mensup, farklı yeteneklere ve başarı düzeyine sahip öğrencileri bünyesinde toplayan geniş kapsamlı kuruluşlar haline getirilmesi gerekir. Bu kapsamda özel okullar devletin eğitim sistemine entegre edilecekler, böylece özel okul sisteminin elindeki kaynaklar tüm öğrenciler arasında eşit şekilde paylaştırılmış olacaktır.

**13.DERS PROGRAMLARININ SERBEST ŞEKİLDE HAZIRLANMASI:** Bu yapıldığı takdirde öğrenciler arasında yaratıcılık geliştirilmiş olacak ve öğrenciler yalnızca “testlerde başarılı olmak” ve “temel eğitim” almak için okula gelmiş olmayacaktır. Öğretmenlere, profesyonel eğitimciler olarak, öğrencilere verecekleri dersleri hazırlamaları ve öğrencilerin gösterdikleri gelişimi değerlendirmeleri konusunda güven duyulacak ve ayrıca onlara gerekli planlamaları yapmaları ve CPD (sürekli mesleki gelişim) programlarına devam edebilmeleri için ihtiyaç duyacakları süre verilecektir.

**14.ELEŞTİREL DÜŞÜNCENİN YERLEŞTİRİLMESİ:** Ders programları, eleştirel düşünce tarzını teşvik edecek şekilde hazırlanacaktır. Öğrencilere “ne düşünecekleri” öğretilirken “nasıl düşünecekleri” de öğretilmelidir. Örneğin öğrenciler, sosyal, çevre ile ilgili ve ekolojik konularda fikir yürütmeyi, medya ve politikacılar hakkında da eleştirel düşünmeyi öğrenecektir.

**15.GEREK RESMİ DERS PROGRAMININ GEREKSE YAZILI OLMAYAN DERS PROGRAMININ AYRIMCILIĞA VE ZORBALIĞA KARŞI GÖRÜŞLER ÜZERİNE ODAKLI OLMASI:** Okul kültürü ve okulun yazılı olmayan ders programı, eleştirel olmakla birlikte tüm alt-kültürleri (sınıf, ırk, cinsiyet, cinsel tercih gibi) kucaklar nitelikte olacaktır.

**16.GÜVENİLİR BİR CİNSEL EĞİTİMİN VERİLMESİ:** Okulların bu konudaki ders programları uygulanırken çocuklara yalnızca “ne gibi durumlarda hayır diyecekleri” öğretilmeyecek, “ne gibi durumlarda evet diyecekleri” de

öğretilecektir. Programda yalnızca cinsiyet ve cinsellik üzerinde durulmayacak, aynı zamanda pozitif yaklaşım, mutluluk ve kişisel değerlilik duyguları aşılacaktır.

**17.EKOLOJİ VE ÇEVRE BİLİNCİNİN AŞILANMASI:** Çocuklara, ekonomik ve sosyal adalet alanlarında olduğu gibi çevre konularında da gerektiğinde eyleme geçmeye hazır olmaları öğretilmektedir.

**18.DİNİ EĞİTİMİN YERİNE LAİK EĞİTİM:** Eğitim sisteminde inanç okullarına yer verilmediği gibi, okullardaki organize dini faaliyetlere de son verilecektir. Ders programlarında etik, maneviyat ve dinler hakkında bilgiler de öğretilecek, ancak bu konulara eleştirel şekilde yaklaşılacaktır. Beyin yıkama asla söz konusu olmayacaktır.

**19.ÇİFT DİLDE EĞİTİM:** Ülkedeki bir etnik azınlığın nüfusun çoğunluğunu oluşturduğu bölgelerde (Galli, Kürt, İskoç, Katalan gibi), evde/yörede konuşulan dilde eğitimin, öğretilenleri anlama konusunda sağlayacağı avantajlar ile sosyal/toplumsal avantajları göz önüne alınmalıdır. Etnik azınlıkların yaşadıkları bölgelerde azınlık durumunda kaldıkları yerlerde ise çift dilde eğitime destek verilmeli ve etnik/linguistik azınlıklar için eğitime yardımcı olacak kişiler atanmalıdır. Ancak her iki durumda da öğrencilere eşit muamele gösterilmeli, azınlıklara mensup öğrencilere hiçbir şekilde ayrımcılık yapılmamalıdır.

**20.PEDAGOJİ:** Uygulanacak pedagojik yaklaşımda, sözünü geçiren ve öğrencilerde saygı uyandıran (ancak otoriter olmayan) bir üslupla ders verilecek, demokratik katılımcı pedagoji uygulanarak öğrencilerin de seslerini duyurmaları sağlanacaktır.

Yukarıda yer verdiğim eğitim manifestosu hem dekonstrüktif, hem de yeniden yapılandırıcıdır (rekonstrüktif). Bu manifestoda, kapitalist eğitimin ve okul sisteminin amaçları, işleyiş tarzı ve etkileri eleştirilmekte, bunun yanında eğitimde eşitsizliği getiren sermayeye ait yapıların ve araçların gücüne meydan okuyan, ütöpic bir öfke, analiz, eylem ve umut politikası uygulanması önerilmektedir.

“Bu sayılanların gerçekleştirilebilmesi mümkün olur mu?” şeklinde gelebilecek bir soruya, Bertold Brecht’in şu sözü ile karşılık vermek istiyorum: “Mücadele eden başarısızlığa uğrayabilir, ancak mücadele etmeyen zaten başarısız olmuştur.”

**Referanslar :**

Americans Against the Tea Party “AATP” (Çay partisine karşı çıkan Amerikalılar), 2014. Hey America: UK Bans Teaching Creationism as Science in ALL Public Schools and Academies (Hey america: İngiltere tüm devlet okullarında ve akademilerde yaratılışçılığın bilim olarak okutulmasına yasak getiriyor).[online] (18 Haziran). Şu siteden erişim mümkündür: <<http://aatp.org/hey-america-uk-bans-teaching-creationism-as-science-in-all-public-schools-and-academies/>>[11 Ağustos 2015 tarihinde erişilmiştir].

Althusser, L.1971. Ideology and Ideological State Apparatus (İdeoloji ve İdeolojik devlet mekanizması). Althusser, L. Lenin and Philosophy and Other Essays (L.Lenin ve Felsefe ve Diğer Yazılar). London: New Left Books.

Bingham, J. 2014. Compulsory Christian school assembly should be scrapped – Church of England education chief (Okullarda Zorunlu Hristiyan ibadet uygulamaları kaldırılmalı –İngiltere kilisesi eğitim başkanı). Daily Telegraph [online] 7 Temmuz. Şu siteden erişim mümkündür: <<http://www.telegraph.co.uk/education/educationnews/10951894/Compulsory-Christian-school-assembly-should-be-scrapped-Church-of-England-education-chief.html>>[11 Ağustos 2015 tarihinde erişilmiştir]

Dombey, D. 2014. Erdogan looks to the classroom to create a religious generation (Dindar bir nesil yetiştirmek için Erdoğan gözünü okullara dikti). Financial Times, [online]12 Aralık. Şu siteden erişim mümkündür: <<http://www.ft.com/cms/s/0/2c4c4d06-7fab-11e4-adff-00144feabd0c.html#axzz3cQ3aPQP>> [11 Ağustos 2015 tarihinde erişilmiştir]

European Commission. 2010.Eurobarometer Poll (Avrupa Komisyonu 2010 Eurobarometer kamuoyu araştırması)[online]. Şu siteden erişim mümkündür: <[http://ec.europa.eu/public\\_opinion/archives/ebs/ebs\\_225\\_report\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_225_report_en.pdf)>[11 Ağustos 2015 tarihinde erişilmiştir]

Fair Admissions Campaign. 2015.Let’s open up all state-funded schools to all children, without regard to religion: Number of schools by type.(Öğrencilerin Adil şekilde kabulü kampanyası. 2015. Dinlerini dikkate almadan tüm çocukları devlet okullarına kabul edelim: Okulların türlerine göre sayıları) [online] Şu siteden erişim mümkündür: <<http://fairadmissions.org.uk/why-is-this-an-issue/number-of-schools-by-type>> [11 Ağustos 2015 tarihinde erişilmiştir]

Gillard, D. 2007.Never Mind the Evidence: Blair’s obsession with faith schools (Delilleri dikkate almayın: Blair’in inanç okulları konusundaki saplantısı)[online] Şu siteden erişim mümkündür:<[www.educationengland.org.uk/articles/26blairfaith.html](http://www.educationengland.org.uk/articles/26blairfaith.html)> [11 Ağustos 2015 tarihinde erişilmiştir]

Glover, J. and Topping, A. 2006. Religion does more harm than good (Din yaradan çok zarar getiriyor), The Guardian, 23 Kasım, sf.1.[online] Şu siteden erişim mümkündür: <<http://www.theguardian.com/uk/2006/dec/23/religion.topstories3> > [16 Ağustos 2015 tarihinde erişilmiştir]

Harris Interactive 2013. Americans’ Belief in God, Miracles and Heaven Declines (Amerikalıların Tanrı, Mucizeler ve cennet konusundaki inançları azalıyor).[online] Şu siteden erişim mümkündür: <<http://www.harrisinteractive.com/NewsRoom/HarrisPolls/>

tabid/447/ctl/ReadCustom%20Default/mid/1508/ArticleId/1353/Default.aspx> [16 Ağustos 2015 tarihinde erişilmiştir]

Harris, J. 2005. What a creation (Ne Yaratılış!). The Guardian,[online]15 Ocak. Şu siteden erişim mümkündür: <<http://www.theguardian.com/books/2005/jan/15/features.politics>> [11 Ağustos 2015 tarihinde erişilmiştir]

Hill, D. 2001. State theory and the neoliberal reconstruction of teacher education: A structuralist neo-marxist critique of postmodernist, quasi-postmodernist, and culturalist neo-marxist theory (Devlet teorisi ve öğretmen eğitiminin neoliberal yeniden yapılandırılması: Postmodernist, yarı-modernist ve kültüralist neo-marksist teorinin yapısal bir neomarksist eleştirisi). British Journal of Sociology of Education,(İngiliz Eğitim sosyolojisi dergisi) 22(1), 137-157.

Hill, D. 2004. Books, Banks and Bullets: Controlling our minds- the global project of Imperialistic and militaristic neo-liberalism and its effect on education policy. (Kitaplar, Bankalar ve Kurşunlar: Zihinlerimizin kontrol altına alınması – Emperyalist ve militarist neo-liberalizm ve onun eğitim politikası üzerindeki etkileri) Policy Futures in Education, (Eğitimin Siyasi geleceği) 2, 3-4 (Konu: Eğitimin Marksist Geleceği). Online, Şu siteden erişim mümkündür: <[http://www.worlds.co.uk/pfie/content/pdfs/2/issue2\\_3.asp](http://www.worlds.co.uk/pfie/content/pdfs/2/issue2_3.asp)> [11 Ağustos 2015 tarihinde erişilmiştir].

Hill, D. 2007a. Critical Teacher Education, New Labour in Britain, and the Global Project of Neoliberal Capital (Eleştirel Öğretmen Eğitimi: İngiltere’de Yeni İşçi Hareketi ve Neoliberal sermayeye ilişkin Global proje).Policy Futures, 5 (2). Online, Şu siteden erişim mümkündür: [http://www.worlds.co.uk/pfie/content/pdfs/5/issue5\\_2.asp](http://www.worlds.co.uk/pfie/content/pdfs/5/issue5_2.asp)

Hill, D. (ed.) 2007b.Contesting Neoliberal Education: Public Resistance and Collective Advance. (Neoliberal Eğitime itiraz: Kamuoyundaki Direniş ve bu konudaki toplu hareket) London: New York: Routledge.

Hill, D. 2010a.A SocialistManifesto for Education. (Sosyalist Eğitim manifestosu) [online] Şu siteden erişim mümkündür: <<http://socialistresistance.org/?p=905> and <http://rikowski.wordpress.com/2010/04/08/statement-and-education-policy-manifesto-by-dave-hill/>> [11 Ağustos 2015 tarihinde erişilmiştir]

Hill, D. 2010b. Politics and Education. (Siyaset ve Eğitim) Dave Hillinterview with Pierre Orelus. June. [online] Şu siteden erişim mümkündür: <[http://www.ieps.org.uk/PDFs/Interviewed\\_by\\_Pierre\\_Orelus.pdf](http://www.ieps.org.uk/PDFs/Interviewed_by_Pierre_Orelus.pdf) >[16 Ağustos 2015 tarihinde erişilmiştir]

Hill, D. (ed.) 2013.Immiseration Capitalism and Education: Austerity, Resistance and Revolt. (Yoksullaştırma, Kapitalizm ve Eğitim: Sertlik, Direniş, Başkaldırı) Brighton: Institute for Education Policy Studies (Eğitim politikası araştırmaları enstitüsü).

Hill, D. 2014a. Class Struggle and Education: Neoliberalism, (Neo)-conservatism, and the Capitalist Assault on Public Education (Sınıf Mücadelesi ve Eğitim: Neoliberalismin, (Neo)-conservatism ve kapitalizmin devlet eğitime saldırısı) In Grey. L and Costigan, L. (eds.) Demythologizing Educational Reforms: Responses to the Political and Corporate Takeover of Education. (Mitolojiden Arındıran Eğitim Reformları: Eğitimin Siyaset ve şirketler tarafından ele geçirilmesine tepkiler) New York: Routledge.

Hill, D. 2014b. Education, neoliberalism, neoconservatism and class struggle in Britain and Europe. (İngiltere’de ve Avrupa’da Eğitim, neoliberalizm, neo-konservatizm ve sınıf mücadelesi) In Orelus, P, Malott, C.S. and Pacheco, R. (eds.) (2013) Colonized Schooling Exposed: Progressive voices for transformative educational and social change. (Sömürgeleştirilmiş Okul Sistemi açığa çıkıyor: Dönüşümcü eğitim ve sosyal değişim için ilericiler seslerini yükseltiyor) New York: Routledge.

Hill, D. 2015. A Socialist Education Policy (Sosyalist bir Eğitim politikası). Forum for Promoting 3-19 comprehensive education (3-19 kapsamlı eğitimin tanıtımı için yapılan forum). [online] Şu siteden erişim mümkündür: <http://www.worlds.co.uk/rss/abstract.asp?j=forum&aid=6224> [11 Ağustos 2015 tarihinde erişilmiştir].

Hill, D. and Boxley, S. (2007) Critical Teacher Education for Economic, Environmental and Social Justice: an Ecosocialist Manifesto. (Ekonomik, Çevreci ve Sosyal Adalet için Eleştirel Öğretmen Eğitimi: Ekososyalist bir manifesto) Journal for Critical education Policy Studies (Eleştirel eğitim politikası dergisi), 5(1).[online] Şu siteden erişim mümkündür: <<http://www.jceps.com/index.php?pageID=article&articleID=96>> [11 Ağustos 2015 tarihinde erişilmiştir].

Marx, K. (1844/1970) Introduction to a Contribution to the Critique of Hegel’s Philosophy of Right (Hegel’in Sağ Felsefesinin Eleştirisine bir Katkı’nın Giriş Bölümü). Cambridge, UK: Cambridge. [online] Şu siteden erişim mümkündür: <[www.marxists.org/archive/marx/works/1843/critique-hpr/intro.htm](http://www.marxists.org/archive/marx/works/1843/critique-hpr/intro.htm)> [11 Ağustos 2015 tarihinde erişilmiştir].

Marx, K, and Engels, F. 1848, Manifesto of the Communist Party, alternative translation (1848, Komünist parti Manifestosu, alternatif çeviri) online: <<http://ebooks.adelaide.edu.au/m/marx/karl/m39c/>> [11 Ağustos 2015 tarihinde erişilmiştir]

Marx, K. and Engels, F. (1848) The Communist Manifesto. (Komünist Manifesto) [online] Şu siteden erişim mümkündür: <<https://www.marxists.org/archive/marx/works/1848/communist-manifesto/>> [16 Ağustos 2015 tarihinde erişilmiştir]

Molyneux, J. 2008. More than opium: Marxism and religion. (Afyondan da Etkili: Marksizm ve Din) International Socialism, Issue 119 (Uluslar arası sosyalizm, sayı 119). [online] Şu siteden erişim mümkündür: <http://isj.org.uk/more-than-opium-marxism-and-religion/> [11 Ağustos 2015 tarihinde erişilmiştir].

National Secular Society. 2015. Religion and Schools. (Ulusal Laik Topluluk. 2015. Din ve Okullar) [online] Şu siteden erişim mümkündür: <<http://www.secularism.org.uk/religion-in-schools.html>> [11 Ağustos 2015 tarihinde erişilmiştir].

Sayilan, F. and Turkmen, N. 2013. Austerity Capitalism and Education in Turkey, (Türkiye’de Sert kapitalizm ve Eğitim) D. Hill (ed.) Immiseration Capitalism and Education: Austerity, Resistance and Revolt. (Yoksullaştırma, Kapitalizm ve Eğitim: Sertlik, Direniş, Başkaldırı) .Brighton, England: Institute for Education Policy Studies (Eğitim politikası araştırmaları enstitüsü).

VoteDaveHillMPforHoveandPortslade. 2015. Vote Dave Hill - Facebook. (Oyunuzu Dave Hill’e verin) [online] Şu siteden erişim mümkündür: <<https://www.facebook.com/DaveHillTUSC>> [11 Ağustos 2015 tarihinde erişilmiştir].

## FABIENNE BELLIN

*Fransa SNES Temsilcisi*

### EĞİTİMDE LAİKLİK

#### **Fransa'daki Bağlam**

Paris'deki ve Kopenhag'daki suikastlardan sonra, laiklik hakkındaki ve temel hakların yerine getirilmesi şartları hakkındaki tartışma, Fransa'da başlatılmıştır. Bu konulara, ülkemizde düzenli olarak yaklaşılırsa da bugün, bir medya organının, bir siyasetçinin, bir şahsiyetin bu konuya değinmediği bir tek gün geçmemektedir.

Okulun rolü, dinlerin toplumdaki rolü, kuvvetle talep edilmektedir.

#### **Siyasi Bir Oluşum**

Laiklik Fransa'da kademeli olarak inşa edilmiştir.

Laiklik, Katolik Kilisesi'nin hakimiyetine karşı kesin bir şekilde kurulmuştur, laiklik, monarşiyi desteklemekte, ama cumhuriyete götüren diğer boyutları da entegre etmekteydi.

Laiklik, cehalete, diğerinden korkmaya, dogmaların hegemonyasına, özellikle dini dogmalara karşı, inanç hürriyetini, toleransı ve akıl düşüncesini ileri sürmek için uzun bir savaşın sonucudur.

İnanç hürriyetinin bu fethi, özellikle, "cehaletin karanlıkları" ile savaşmak, kritik düşünceyi, daha sonra Fransız Devrimi'ni, bu anda "kiliselerin devletten ayrılması söz konusu olmasa bile" din adamlarının yetkisi ile mücadele suretiyle geliştirmek ve daha fazla sosyal adalet ve eşitlik için mücadele isteyen aydınlanma felsefesi hareketi (18. yüzyıl) ile işaretlenmiştir.

#### **Okul: Laikliğin Ana Direği**

1879'dan itibaren, cumhuriyetin okulu, kamusal, bedava, mecburi ve aynı zamanda laiktir.

Okulun laikliği, kiliselerle devletin ayrılmasından önce gelmektedir.

28 Mart 1882 tarihli kanun, okul mahallerini, 30 Ekim 1886 tarihli kanun ise personeli laikleştirmektedir.

Okul laikliği, önce kilisenin eğitim üzerindeki el koymasına karşı bir saldırı olarak ortaya çıkmışsa da başından beri daha fazlasını istemektedir.

Bu, özgür iradenin, eleştirel düşünmenin, sosyal kurtuluşun oluşturulma yeridir.

Bu, gençliğe, karar verme ve otonomi için yardım eden bir okul olarak inanç hürriyeti için gerekli tamamlayıcıdır.

Herkese, cemaatler tarafından verilen ve dolayısıyla muhtevanın dini karakterli olduğu eğitimden başka bir eğitime erişme imkanı sağlanmalıdır. Aynı zamanda cumhuriyetin okul ayrıcalıklarından ayırdığı herkese, kendilerinin ve çocuklarının inanç hürriyetine saygı gösterileceği garantisi sunulmalıdır.

Kamu eğitiminin laikliği, daha ileride göreceğimiz gibi laiklik ve tarafsızlık karışmasa bile bundan dolayı sıkı bir şekilde tarafsızlığına bağlıdır.

Bu laik okul oluşumu, her zaman farklılıklara karşı mücadelede güçlü bir araç olmuştur ve bugün de olmaya devam etmektedir.

### **1905 Tarihli Ayrışma Kanunu**

Bu, her şeyden önce bir hürriyet kanunudur.

1789 tarihli Haklar Deklarasyonu'nda belirttiği şekilde dini fikir hürriyeti söz konusu ise, bu kanun, her vatandaşa, tercih ettiği inancı uygulama ve inançlı olmama hürriyetini "garanti eder".

Madde 2, kiliselerle devletin ayrışmasını sağlar: "Cumhuriyet, hiçbir inancı ne tanır, ne ücretlendirir, ne sübvans eder."

### **Bu Prensipden Sapmalar**

Devletin başlıca temsilcilerinin yaptığı, daha sonra geri döneceğimiz "patinajlar"dan bahsetmeksizin, laiklikten "sapmalar" bulunmaktadır.

- \* Sözleşme altındaki (1959 tarihli Debre Kanunu) çoğu mezhep ağırlıklı ve de %90'ı katolik olan özel öğretim kuruluşlarının kamusal finansmanı
- \* Alsace Moselle'in mahalli statüsü

Dini : İnançların dini liderleri devlet tarafından ücretlendirilen 4 resmi din (Katolik, Lüteryan, Kalvinist, Yahudi)

Okulla ilgili : Devlet, sadece tanınan dinler için, mecburi olarak (2001 yılından itibaren, şimdi öğrenciler, bundan muaf olmayı talep edebilmektedir) sunulan bir din eğitimi organize eder.



### **Bu Son Yılların Tartışmaları**

Bütün inanç ve dini uygulamalar, tartışılır gibi gözükten laikliği aşındırır, hatta tehdit eder.

Ülkemizde uzun süre hakim olan Katolik dini, giderek daha az uygulayıcıya sahip olmaktadır. İslam ise bir gelişme dinamiği içerisindedir. Bu dinin gösterileri, bütün dinlerde dini radikalizmin gelişmesine yardımcı olduğu bir ortamda daha da görünür bir durumdur.

Ülkemizde İslam'ın gelişmesi, laikliğin bir alet edilmesine hatta, bazı kişilerin suçlama yapmasına, şovenizm tabanına dayanan korkuları beslemeye yönelik tartışmalar dahil, bundaki sapsımalara neden olan tartışmalar üzerine başlamıştır.

Mesela, Katolik Dini Alayları'ndan hiç telaşlanmaksızın, ibadethanelerden yollara taşan ibadetlerden telaşlanan kişiler ya da bir doğuş tasvirini belediye binalarına koyarken, beldelerinin okullarında çocuklara yardım yemekleri verilmesinden telaşlanan kişiler buna örnek teşkil etmektedir.

Bu tespit, bununla birlikte bizi, laikliğin kurallarının uygulanmasında özel bir iyi niyete sahip olmayı düşünmeye götürmemelidir ve daha önce de bahsettiğimiz şekilde (Alsace Moselle), uyguladığımız "burkulmalara" da son vermeliyiz.

Soyutlama politikaları ve dini radikalizmlerin önünde, mahallinde bunu saf dışı etmek için yönetimlerin eksikliği karşısında, laik mücadele güncel kalacaktır.

### **Tarafsızlık– Laiklik–Kamu Hizmetleri**

Din, 1905 tarihli kanunla, özel bir iş haline gelmiştir (her ne kadar kamusal olarak açıklanabiliyorsa da). Bundan dolayı, devlet işlerine müdahil olmamak zorundadır.

Devlet ve görevlileri, Tanrı'nın varlığına gayet sıkı bir şekilde tarafsızlık göstermek zorundadır. Bu tarafsızlık, kamusal bir eylem yapılan mahallere uzanmak durumundadır.

Bu tarafsızlık, devlet hizmetlerini kullananlara uygulanmaz.

### **Okulda**

Bir istisna: Tarafsızlık, kullananların bir kısmı için eğitim kurumlarında da gerekmektedir (ilkokullar, ortaokullar ve liseler).

Her bir öğrenciye, bu oluşturmada gerekli mesafeyi katedebilmek için gerekli bilgilere sahip olunmadığı bir anda, özgür irade ve eleştirel düşünmeyi oluşturma imkanını vermek gerekmektedir.

Bu prensip, ilkokullarda, ortaokullarda ve liselerde görünür dini semboller kullanımının yasaklanması prensibini getiren 2004 tarihli kanuna tarihlenmez.

Bu kanun tartışmalara neden olmuştur, zira, diğer dinler laik cumhuriyetçi paktını kabul etmiş oldukları cihetle, İslam dini, tek hedef olarak gözükmektedir. Aslında aynı anda, bazı liselerde kippa (Yahudi dini takkesi) takılmasına, bazı diğer liselerin şapellerinde seremonilere ve Alsace Moselle’de dini eğitime tolerans gösterilmektedir.

SNES, bütün öğrencilere karşı tarafsız olmak gerekliliğine inandığı halde, bu nedenden dolayı bu kanunu desteklememiştir.

Aynı şekilde, öğrenciler, bir öğreticiye, bazı günler derslere gelmemek için, bir dini veya siyasi inancı ileri süremez.

Her şeye rağmen, laiklik “tarafsız bir araç” değildir: Bütün ayrımcılıklar ve dışarıda bırakmalarla mücadeleye götüren dayanışmanın eşitliği değerlerinin taşıyıcısıdır, bundan dolayı tarafsızlıkla karışmaz.

Buna ilaveten, toplumumuzu kesen fikirlerin bir kısmı dokunulmaz ise hür iradede bahsedilemez.

Dini fikirler dahil olmak üzere bütün fikirler, bütün kavramlar sorgulanabilir durumda olmalıdırlar.

Bütün fikirler eleştirilebilmelidir.

Eğiticiler, eğitimlerini verirken güçlüklerle karşılaşurlar.

Bazı öğrenciler, dini inançlarına ters olduğu için bazı konulara yaklaşmayı reddederler, bunlara inançlarından vazgeçmeleri için doğru davranılması gerekir.

### **Laik Ahlakın Öğretilmesi mi?**

Milli Eğitim Bakanı Peillon, cumhuriyetin değerlerini özel bir şekilde bunun üzerinde çalışmak için, bir laik ahlak eğitimini uygulamak istemişti.

Öğrencilerin, bugün yapılabilenden daha iyi bir şekilde, şahsi inançlarına müdahale etmeksizin, fikirleriyle karşılaşmalarına müsaade etmek, bizim paylaştığımız bir girişimdir. Bu serbest iradenin temel bir unsurunu teşkil etmektedir.

Tarihte, edebiyatta, sanatta, yurttaşlık eğitiminde güncel programlar zaten laiklikle, dinlerin, toplumlarımızdaki yeriyile, hürriyetle, insan haklarıyla,

vatandaşlıkla ilgilenmektedir. Dolayısıyla sıfır noktasından hareket etmiyoruz ve belirli bir eğitime gitmenin hayati önemde olduğunu düşünmüyoruz, bütün eğitimler ve okul hayatı laiklikle ve vatandaşlıkla ilgilidir ve eğitimin bu boyutlarına katkıda bulunmak zorundadır.

SNES bir ahlak eğitiminin muhtevasının, öğrencileri, bir laik ilmihal anlaşmasını baskı altına almayı engelleyici program kavramları ile bağlantılı olarak tartışma durumuna getirmek için tasarlanması gerektiğini savunmaktadır.

Böylelikle, lisede felsefenin yeri üzerine eğilmek gerekmektedir, ahlakın kendisi için çalıştığı disiplin, sadece gençliğin bir kısmı için çalışmaktadır.

Sorgulama isteyen, bu tartışmayı açmayı sağlayan program noktalarından hareket eden konuları gerektiği gibi yüklenebilecek personeli eğitmek de bir öncelik olacaktır.

Bunun yerine, Au lieu de cela, Sayın Bakan, gelecek Eylül ayından itibaren bir cebri yürüyüşün gerçekleştirilmesinde ısrar etti, şu anda üstlenmelerle ilgili hiçbir tedbir gerçekte planlanmamıştır: Tarifeler, disiplinler, alanda eğitim...

## KOSTAS SKORDOULIS

*Atina Ulusal ve Kapodistriyan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Yunanistan*

### DİN VE BİLİM EĞİTİMİ: YUNAN BİLİM DERS KİTAPLARINDA EVRİM KURAMI

#### Özet

Bu çalışma, 20. yüzyılın başından günümüze kadar Yunanistan'da ilk ve ortaöğretim ders kitaplarında evrim kuramının varlığı ve sunumu ile ilgilidir. Araştırmamızın sonuçları, bu konunun diğer ülkelerle karşılaştırılması için de kullanılabilir.

20. yüzyılın başında ulusal tarih ders kitapları, insanın ve hayvanın sınıflandırılması konusunda bilimsel bir bakış açısını benimsedi. Daha sonra, bu ders kitaplarının bir kısmında, özellikle 1931-1976 döneminin lise biyoloji ders kitaplarında, dinsel görüşler bilimsel görüşlerle harmanlandı. Bu durum, ayrıntılı olarak tartışılan tarihsel ve siyasal nedenlerle açıklanabilir.

1976'dan sonra bilimsel görüşlerin sunumu, 1983'e kadar insanın evrimini içermedi. Her iki dönemde de ders kitaplarının tasarım ve yazımından sorumlu olanların "değer ve uygulamalarının" ifadelerini gördük.

Son yıllarda biyoloji ders kitapları evrim konusunda bir bölüm içeriyor, ancak bu bölüm lise eğitiminden çıkarılmış durumda. Evrim konusu, ortaokulda üçüncü sınıf biyoloji ders kitabının son bölümünü oluşturuyor, ancak öğretim dönemi süre bakımından konuyu kapsamak için yeterli olmadığından, genellikle bu bölüm gözardı ediliyor. İlköğretim ders kitaplarında evrimsel kavramların ele alınış şekli ve canlı organizmaların ele alınışında evrimsel görüşün yokluğu, yine evrim kuramının, biyolojik kavram ve kuramların öğretimindeki önemine uygun bir konum almadığı sonucuna götürüyor.

**Anahtar sözcükler:** Evrim kuramı, fen bilgisi ders kitapları, ilk ve ortaokul, biyoloji öğretimi.

#### 1. Evrim Kuramının Önemi

Yaşamının birliği, organizmaların çeşitliliği ve uyarlama özellikleri evrimsel tarihin sonuçları olup, ancak bu ışık altında anlaşılabilir (Meagher ve Futuyama, 2001, Dobzhansky 1973). Dobzhansky'ye göre; "Bu ışık olmaksızın biyoloji, bir kısmı ilginç olan ve merak uyandıran, ancak bir bütün olarak anlamlı bir resim oluşturmayan çeşitli olgular yığını haline gelir." Bu nedenle evrim kuramı (EK), biyolojinin merkezindeki birleştirici kuram (Lennox 2002, Gould to Alters 1998, Dickerson 1990, Demastes ve ekibi 1995), halen fizik biliminde rağbet

edilen birleştirici bir kuram (Farber 2002), çağdaş biyolojide en önemli kavram (NAS 1998), geniş açıklayıcı güce sahip bir kuramdır (Clough 1994, Scharmann 2005). Evrim kavramının anlaşılması ve kabulü, sosyo-bilimsel konuların görüşülmesini ve çözümünü önemli derecede etkileyebilir (Sadler 2005). Bu nedenle, öğrencilerin farklı biyolojik kavramları inceleyip birleştirebilmeleri için evrim kavramının okullarda öğretilmesi kesin bir etkidir (Domastes ve ekibi 1995, Settlage 1994). Evrim kavramı olmadan biyoloji öğretimi tutarsız ve kopuk görünür. Bu nedenle, öğrencilerin biyoloji kültürüne olan ilgileri negatif sonuçlara yönelirken, konu kohezyon eksikliği gösterir (Wandersee 1992). Evrim kavramı öğretimi atom kuramı kadar (Mayor 1984) veya kimyada periyodik tablo kadar (Gould 1999) önemlidir.

Çok yakın bir geçmişte birçok ulusal bilimler akademisi, evrimin öğretilmesi hakkında ortak bir bildiri imzaladı (IAP 2006). Ebeveyn ve öğretmenleri, dünyada yaşamın kökenleri ve gelişimi hakkındaki olguları çocuklara öğretmeye teşvik eden bu bildiri, dünyanın ulusal fen bilgisi akademilerini temsil eden Akademilerarası Panel'in (IAP) altmış yedi üyesi tarafından 21 Haziran 2006 tarihinde yayımlandı. Bu bildiri, "Bazı devlet öğretim sistemlerinde öğretilen fen bilgisi derslerinde, dünya üzerinde yaşamın kökenleri ve evrimi hakkındaki bilimsel kanıtlar, veriler ve denenebilen kuramlar gizleniyor, yadsınıyor veya bilimce denenemeyen kuramlarla kafa karıştırıcı hale getiriliyor" deniyor.

## 2. Çeşitli Ülkelerin Müfredat ve Ders Kitaplarında Evrim Kavramı:

Çeşitli ülkelerin müfredat ve ders kitaplarında evrim kavramı sunumu konusunda çalışmalar yapılmıştır. 19. ve 20. yüzyıllarda Fransa doğal bilimler müfredatında insanın kökenleri ve evrimi konusunda Quessada ve Clament (2006) tarafından yapılan çalışma, bilimsel kavramların müfredata konulmasındaki gecikmeyi tanımlamak için, öğretici/ders verici aktarma gecikmesi (DAG) kavramını getirdi. Bu çalışma, insanın kökenleri hakkındaki öğretici/ders verici Aktarma Gecikmesi'nin, her devirde müfredatı yapanların düşünceleri, öğretim sistemi ve daha genel olarak sosyo-politik bağlam tarafından etkilendiğini gösterdi. Quessada ve Clament (2006) tarafından yapılan çalışma, Yunan ve Fransız müfredatları arasında bu konuda bir karşılaştırma yapmak için kullanıldı.

Barbera ve ekibinin İspanyol biyoloji müfredatı konusundaki çalışması (1999), geçmişte sosyal grupların baskılarının, evrimin öğretilmesini ortadan kaldırıp, müfredatın yapılmasını biçimlendirdiği görüş açısını getirdi.

Evrime ve doğal seleksiyon konusunun İspanyol ders kitaplarında nasıl ele alındığı hakkında veri toplayan Jimenez Aleixandre'nin araştırması (1994) ise "pek çok durumda yaklaşımın, temel fikirlerin yüzeysel ele alınması, alternatif fikirlere dikkat edilmemesi ve etkinliklerde çok az çeşitlilik ile karakterize edildiğini" gösterdi. Swarts ve ekibi (1994), evrim kavramı'nın Çin, Amerikan

ve Sovyet ortaokul biyoloji ders kitaplarındaki sunumunu araştırdı. Araştırma, Sovyet ders kitaplarının evrimi vurguladığını, ancak ana konuları ihmal ettiğini gösterdi. Amerikan ders kitapları, evrimsel içerik bakımından büyük çeşitlilik ve işlenen temaların sayısında çokluk gösterirken, Çin ders kitapları çok daha az sayıda tema içeriyordu.

Skoog (1984) ve Rosenthal (1985), 1960'dan 1980'e kadarki Amerikan ders kitaplarında evrim hakkındaki ana metinleri inceledi ve bunlardaki azalmayı, evrim karşıtı etkinliklere ve tartışmalı konulardan kaçınılmasına bağladı. Skoog (2005), aynı zamanda, insan evriminin 20. yüzyılda ABD lise biyoloji ders kitaplarında ve cari bilim standartlarındaki kapsamını araştırdı. Kendisi, 1960'tan önce, biyoloji ders kitaplarında insan evrimine daha az önem verildiğini ortaya koydu. İzleyen yirmi yıl boyunca insan evrimi ile ilgili bilgilerin minimum hale gelmesi, durumu kötüleştirdi. 1990 yılında insan evrimi kısıtsız hale geldi. 2004 yılında üç eyalet, insan evrimi öğretimini, eyalet bilim standartlarına dahil etti.

Ulusal Bilim Öğretmenleri Derneği (2003), ABD'de evrim kuramı öğretimindeki sorunlara değinmiştir. NSTA, "Resmi politikalar, bilim öğretmenlerinin korkması, genel olarak halkın evrim kuramını yanlış anlaması ve karşıtlık yüzyılı nedeniyle evrimin, ABD müfredatlarında, önemine uygun bir şekilde vurgulanmadığını anlamaktadır" der.

Bu çalışma, 20. yüzyılın başından günümüze kadar Yunanistan ilk ve orta öğretim fen bilgisi ders kitaplarında evrim kuramının (EK) sunumu ile ilgilidir. Araştırmanın sonuçları, bu konunun diğer ülkelerle karşılaştırılması için de kullanılabilir.

### **3. Yunan Eğitiminin Sosyal ve Siyasal Ortamı**

Çağdaş Yunan Devleti'nin kurulmasından beri (1833) Yunan eğitiminin tarihi konusunda yapılan birkaç çalışma, bunun nasıl şekillendiğini inceledi. Yunan eğitimi son derece merkezi bir sistem olarak gelişti, bir yüzyıldan fazla devam etti, eski Yunan hayranlığı içinde yönlendirilen aşırı yüklü bir müfredat özelliği taşıdı ve dinsel inançlardan etkilendi.

Yunanistan'da eğitim sisteminin yasal düzenlemesi 1834 yılında başladı. Çeşitli konuların öğretimi hakkındaki bir hükümet belgesinde (1856), ulusal tarih öğretimi konusunda şu ifadeler bulunuyor: "Fizik, doğal tarih gibi bazı konuların yayımlanmış ders kitapları yok... Bazı konuların öğretiminde çalışma notları ve el yazmaları kullanılıyor... Bu durum öğrenciler için pratik değil... Örneğin doğal tarih gibi bazı dersler, ders kitabı yokluğu yüzünden hiç öğretilmiyor..."

İlk resmi ilköğretim müfredatı 1980 yılında yayımlandı. İlköğretim okullarında yapılan bir denetleme sonrasında yayımlanan 1883 tarihli bir raporda, bir eğitim

denetçileri grubu şöyle yazıyor: “Öğrencilere sadece okuma ve biraz da yazma öğretiliyor. Ayrıca coğrafya, tarih ve dinsel bilgiler öğretiliyor. Fen bilgisi ile ilgili temel ve elzem konuların öğretimi yapılmazken, Tanrı'nın varlığı, Baba-Oğul –Kutsal Ruh'un mahiyeti hakkındaki metafizik kuramlarla çocuklara zihinsel işkence yapılıyor ve çocuklardan kilisenin yedi esrarını ezberlemeleri isteniyor.” (Dimaras 1973).

Yukarıda belirtilen rapordan yapılan bu alıntılarda, konuların içeriğinin antik, klasik, kuramsal ve teokratik oryantasyonu, fen bilimi konularının zararına saldırıya uğradı ve 1976 reformuna kadar devam eden reform ihtiyacı ilan edildi.

İlköğretim ders programı bakımından, 1894 ders programında tabiat bilgisi ve fiziğe ayrılan saatlerin, diğer konulara ayrılan saatlere kıyasla çok az olduğunu belirtmek gerekir: Ders programında tabiat bilgisi için haftada 4 saat, fizik için haftada 2 saat ayrılmasına karşın, Yunanca (eski Yunanca) öğretimine haftada 44 saat ve din derslerine haftada 12 saat ayrılmıştır.

20. yüzyılın başlangıcından itibaren Yunan öğretim sistemi, Bavyera'dan alınan (ilk Yunan kralı Bavyeralı idi) ve yerel makamlarca desteklenen, çağdaş Yunan öğretim sisteminin ve kurumsal klasik öğretimin kalıcı bir özellik olduğu son derece merkezi bir organizasyona sahipti.

O zaman yayımlanan (1900) yeni müfredata, tabiat bilgisi konuları için insan dahil temsili hayvan türlerinin ve bitki türlerinin öğretimi dahil edildi. Bitkilerin ve hayvanların (insan dahil) sistematik öğretimi, 1913 tabiat bilgisi ders programına da dahil edildi. 1929 yılında uygulanan eğitim reformunda, ders programlarında önemli bir değişiklik olmadı. Yedi yıllık diktatörlükten sonra parlamenter demokrasinin kurulduğu 1976 yılından sonra yapılan reformların başlangıcına kadar aşağı yukarı aynı müfredat uygulandı. 1969 yılındaki askeri diktatörlük esnasında, tüm ülkede tüm öğrenciler tarafından kullanılmak üzere tek bir ders kitabı basılıp dağıtılmasına karar verilmiş olup, bu karar halen uygulanmaktadır.

Orta öğretimde, eski Yunanca öğretimi için haftalık ders saatlerinin 1836 ve 1866'da sırasıyla 70 ve 97 saat olması belirgin bir özelliktir. Yine orta öğretimde fizik ve matematik öğretimi için haftalık ders saatleri ise 1836 ve 1866'da sırasıyla 36 ve 29 saattir. Bir yüzyıl sonra 1966 yılında, eski Yunanca öğretim saatleri azaltılırken, fizik ve matematik öğretim saatleri artırıldı.

Tüm orta öğretim haftalık ders programlarında din dersi öğretimi konu listesinde öncelik alırken, eski Yunanca öğretimi tüm diğer konulara ağır basmıştır. Bu durum, tüm Yunan öğrencilerinin, insan ile doğa arasında aydınlanma geleneğine uygun yeni ilişkiler geliştirmeleri için değil, ortak bir ulusal ve kültürel kimliğe sahip olmaları için, eğitim sistemindeki ve diğer hükümet kuruluşlarındaki karar verme makamlarını etkileyen, Ortodoks Kilisesi etrafındaki bazı sosyal gruplarca yürütüldü.

Özellikle, eğitim üzerindeki dinsel etki asla oturmadı. Eğitim ile Ortodoks Kilisesi arasında daimi bir ilişki vardır. Bunun açık kanıtı, günümüzde bile eğitim ve din konularının, Eğitim ve Din İşleri Bakanlığı adı altında aynı bakanlık bünyesinde bulunmasıdır. İlk ve orta öğretimde eğitimin resmi olarak laik olmasına karşın, on iki yıldan beri zorunlu din eğitimi uygulanmaktadır. Kilise, eğitim sisteminden hiç ayrılmadı. Soru cevaplı din öğretim kitabı, her zaman Yunan okullarının temel bir özelliği oldu.

İlk ve ortaöğretim için 1985 yılında çıkarılan yeni bir yasa, öğrencilerin dini vicdanlarının (religious conscience) gelişiminin, Ortodoks Hıristiyan geleneği teolojisi içerisinde meydana geldiğini belirliyor. Bu durum, daha önce var olanla karşılaştırma konusunda ileriye yönelik bir adım olarak kabul edildi.

Ortodoks Kilisesi'nin evrim kuramı ile ilgili tutumu bağlamında, resmi kilise dahil çeşitli Ortodoks din bilgileri tarafından dile getirilen evrim karşıtı bir tantana (plethora) vardır. Evrim kuramı'nın dinsel eleştirisi halen devam etmekte olup, bazen acımasız bir şekil almaktadır. Holy Synod tarafından kontrol edilen bir kuruluşun yayımladığı "Evrim Kuramının Son Ayınlarına Katkı" adlı kitap buna bir örnektir (1996).

Diğer bir örnek de Yunancaya çevrilen, Yunan Piskoposluğu tarafından yayımlanan, D. T. Gish'in "Fosiller Hayır Diyor" adlı broşürüdür. Ortodoks Kilisesi liderliği, eğitimin Ortodoks oryantasyonu için görüşlerini uygulamak ve özellikle "ateist materyalizmin" istilasını ve evrim kuramının öğretilmesini yaftalamak için, her fırsatta bir araya gelmektedir.

Öğrencilerin eğitimi, devlet ile Katolik Kilisesi'nin oluşturduğu, "doğal ideoloji" diye adlandırdığı, hiçbir sapma yolu bulunmayan kapalı bir değerler sistemi altında yürütülmektedir. Bu "doğal ideoloji", her kuşuklu sesi, dinsel liderliğin sürekli baskısı altına almaktadır. Bu egemen eğitim ideolojisi, sadece din eğitime değil, tarih, fen bilgisi vb. eğitime de müdahale etmektedir (1980'lerde meydana gelen gelişmelere rağmen).

#### **4. Fen Bilgisi Ders Kitapları**

##### **4.1. Araştırmamız Hakkında Birkaç Kelime**

Çalışmamızın örnekleri, 20. yüzyılın başından bugüne kadar her dönemdeki hayat bilgisi ders kitaplarından oluşuyor. Seksen iki (82) adet hayat bilgisi ders kitabı toplanıp incelendi. Bunların elli (50) ilköğretim ders kitabı ve otuz iki (32) ortaöğretim ders kitabı idi. Ders kitabı araştırmalarımız, örneğin Milli Kütüphane, Eğitim Politikası Enstitüsü Kütüphanesi gibi çeşitli kütüphanelerde yapıldı. Ders kitapları çalışmamız, Jeffrey ve Roach (1994) tarafından analitik olarak tanımlanan yönetime dayanır.



Araştırmamızın bulguları, tarihsel ve sosyal bir bağlamda yorumlandı. Bu nedenle, çalışma konusu olan ders kitaplarının eğitim sistemine dahil edildikleri bağlamı/ortamı tanımlamak amacıyla, resmi belgeleri, okul müfredatlarını vb. inceledik.

#### **4.2. İlköğretim**

Bu dönemde yayımlanan ilköğretim ders kitaplarındaki evrim kavram ve konularının araştırılması için tabiat bilgisi ders kitapları incelendi. Otuz beş adet ilkokul tabiat bilgisi ders kitabı toplandı ve incelendi. Ders kitaplarının incelenmesinden aşağıdaki bulgulara ulaşıldı:

Tüm ders kitaplarında insan türü, hayvan başlığı altında verilmiş. 19. yüzyıldan itibaren ve 29. yüzyılın başında bulunan ders kitapları tabiat bilgisi-zooji ders kitapları idi ve Avrupa ders kitaplarının ya kopyaları ya da çevirileri idi. Avrupa’da insan omurgalı olarak sınıflandırıldığı için, Yunan tabiat bilgisi-zooji ders kitaplarında da bu sınıflandırma görülüyordu. Daha eski ders kitaplarında insanın öğretimi zoolojiden önce idi. Daha sonra bitkibilim (Botani) ve mineral bilim (mineralogy) geliyordu. Daha sonraki ders kitaplarında bu sıra değişti ve insanın öğretilmesi sonda görüldü.

Ders kitabının içeriğinde, organizmaların sınıflandırılması ve türlerin her sınıfını temsil eden bir canlının tipolojik sunumu veriliyordu. Evrim kuramına doğrudan gönderme genel olarak yoktu. Daha eski ders kitaplarında, örneğin insan ile maymun arasındaki ilişki gibi dolaylı göndermeler vardı. Genel olarak, bir önceki yüzyılın sonundan kalan ders kitaplarında evrime yapılan göndermeler daha fazla idi ve bunlar Fransız ve Alman eserlerinin çeviriydi. “Bitkilerin ve hayvanların ve özellikle insanın yaratılışını yaratıcıya bağlayan” ders kitaplarında dinsel göndermeler vardı. Bu tür karakteristik göndermelerin örnekleri aşağıda verilmiştir:

“Tüm doğayı yaratan yüksek yaratıcının büyüklük, akıl, her şeye kadir olma ve iyilik bilgisine doğru sürülüyoruz”(1911).

“Dünyadaki herşey, ya Tanrı tarafından yaratılmış ve doğal varlarca adlandırılmış büyük ve farklı varlıklardır ya da insanın eseridir”(1913).

“Tanrı’nın tüm yarattıklarına doğal varlıklar denir”(1921).

“İnsan rasyonel bir ruha sahip olup, Tanrı’nın yeryüzündeki en mükemmel yaratığıdır”(1927).

“İnsan, yüce yaratıcı tarafından yalnız kendisine verilen rasyonaliteye şükreder”(1933).

“Tanrı'nın değerli konuşma armağanını sadece insan almıştır”(1940).

“Eğer insan, bitkileri ve hayvanları bu kadar mükemmel yarattığı için Tanrının bilgeliğine hayran kalırsa, insan diye adlandırılan en mükemmel varlığın karşısında hayrete düşer”.

“İnsanı kendi görüntüsünde yaratacağız” dedi Tanrı ve dünyanın kralını kendi elleriyle yarattı. Ve bu yaratık ,tüm yaratıkların en mükemmeliydi” (1955, 1974).

“Mutlak uyum, birlik, ekonomi/tasarruf ve düzen doğada hüküm sürer. Herşey, yaratıcının hükmettiği dengeli, sonsuz ebedi yasalara göre meydana gelir. Ve insan doğanın bu büyüklüğü karşısında ilahi söyler: Daima bilgelik içinde yarattığı eserler kadar büyük, Tanrım”(1974).

“Ve hayat dolu bedeninizi seyrederken, çevrenizde tarifsiz bir esrar hissedersiniz: Tanrı'nın yarattığı canlıların en mükemmeli olan insan” (1980). 1980'lerde tabiat bilgisi ders kitapları, a) ilkokulun ilk dört sınıfı için daha genel içerikli (çevre etüdü adlı) ders kitapları ile b) ilkokulun son dört sınıfı için fen bilgisi konularını içeren ders kitapları ile değiştirildi.

Yaratıcı Tanrı'ya yapılan doğrudan göndermeler durdu, ancak evrim kuramı hala öğretimin bir parçası olmadı.

### **4.3. Ortaöğretim**

1990'ların ortalarına kadar, var olan zooloji ve antropoloji ders kitapları başarıyla değiştirildi ve ortaöğretimin çeşitli kademelerinde okutuldu. Pek çoğu yayımlanmış ve yıllarca yeniden yayımlanmış on adet farklı zooloji ve dokuz adet farklı antropoloji ders kitabı bulduk. Bu ders kitapları biyoloji ders kitapları ile birlikte kullanılıyordu. Evrim hakkındaki göndermeler dolaylı olup, özellikle daha eski ders kitaplarında, zooloji ve antropoloji ders kitaplarında, tabiat bilgisi ders kitaplarında belirtildiği gibiydi. Zooloji ders kitapları, canlıların sınıflandırılmasını ve türlerin her sınıfının bir temsilcisinin tipolojik sunumunu içeriyordu. Antropoloji ders kitaplarında, özellikle kitabın sonunda, insanın kökenlerine yapılan çok az miktarda kısa göndermeler vardı. Bunların bazılarında dinsel göndermeler de vardı. 1900 yılında yayımlanan zooloji ders kitapları, Paul Bert zoolojisine dayanıyordu. Bu çok analitik zooloji ders kitabının son sayfasında, aşağıdaki ifadeyi içeren bir son bölüm vardı: “Eğer insan sayısız ve çok çeşitli hayvan türlerini incelerse bunların hepsinin mükemmel bir organizmaya sahip olduğunu anlayacak ve yaratıcının bilgeliğine hayran olmaktan başka çare bulamayacaktır”. “Ve Tanrı yarattığı her şeyi gördü ve çok iyi olduğunu fark etti” (Genesis Aitl).

Antropoloji ders kitabındaki karakteristik bir durum, diktatörlük esnasında (1967-1974) “Yunan Hristiyan öğretiminin” gerekli olduğuna bir gönderme yapılmasıydı. Askeri rejim tasfiye edildikten sonra bu gönderme ders kitaplarından çıkarıldı.

#### 4.3.1. Biyoloji Ders Kitapları

Biyolojinin konusu, 1931 yılında “tabiat bilgisi” ders serisinin son kısmı olarak getirildi ve bir ders kitabı yayımlandı. Bugüne kadar yayımlanan on üç biyoloji ders kitabının on birinde “evrim” bir bölüm olarak yer aldı. Biyoloji ders kitapları üç dönem halinde sınıflandırıldı.

Biyoloji ders kitaplarının tematik içeriğini belirleyen biyoloji müfredatına dayalı olarak, biyoloji öğretiminin birinci dönemi 1931 yılında başladı ve 1976 yılına kadar sürdü. O dönemde 1933, 1952 ve 1969 yıllarında olmak üzere üç farklı biyoloji ders kitabı yayımlandı. 1933 ve 1952 ders kitaplarında, “Organik Dünyanın Evrimi” adlı bir son bölüm vardı. İlk ders kitabının (1951) son baskısında şöyle yazılıydı: “... doğal seleksiyon son araştırmalara göre doğru değildir...”. “Sonuç: Organizmaların nasıl dönüştükleri sorunu çözümsüzdür”.

1952 ders kitabında şunlar yazılıydı: “Organizmaların evriminin nasıl olduğu hakkındaki ana sorun henüz çözülmüdü. Bunun bir sır olarak kalma olasılığı var... Bu, insanoğlu tarafından asla çözülmeyecektir”. Kitabın son kısmında şu cümle vardı: “Tüm dünya bize açıldı: Bilgelik üzerine kurulmuş bir kutsal yaratma eseri”.

1969 yılı müfredatında biyoloji ayrı bir konu olarak ele alındı. 1969 yılında yayımlanan biyoloji ders kitabı (1976’ya kadar kullanıldı), “Evrimsel Organizmaların Tarihi” adlı bir son bölüm içeriyordu. Ders kitabı hem bilimsel görüşleri hem de dinsel referansları sunuyordu. Evrim hakkındaki bölümün girişinde ve sonunda yazar, “karmaşık evrim olgusunu gözetken” yüksek bir yaratıcı varlığı/ Tanrı’yı kabul etme ihtiyacına analitik olarak değiniyordu. Üçüncüsünde, gelişim hakkında dinsel görüşler bulunmasına karşın, 1933 ve 1952 ders kitaplarına insan evrimi dahil edilmedi. Evrim hakkındaki bilimsel görüşler ilk kez 1976-1996 döneminde orta öğretim müfredatındaki dört adet biyoloji ders kitabında tam ve açıkça sunuldu. O dönemde evrim kuramı orta öğretim öğrencilerine öğretilabiliyordu. Ancak insanın evrimi, sadece doktor adayı olan az sayıda öğrenciye 1983’ten sonra öğretilbildi.

1984 ile 1985 yılları arasında, “İnsan Türünün Tarihçesi” adlı ders kitabı, insanın kökeni konusunda yazdıkları nedeniyle bir protesto fırtınası kopardı. Protestolar basında yazı ve makale şeklini aldı. Holy Synod muhtıra verdi (Kitabın geri çekilmesini istiyordu). Kilise vaizleri vaazlar verdi. Kilise kuruluşları sokaklarda, “insanın maymundan geldiğinin” kabul edilemeyeceğini ilan ettiler.

Halbuki ders kitabında böyle bir iddia yoktu. Eğitim Bakanı, Holy Synod'a yazdığı bir mektupla şöyle diyordu: "Dairwin'in insanın kökeni kuramı ile ilgili olarak, lise birinci yıl ders kitabında, önceki ortaokul antropoloji ders kitabında ve lise biyoloji ders kitabında olduğu gibi kısa bir hatırlatma yapıldığını ve daha önce Holy Synod'un veya başka bir kuruluşun protestosuna maruz kalmadığımızı belirtmek isterim. Ayrıca yazar insan ile "insanımsı" arasında ayırım yapmaktadır. Ancak bu noktada bir netlik eksikliği varsa, daha önce Yunan Din Adamları Birliği'ne yazdığımız gibi, bu husus kitabın gelecek baskısında açıklanabilir."

Özellikle, "genel biyoloji" ders kitabındaki bir paragrafın 1979 yılından sonra çıkarıldığı olgusuna dikkatinizi çekmek isteriz. Bu paragraf insanın kökenleri, özellikle çağımızın en önemli paleontologu olan G.G. Simpson'un görüşleri ile ilgiliydi.

1997 yılında başlayan tedrici müfredat değişiklikleri ile üçüncü bir dönem başladı ve günümüze kadar devam etti. Ortaokul müfredatında evrim kuramı, üçüncü yıl biyoloji ders kitabının son bölümünü oluşturur. Bunun anlamı şudur: Öğretmenlerin elindeki zaman süresine bağlı olarak, pek çok durumda gözardı edilir. Ortaokul birinci yıl biyoloji ders kitabında canlıların öğretilmesinin amacı, öğrencilerin canlılar arasındaki ilişkileri anlamasıdır.

1999 yılından beri liselerde evrim kuramı, üçüncü yıl biyoloji ders kitabının sadece bir bölümüne (yine son bölümüne) dahil edilmektedir. Ancak her yıl bu bölüm müfredattan dışlanır. Böylece çocuklar evrim kuramını öğrenmeden liseyi bitirir. Bazıları, zaten ortaokulda öğretilmiş olduğunu ileri sürebilir, elbette tüm biyoloji müfredatını öğretecek yeterli zaman varsa.

## 5. Son Kısım

Buraya kadar, evrim kuramının Yunan okullarındaki macerasını tanıttım. Ancak son yıllarda akıllı tasarım hareketi ve yaratıcılık, bir yandan bilimin ve kültürün tüm toplumda dönüşümünü teşvik ederken, diğer yandan evrimin ABD devlet okullarında okutulmasına yönelik hamlelerini genişletti. Bu durum, materyalizm ile yaratıcılık, bilim ve tasarım arasındaki 2500 yıllık çekişmeyi yeniden alevlendirdi.

Tasarımdan kaynaklanan argüman, M.Ö. 5. yüzyılda Sokrates'e kadar uzanır. Sokrates'in cevap verdiği muhalif materyalist görüş (bu kelime, doğaüstünün zikredilmesi ile değil, maddi koşullar, doğal yasalar ve olası, acil fenomenlerle ilgili olarak kendiliğinden açıklanır.), atomcu Leucippus ve Democritus'un M.Ö. 5. yüzyıldaki el yazmalarına kadar uzanır.

Günümüzün zeki tasarım yanlıları, karşı oldukları materyalist görüşlerin felsefi temellerinin antik çağda Epicurus'a kadar uzandığını sürekli ifade

etmektedir. Halbuki çağımızın üç büyük materyalist tasarım düşmanının Darwin, Marx ve Freud olduğu söylenmektedir.

“Zeki tasarım” ifadesini bir eleştiride çağdaş anlamda ilk kullanan Darwin oldu. Marx ve Freud ise din ve tasarımın materyalist eleştirisini geliştirdiler.

Zeki tasarım yanlıları evrim ve materyalizme saldırırken, dünyanın, salt şans ürünü olmak için çok “belirlenmiş” ve “indirgenemez biçimde karmaşık” olduğunu vurguluyor.

Tersine, antik çağlardan günümüze kadarki diyalektik materyalist düşünceleri, dünyanın salt şansla oluşmadığını (veya sıkı mekanik determinizmle üretilmediğini), ancak olasılıkla, yani zamanla nicel olarak dönüşen fenomenlerin ortaya çıkmasına yol açan, yapılandırılmış koşullardan tarihsel sapmalarla karakterize edildiğini ileri sürdü. Darwin’in kuramında bu durum doğal seleksiyon yoluyla açıklandı.

Materyalist görüş açısından bakıldığında hayati nokta, dünyanın kutsal teoloji, “kesin nedenler” veya yüce logolar ile yönetilmediği, ancak kendi koşulları içinde zeki olduğu ve Epicurus’un ünlü deyimıyla “tanrıların yardımı olmadan” ortaya çıkmış olduğudur.

Marx, çok erken yaşlardan beri bu tartışma ile ilgilendi. Bu nedenle, dünyanın eleştirisi için bir ön koşul olmak üzere bir cennet/Tanrı eleştirisi geliştirdi. Bu durum onu, günümüze kadar, zeki tasarım yanlılarının ana düşmanı yaptı.

Marks için din eleştirisi, dinin “genel kuram” ve “ansiklopedik özet” olduğu bir “ters çevrilmiş dünyanın” daha geniş bir eleştirisi için vazgeçilmez bir başlangıç noktası idi.

1884 yılında “Hegel’in Doğrunun Felsefesinin Eleştirisine Giriş” adlı eserinde yazdığı gibi; “Cennetin eleştirisi dünyanın eleştirisine, din eleştirisi yasa eleştirisine ve teoloji eleştirisi siyasal eleştirisine dönüşür”.

Felsefe ve bilimi (ve böylece siyasal ekonomiyi) mümkün kılan eleştiri idi. Bu durum aynı zamanda Marx’ın kendi düşüncesinin gelişimini de tanımladı.

Karl Marx’a göre, “Hristiyanlık neden ile bağdaştırılamaz, çünkü “laik” ve “ruhsal” neden birbiri ile çelişir.”

Marx güçlü bir teoloji ve tasarım argümanı eleştiricisi idi ve bunları, Tanrı’nın yeryüzü üzerindeki egemenliği için doğada rasyonel bir dayanak sağlamak ve böylece tüm dünyasal egemenlikleri haklı çıkarmak için yabancılaştırılmış girişimler olarak görüyordu.

Sonuç olarak tüm söylemek istediğim, bilimsel rasyonelliğin dinsel metafizikten kurtarılmasının, dünyayı ve insanı tahakküm ve cehaletten kurtarmak için yapılacak tüm girişimler için gerekli bir koşul olduğudur.

**Kaynaklar:**

- Alters, B.J. (1998). Stephen Jay Gould An Interview, *The American Biology Teacher*, 60(4), 272-275.
- Barberá, O., Beatriz, Z., Pérez-Pla, J.F. (1999). *Biology Curriculum in Twentieth-Century Spain*, *Science Education*, 83, 97–111.
- Beadsley P.M. (2004). Middle School Student Learning in Evolution: Are Current Standards Achievable? *The American Biology Teacher*, 66(9), 604-612.
- Clough, M.P. (1994). Diminish Students' Resistance to Biological Evolution, *The American Biology Teacher* 56(7), 409-415.
- Costof J.1 (1996). Contribution to the Final Rites of the Theory of Evolution, *Apostolic Ministration Publications*, Athens. (in Greek)
- Demastes, S.S., Settlage, J. Jr. & Good, R. (1995). Students' conceptions of Natural Selection and its role in evolution, *Journal of Research in Science Teaching*, 32 (5), 535-550.
- Dimaras, (1974). The reform which never took place, Vol. , *Estia* (in Greek)
- Dobzhansky, T. (1973). Nothing in Biology makes sense except in the light of evolution, *The American Biology Teacher*, 35(3), 125-129.
- Farber, P. (2003). *Teaching Evolution and the Nature of Science*, *The American Biology Teacher*, 65(5) 347-354.
- Gould, J. S. (1999). Dorothy, It's Really Oz, <http://www.stephenjaygould.org/library/gouldkansas.html>
- IAP, (2006)<http://www.interacademies.net/>.
- Jeffery, K.R., Roach, L.E. (1994). A study of the presence of evolutionary prot concepts in pre-High School textbooks, *Journal of Research in Science Teaching* , 31, (5), 507-518.
- Jiménez Alexandre, M.P. (1994). Teaching Evolution and Natural selection: A Look at Textbooks and Teachers, *Journal of Research in Science Teaching*, 31(5), 519-535.
- Lennox, J.G. (2001). *Philosophy of Biology, Introduction to the Philosophy of Science*, PEK , Heraklion(in Greek).
- Meagher, T. R., & Futuyama, D.J. (2001). *The American Naturalist*, 158, Supplement, October, 2001.
- National Academy of Sciences: 1998, *Teaching about Evolution and the Nature of Science*, Nat. Academy Press
- Quessada, M.P. & Clement, P. (2005). An Epistemological Approach to French Syllabi on Human Origins during the 19th and 20th Centuries, <http://www.ihpst2005.leeds.ac.uk/papers.htm>
- Rosenthal, D. B. (1985). Social issues in high school Biology textbooks: 1963–1983, *Journal of Research in Science Teaching*, 21, 819–831.

- Sadler, T.D., (2005). Evolutionary Theory as a guide to socioscientific decision-making, *Journal of Biological Education* 39(2), 68-72.
- Settlage, J. Jr.(1994). Conceptions of Natural Selection: A Snapshot of the Sense-Making Process, *Journal of Research in Science Teaching*, 31(5), 449- 457.
- Scharmann, L.C.(2005). A Proactive Strategy for Teaching Evolution, *The American Biology Teacher*, 67 (1), 12-16.
- Skoog, G. (1984). The coverage of Evolution in High School Biology Textbooks Published in the 1980s, *Science Education*, 68(2), 117-128.
- Skoog, G. (2005). The Coverage of Human Evolution in High School Biology Textbooks in the 20th Century and in Current State Science Standards, *Science &Education*, 14, 395 -422.
- Swarts, F. A., Anderson, O. R. & Swetz, F. J.(1994). Evolution in secondary high school Biology textbooks of the People's Republic of China, United States of America and the latter stages of the Union of Soviet Socialist Republics, *Journal of Research in Science Teaching*, 31(5), 475-505.
- Wandersee, J.H. (1992). In R. G. Good, et al. (Ed.), *Proceedings of the 1992 Evolution Educational Research Conference*, 207-208, Baton Rouge.

## **KHADIJA BEN HASSINE**

*Tunus Eğitim Sendikası*

### **TUNUS'TA LAİKLİK: BASARISIZ BİR SÜREÇ Mİ?**

#### **1. Laiklik, Dışlayıcı Bir Kavram**

Laiklik (Sekülarizm ise daha ziyade Anglo-Saksonlar tarafından kullanılan bir terimdir), Tunus'da 80'li yıllardan itibaren ve daha da fazla olarak 2011'den sonra ortaya çıkan bir kelimedir. Bununla birlikte, bunu ne ileri sürenlerin, ne de şikâyet edenlerin anlamını bildiğini söylemek imkânsızdır. Bundan dolayı da ne Arapça'da, ne de öyle zannediyorum ki Türkçe'de bir karşılığı bulunmamaktadır. Bu kelimenin siyasi ve dini olanlar arasında bir ilişkiyi tanımladığı yaygın olarak kabul edilmektedir, fakat ilişki tipi konusunda bir fikir birliği bulunmamaktadır.

Tercümanlar, kavramı, yüzyılı “çağdaş” dünya olarak tanımlamayı denemektedir ve bu da gökten, Tanrı'dan gelenin, doğaüstü ve kutsalın tersine dünyadan, beşeri tecrübeden gelenle ilgilidir. Bu da laikliği vermektedir.

Anti-laikler, bunu tipik bir batılı ilişki olarak değerlendirir ve laikler ise bunu, insanlığın beynelmileliliğinden ileri geldiğini ifade ederek destekler. Böylelikle, kavramın bölündüğü ortaya çıkmaktadır. Bundan dolayı, etimolojik olarak bir bölünme ve bir hariç tutma meydana çıkmaktadır.

Aslında, laik terimi de, seküler terimi de, klisede ortaya çıkmış kavramlar olup, dini terminolojinin bir kısmını teşkil etmektedir, bunlar, din adamlığı ile diğer uçtaki karşılığı olan laiklik arasındaki sınırı tanımlamak için din tarafından demir döver gibi dövülerek oluşturulmuştur. “Seküler” sıfatı, daha açık olup, beşeri bir geçiciliğe göre yaşayan insanı, kutsal ebedi değerlere göre, “Tanrı'ya göre yaşayan”<sup>1</sup>ın tersine “insana göre” yaşıyanı tanımlamak için kullanılır.

İnanç gerçeğinden, “dogma halinde ilan edilmemiş ve yüceliğin mührü ile mühürlenmemiş” vahiyden gelmeyen her türlü bilgeliği saf dışı ettiği ve “her türlü beşeri yanılğı”dan uzak olduğu müddetçe toleranssızlık, bu kavramla doğmuştur. Yalnız ve Tanrı ile kutsal kitabın aydınlatıcı affı olmayan insanın ne gerçeğe ulaşabileceği, ne iyiliği tanıyabileceği, ne adil bir siyasi rejim oluşturabileceği ima edilmektedir (bu ملل ذي كاح 'nun anlamıdır).

1 Saint Augustin, La Cité de Dieu (Tanrı'nın Şehri), XVI, 4, 1. «Fakat kendine göre (insan), yani Allah'a göre değil de insana göre yaşadığı zaman, kesinlikle yalana göre yaşamaktadır (...) zira insan, kendine göre yaşamak için değil, kendisini yaratana göre yaşamak için yapıldı, yani daha ziyade bizzat kendi arzusunu değil de onun arzusunu yerine getirmek için yapıldı ».



Avrupa tarihine ve özellikle Fransa tarihinin, laikliği demokrasinin ve insan haklarının bir değeri ve bir temeli yapan 8. yüzyılına geri dönmeyeceğim (1905 tarihli Jules Ferry Kanunu ve 1946 tarihli anayasa), zira kavramın tarihinin başlaması, bizi gerçekleştirilmesinden daha çok ilgilendirmektedir.

Bizde de laikliğin problemi, başlangıçtan beri, iktidar kavramı etrafında ve toleranssızlığın bir sonucu gibi hariç tutma problemidir. Bu, bütün bir dinin sosyal karakteri olan engellenemez eğilimidir. Tanrı'nın amaçlarının anlaşılması yoluna, imparatorluğun anlaşılmasının anahtarı için gidilmiştir. İslamcıların hedefi, inanılan dinin emirlerinden ayrılan her türlü "beşeri" laik mevzuatın saf dışı edilmesidir. Onların hedefleri, Zeytuna'dan aydınlanmış özellikle Tahar Haddad, Thaalbi ve onların takipçileri, özellikle Bourgiba'dır.

Bu yeni bir gereksinim değildir, İslam'ın ilk halifesinden itibaren, din adamları, kurallarını beşeri işlere empoze etme ve ruhi olanı bugüne nüfuz ettirmeye çalışmaktan hiç vazgeçmemişlerdir. Bu, İslam ülkelerindeki tek fikir lanetinin menşesidir. Laikliğin, dinin saf dışı edilmesinin, huduttaki cinayetlerin reddedilmesindeki zorluklar, zihinsel engeller olmaktan ziyade, siyasi engellerdir. Burada, siyasetin saygısızlığına ve onun dini atmosferden uzaklaştırılmasına<sup>2</sup> direnç biçiminde ortaya çıkan, demokrasiye bir direnç söz konusudur. İnsanların hayatının genel olarak yönetiminde, siyaset, laik alanda olamaz, olmamalı ve inanç alanında olmalı ve devam etmelidir.

Burada bir ilk belirleme ortaya çıkmaktadır: Laikliğe karşı çıkanlar, inananlar ve dindarlar değil, katı İslamcılar, yani, sadece, gerçeğin, ahlakın ve hukukun kuralları olarak kabul edilen, İslam'ın doktrinlerine ve onun otoritesine uygun olanlara inananlardır.

Tunus'ta bugün laiklik için cereyan eden kavga, şeyhlere, imamlara ve katı inançlı vaizlere karşı olan insanların çıkarları için verilen kavgadır. Bu, birlikte yaşama hakkı, demokrasi ve kutsallık adına siyasi despotizme karşı olma ile ilgili olarak kendi sözlerini ifade etmek isteyen laikliğin hakkını ileri süren devrim, hürriyet ve haysiyet temel sloganı için bir kavgadır.

Bu, birbirine taban tabana zıt iki toplum projesi arasındaki bir kavgadır: İnsanların, Allah adına konuşma münhasır hakkını kendilerine atfettikleri reaksiyoner bir proje ve insanların aynı kutsallığa sahip olarak, insanlar olarak, isteklerini ifade ettikleri bir proje. Bu anlaşmazlığı, üç yıl boyunca, Kurucu Milli

2 Jacques Piétri, le Sacré et la raison ou la putain du diable (Kutsal olan ve mantık veya Şeytanın fahişesi) , Éditions A l'Orient yayınları 2001, p.23, şunu yazmaktadır: "Şayet Hristiyan Klisesi 4. Yüzyılda artık kazanmışsa, bu sadece onun ideolojik mesajından ileri gelmemekte, fakat siyasi iktidarı yenmeyi bilmesinden gelmektedir".

Meclis’de, şeriatı ya da kadın ve ailenin statüsü, eğitim ve hatta lisan değerleri etrafında insan haklarının evrenselliğinin ana referans olarak ortaya çıkması tartışmalarıyla yaşadık.

İslamcıların tezi, laikliğin, İslam ümmeti tarafından uğratıldıkları yenilginin hatırasına kafayı takmış olan Haçlılar, emperyalizm ve siyonizm tarafından kıskırtılmış olarak, bizim tek kimliğimiz olan İslam karşısında bir komplo olduğudur. Gücümüz, İslama dönüşümüzden ileri gelecektir (لحلها وه مآل سال).

## 2. Hiç Bir Zaman Laik Olmadık mı ?

Tunus gibi, uzun bir süredir laikliği kabul etmiş bir toplumda, neden İslam’a dönüş ? Buna bir soru ile cevap vereceğim: Hiç bir zaman laik olmadık mı?

19. yüzyıldan beri, laiklik bizde, Oedipus karmaşıklığına benzer bir süreçle yerleşmiştir: Batıyı, gene ondan kurtulmak için taklit etmek, babayı öldürmek, ondan sonra onu bizim içimizde yeniden canlandırmak. Mısır’da Mehmet Ali, Tunus’da Bourguiba ve Türkiye’de Atatürk’le başlatılan bu laiklik, tamamıyla pratik ve işlevseldi ve bir doktrine dayalı bir prensip laikliği değildi, gayet belirli alanlarla; idare, ekonomi, eğitim gibi alanlarla ilgiliydi.

Tunus’da, muhteva ve ihtiva eden arasında bir uyumsuzluk vardır: Devletin yapıları laiktir ve ruh yapıları ise İslam’a bağlıdır. Aynı şekilde, en mükemmel laik ekol olarak tanımlanan Bourguiba ekolünde, İslam, genel eğitimin bütün aşamalarında öğretilmektedir. Laik olarak kabul edilen idare, çalışma saatlerini, Ramazan’ın gereksinimlerine uyarlamakta ve medya da dini konulara tercihli bir alan tahsis etmektedir.

Tartışılmaz Şef konumuna rağmen, Malgré sa position de chef incontesté, Bourguiba, devlet ve dini radikal olarak ayırma köktenci adımını atmaya cesaret edemedi. 1959 yılı Anayasa’sının birinci maddesi, devletin dininin İslam olduğunu belirtmekte olup, bu madde, 2014 Anayasası’nda da yerini muhafaza etmektedir.

Bununla birlikte, teorik temeli olmasa da, Tunus’un pratik laikliğinin, ülkeye, çok eşliliğin ve boşamanın yasaklanması, medeni nikahın oluşturulması, küçüklerin evliliğinin yasaklanması, okullaşmanın genelleşmesini getiren şahsi durum kanununu kazandırdığını da kabul etmek gerekmektedir (Bu da bize, Tunuslu kadınlarla evlenmeyi yasaklayan bir fetvaya mal olmuştur).

Bu varsayılamayan laikliğe, aynı şekilde, din adamlarına, siyasi makam sahiplerinin (bakanlık, üniversiteler ve müftü) altında bir hareket sahası belirlenmesini ve camilerle tarikatların nötralize edilmesini de borçluyuz. Bundan dolayı, hiçbir zaman gerçek laikler olmadığımızı, sadece, siyaset lehine

katı dinciliğe hakim olabilmek için yeterince kuvvetli bir devlet olduğumuzu belirlemek gerekir. Bu bir kuvvetler dengesi meselesidir. İşte bundan dolayıdır ki, devletin ilk zayıflık sinyallerinde (Bourgiba yönetiminin sonu), bu katı dincilik, tayin edildiği dar kadrolardan (80 ila 87 arası) dışarı çıkmıştır, Devletin çözüldüğü 2011'de de böyle olmuştur. Tehdit dışında olduğunu hissederek, bu katı dincilik, 2011 yılında, hukuk, ahlak, maliye, kültür gibi bütün sosyal kurumları, dini dogmaların gücü altına koyarak toplum ve siyaset projesi olarak ortaya çıkmak istemiştir. (İddialarını doğrulayacak hususlar, 1959 Anayasası'nın birinci maddesinde yer almaktadır).

Böylelikle, bir islami edebiyat sağnağının (anayasa uygun bir şekli olan) ve fikir özgürlüğü, tiyatro, sinema, edebiyat, felsefe, müzik, dans, giyim modası gibi bütün biçimleriyle laik kültüre karşı aşağılama kampanyasının pasif şahitleri olmuştuk. Selefi ve düşmanının olamadığı bir şekilde, katı dincilik, daha global ve daha çağdaş olabilmek için camiileri propagandasının röle istasyonları gibi kullandı, burada kadınlara muamele, atletlere muamele, çok eşliliğin ve pedofilinin tıbbi nedenleri tartışılıyordu. Burada Kur'an'la tedavi yapılıyor, gene burada dini nikahlar kısıyılıyordu ve laikler ile onların hizmetinde olan düzenin kuvvetleri ve ordudan başka bir şey olmayan kâfirlere karşı cihada hazırlanıyordu.

Bizler sadece basit şahitler durumunda olduk, zira bu toplum projeleri anlaşmazlığında, sadece aşırı dinciler ne istediklerini bilenlerdi ve Kur'an'ı havaya kaldırarak sallıyorlar, her yerde camiler inşa ediyorlar, köktenci din yayma çalışmaları cemiyetleri tarafından yönetilen kur'an okullarını artırıyorlardı. Bunların karşısında ise bir demokrat, milliyetçi, entellektüel, liberal politikacıardan oluşan, ne istemediklerini bilseler de, ne istediklerini tam olarak formüle etmekten aciz bir sol karışımı bulunuyordu. Bunlar, genel bir açık projeleri olmaksızın defansif bir mantık içerisinde bulunuyorlardı (olaylara göre ortaya çıkan).

Bundan ötürü, bir tartışma imkanı ortaya çıktığında (seçimler/anayasanın bir maddesi etrafında tartışmalar veya Manouba Üniversitesi'ndeki nikab (tesettür) konusu gibi bir olay etrafındaki tartışmalar) eşit olmayan silahlara sahip bulunurlar. İslamcı, Allah adına, vahiy adına konuştuğunu iddia eder ve laik ise, aşırıcılıkla savaşmak isterken, kendi laikliğini ileri sürmekten korkar, İslam öğretilerinin en kötü yorumlarına dayanır ve genellikle İslam'la birlikte diğer vaizleri de harekete geçirir. Böylelikle, daha baştan, abandone olur, siyasi İslam'a bir hukukilik verir ve onu yerleştirerek, tartışmayı, kendisinin anahtarlarına sahip olmadığı, ileri dinciliğin lehine bir alan olan içtihadı doğru yönlendirir.

Ne laik ret cephesi, ne de devletin resmi söylemi, İslam'ın siyasete nüfuz etmesine karşı olduklarını ya da laikliği desteklediklerini açık bir şekilde

beyan etmemektedir. Bunun da tersine, bunların her biri, İslam'la bir savaş yapmadıklarını, fakat İslam'ı kötü bir şekilde fikirleştirenlere karşı mücadele ettiklerini belirlemek için bütün tedbirleri almaktadırlar (bir kere daha içtihat).

Kitlelerin geleneksel dindarlığına ilave edilmiş olarak, bu yumuşatılmış tutum, laiklik taraftarları üzerinde, temele İslami dogmayı koymamaya zorlayarak ve seçimlerde "Allahı tanıyanlar ve ondan korkanlar" etiketi altında katılma ve diğerlerini "Allaha ve onun kurallarına saldıranlar" (Şeytanlar) olarak sunma suretiyle bir global entellektüel terörizm uygulamaya başlayan kamuoyunu daha fazla İslamileştirmeye ve İslamcılara da bir kutsal haleye sahip olma imkanı sağlamıştır.

Neticede İslamcılar, tam bir manevra hürriyetinden faydalanmakta iken, bütün diğerleri, bir otosansürle sınırlandırılmış durumda bulunmaktadır.

Bu tutum, sadece ibadetleri zahiri uygulayanların yayılma temelini teşvik etmeye yaramakta, bu ödü, 2011 ve 2014 yıllarında kitle halinde, dini dogmalar için özel ilgilerle ilgili, insanın dini tamamen reddetmedikçe uymaya mecbur olduğu kanunu geçirmeyi başaran bir dini proje lehinde oy veren radikal İslam'ı ısıtmaktadır (siyasi cinayetlerle ve terörizm cinayetlerine rağmen). Bu, insanın kendi mantığını, ilahi kanundan (ilahi kanun için yapılandırılmış) bağımsız olarak gerçekleştirebileceği her türlü faaliyet kapsamını (ekonomi, eğitim, kültür...) baştan itibaren saf dışı bırakan bir projedir.

Bugün, İslamcılığın başlıca düşmanı, demokrasi olarak ortaya çıkmaktadır. Bütün İslamcı siyaset adamları, kendi tarzında bir peygamber (halife) olma ve manevi ve dünyevi iktidarların toplamına sahip olma rüyasını görmektedir. "İnanç sorunları anlamının özel şekilleri"<sup>3</sup> olarak ve mükemmelliğin şartlara bağlı nesnelleştirilmesi "dinin mütemmim cüzü yani tamamlayıcı kısmı" olarak bütün dini okullar, devletin resmi doktrini ve buna bağlı olarak "din kadar bağlayıcı" olmayı hayal ederler ve ellerinde olan her şeyi yaparlar. Sonuç, tarihi unutarak tarihten çıkan bir düşüncedir: Aynı konular üzerinde yoğunlaşma, önemlerini tüketinceye kadar aralıksız olarak ele alınmaktadır, bunlar kadınlar ve cihat gibi konulardır. Bu da aralarından en zenginleri dahil olmak üzere, İslam ülkelerinin az gelişmişliğinin nedenini teşkil etmektedir.

Dinin, okutulması mümkün olan tek dersinin tefsir olması tartışması, her defada, beşeri ve tarihi yorumlamadan ileri gelen konjonktürel bir şekilde ortaya çıkmakta olup, bu, kesinmiş gibi kabul edilmekte ve buradan tarih ötesi<sup>4</sup> kesin

3 Ali Chabbi, Abou Loubaba Hassine ve Abdelmagid Ennajjar, Les Mutazilites entre Pensée et Pratique (Düşünce ve Uygulama arasında Mutazili'ler), STD 1979, p. 62.

4 Abdelmagid Charfi, l'İslam entre le message et l'histoire (Mesaj ve tarih arasında İslam) , p. 20.

bir kutsallık ve meşruluk ortaya çıkmaktadır. Ve bu yeni “kutsal / laik” den ötürü, “sünnet”e karşı her türlü farklılık “bid’a” olarak saf dışı edilmektedir: Bu da katı islamcılığa göre yenilik demektir. Bu şekilde, bir ölümcül çılgınlık içinde, bir laikden ortaya çıkan ve kesin olmak isteyen bir kutsal isim adına: (sünnilik, şiiilik, vahhabilik...), bir vakumlu temizleme ile durum ortaya çıkmaktadır, El Kaide, İŞİD, İhvan, Boko Haram, Taliban bunlara örnek teşkil etmektedir.

İnanç ve mantık alanlarını açık bir şekilde ayırmak, işte Müslüman dünyasının bir türlü atamadığı ve Hristiyan dünyasının 13. yüzyıldan beri, önce imtiyazların, bilahare yetkilerin ayrılmasını öngörerek başlattığı adım budur.

Bulduğumuz noktada, ancak Condorcet’in “batıl inançlar için girişilmiş savaşlar, onu yıkmaya yarar”<sup>5</sup> temalı vaazının gerçekleşmesini ümit edebiliriz. Tarikatlar ve klikler, zıt fikirler ve terörler içerisindeki anlaşmazlıkların görünümü, kesin gereksinim için yapılmış olup, belki de, iyi niyetli insanlara, özellikle gençlere, insanların mutsuzluğunun kötü alışkanlıkları ve kaynakları gibi güçsüz inançlara karşı kayıtsızlık ya da hor görmeyi aşılama ile sonuçlanabilecektir.

Benim görüşüme göre, laiklerin, katı siyasi İslamcılıktan kurtulma fikrinden daha farklı bir politikaya sahip olmaları gerekmektedir. Bu gençlerin, kadınların ve fakirlerin, yer yüzünde imkansız hale gelen bir mutluluğu elde etmek için ölümü hızlandırmak yerine, kendi yerlerini daha çekici bulacakları açık bir proje olmalıdır.

**PANEL:  
TÜRKİYE'DE LAİKLİK**

*Kolaylaştırıcı: Sakine Esen Yılmaz*

## HAKAN MERTCAN

*Mersin Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi*

### OLMAYANA ÖVGÜ: TÜRKİYE'DE “LAİKLİK”

Kuramsal olarak laiklik sorunsalını ele almak kolay bir iş değil, ben ampirik verilerle sunumuma başlayacağım ama mecburen burada tarihsel ve kuramsal bir çerçeve çizmek, fikri düzeyde laiklik konusuna odaklanmak gerektiğini düşünmekteyim.

Çok taze bir örnekle başlamak istiyorum: Benim de içinde yer aldığım bir grup akademisyen Anadolu Üniversitesi'nde, Mayıs 2015'te bir Alevi sempozyumu düzenlemek istemişti. Rektörlük salon yokluğunu gerekçe göstererek bu sempozyumun üniversite bünyesinde yapılmasını engelledi.<sup>1</sup> Şimdi bu bile Türkiye'deki durumu, akademinin geldiği noktayı gösteriyor. Alevilikle ilgili –tabii ki gerçek anlamda eleştirel düşünceyi temsil eden araştırmacılarla, Aleviliğin asimilasyonuna/devlete bağlanmasına/devlet ihtiyaçlarına seferber edilmesine hizmet etmeyecek akademisyenlerle gerçekleştirilecek- bir sempozyuma tahammül olmadığı bir biçimde ilan edilmiş oluyor. Ya da her an ülkemizde de ilişkili sıcak gelişmelerin yaşandığı, yıkım içindeki Suriye'ye bakalım. Komşumuz Suriye'de yürütülen bir vekâlet savaşı var ve ülkemizde egemen olan siyasi iktidar, Suriye'de kanlı eylemler gerçekleştiren radikal İslamcı grupları desteklemekle kalmadı, Suriye'ye/Suriye rejimine ilişkin mezhepçi bir söylem/yaklaşım geliştirmekten kaçınmadı.<sup>2</sup> Daha genel bir plandan bakıldığında, başta Cumhurbaşkanı olmak üzere devletin en üst yöneticilerinin her gün katlanarak

- 1 Bu olayın ayrıntıları ile ilgili olarak bkz: [http://www.radikal.com.tr/turkiye/anadolu\\_universitesinden\\_alevilik\\_sempozyumuna\\_salon\\_yok-1333977](http://www.radikal.com.tr/turkiye/anadolu_universitesinden_alevilik_sempozyumuna_salon_yok-1333977) (E.T. 05. 07. 2015)
- 2 Örneğin 2011 yılında, dönemin AKP Genel Başkan Yardımcısı Hüseyin Çelik, Kemal Kılıçdaroğlu'na “Niçin savunuyorsunuz Suriye'deki Baas'çı rejimi? Açıkçası aklıma başka kötü şeyler de geliyor. Suriye'deki Baas'çı rejim yüzde 15'lik kitleye dayanıyor. Acaba Sayın Kılıçdaroğlu mezhep yakınlığı dayanışmasıyla mı Suriye'ye bu manada sahip çıkıyor?” demişti. [http://www.radikal.com.tr/politika/celikten\\_kilicdarogluna\\_mezhep\\_suclamasi-1062721](http://www.radikal.com.tr/politika/celikten_kilicdarogluna_mezhep_suclamasi-1062721)(E.T. 30 Temmuz 2015). Suriye'de gerçekleşen onlarca katliamın yanı sıra radikal selefi grupların özelde bir Alevi soykırımı politikasına sahip olduğu ve bu yönde birçok Alevi katliamı gerçekleştirdiği görülmektedir. Üstelik Türkiye'nin burada gerçekleşen bu tarz savaş suçları işleyen terör gruplarına önemli ölçüde destek sağladığına ilişkin ciddi veriler bulunmaktadır. Geçtiğimiz günlerde açığa çıkan ve büyük tartışmalara yol açan MİT tirlarıyla radikal gruplara silah taşınması skandalı bunun önemli bir örneğidir. Bkz. Cumhuriyet (29 Mayıs 2015); [http://www.cumhuriyet.com.tr/haber/turkiye/287859/Gazetecilige\\_sorusturma.html](http://www.cumhuriyet.com.tr/haber/turkiye/287859/Gazetecilige_sorusturma.html); (E.T. 30 Temmuz 2015) <http://t24.com.tr/haber/cumhuriyet-mit-tirlari-operasyonundan-fotograflari-yayimladi-devletin-bittigi-an,298670>; (E.T. 30 Temmuz 2015). [http://www.cumhuriyet.com.tr/haber/turkiye/288379/itiraf\\_ettiler.html](http://www.cumhuriyet.com.tr/haber/turkiye/288379/itiraf_ettiler.html) (E.T. 30 Temmuz 2015).

kendini gösteren İslamcı-dinci söylem ve yaklaşımları artık sorgulanamaz hale geldi. Bu politikalara eleştirel yaklaşan herkesin, vatan-millet-milli irade düşmanı, hain vb. ilan edilmesi vaka-i adiyeden oldu.

Diğer yandan, eğitim ile ilgili güncel bazı haberlere bakmak laiklik konusunda gelinen duruma ilişkin ilginç veriler sunabilir diye düşünüyorum. Örneğin, cihatçı şuur yaymayı önüne bir amaç olarak koymuş olan, bütün insanlığın mutluluğu için tek çarenin İslam olduğunu şiar edinen, karma eğitimin kaldırılmasını açıkça savunan Şuurlu Öğretmenler Derneği<sup>3</sup> ilköğretim, ortaokul ve liselerde faaliyet izni alabiliyor.<sup>4</sup> Milli Eğitim Bakanlığı'nın tasarrufuyla, devlet okullarındaki internetlerden Facebook, Twitter, Youtube, Skype gibi sitelere erişim engellenmiş durumda fakat her ne hikmetse, İŞİD gibi terör örgütlerinin sitelerine, kanlı propaganda görüntülerine ulaşmak mümkün!<sup>5</sup>

İstanbul'da yaz ayında bir ortaokulun düzenlediği okul gezisine katılmak isteyen küçük yaştaki kız öğrenciler okul müdürünün talimatıyla “şortlu” oldukları gerekçesiyle geri çevriliyorlar, “gidip üzerlerine bir şeyler giyenlerin” alınabileceği bildiriliyor!<sup>6</sup> Eğitim Sen yöneticisi olan bir kadın öğretmene, kardan kadın ile fotoğraf çektirmesinin ardından, “toplum değerleri ile örtüşmeyen” bir fotoğrafta yer almak gerekçe gösterilerek soruşturma açılabilir.<sup>7</sup> Bakar mısınız, kardan yapılmış bir kadının neyi, hangi ölçüde, hangi toplum değerine aykırı olabiliyor. Kamusal bir eğitim sisteminde yer alan görevliler hangi hak ve özgürlüğe yaslanarak bu biçimde davranma yetkisine sahip olabiliyor!

Mart 2015'te, İstanbul Eyüp'te ilçe müftülüğünün “Kutlu Doğum Haftası” nedeniyle tüm okul müdürlerini Eyüp Sultan Konağı'nda toplantıya çağırdığı haberleri medyada yer aldı. Eyüp İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü, ilçe müftülüğünün 19 Mart 2015 tarihinde okul müdürlerini toplantıya çağırdığını ileten yazıyı ilçe genelindeki tüm okullara gönderdi.<sup>8</sup> Devlet politikaları sonucu “neredeyse ulusal

3 Bkz. “Niçin ÖG-Der Şuurlu Öğretmenler Derneği, <http://www.ogder.org/tr/genel.asp?islem=incele&id=82> (E.T. 05. 07. 2015).

4 “Cihatçı şuur’ eğitimi geliyor”, <http://www.birgun.net/haber-detay/cihatci-suur-egitimi-geliyor-76141.html> (E.T. 05. 07. 2015).

5 Ezgi Başaran, “Facebook yasak, Samanyolu yasak, İŞİD vahşeti serbest”, [http://www.radikal.com.tr/yazarlar/ezgi\\_basaran/facebook\\_yasak\\_samanyolu\\_yasak\\_isid\\_vahseti\\_serbest-1383081](http://www.radikal.com.tr/yazarlar/ezgi_basaran/facebook_yasak_samanyolu_yasak_isid_vahseti_serbest-1383081) (E.T. 28. 07. 2015)

6 “Şortlu öğrenci krizi!”, <http://www.sozcu.com.tr/2015/gundem/sortlu-ogrenci-krizi-849007/> (E.T. 28. 07. 2015)

7 “Öğretmene ‘kardan kadın’ soruşturması”, <http://www.milliyet.com.tr/ogretmene-kardan-kadin-gundem-2040004/> (E.T. 28. 07. 2015).

8 “Okullara skandal yazı: Okul müdürleri sabah namazı sonrası müftü ile toplantı yapacak!” <http://haber.sol.org.tr/turkiye/okullara-skandal-yazi-okul-mudurleri-sabah-namazı-sonrasi-muftu-ile-toplantı-yapacak-110238> (E.T. 28. 07. 2015).



bir etkinlik düzeyine çıkarılan ‘Kutlu Doğum Haftası’<sup>9</sup> Milli Eğitim Bakanlığı’nın aktif desteğiyle kutlanır hale geliyor. Yine, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) aracılığıyla Diyanet’in ilköğretim öğrencilerine “umre ziyareti” yapılmasına dair yazıları gönderilebiliyor.<sup>10</sup> 23 Ocak 2015 tarihli haberlere göre, “Zonguldak’ta ilköğretim öğrencilerine MEB’in de izniyle karne hediyesi olarak Diyanet İşleri Başkanlığı’nın yaz Kur’an kursları kitapları” dağıtılmış. Küçük yaştaki bu çocuklara, bu kitaplarla yapıldığı gibi bir dinin belirli bir anlayışının empoze edilmesi, çocukların ibadete zorlanması hatta çocuk psikolojisinde onarılması güç hasarlara yol açabilecek olan “cehennem ateşinde yanma” ile korkutulması<sup>11</sup> hangi laik eğitim yaklaşımı ile izah edilebilir.

Bunlara 2012’de getirilen 4+4+4 eğitim sisteminin yarattığı sorunlar,<sup>12</sup> imam hatip okullarının sayısındaki artış, öğrencilerin çeşitli biçimlerde buralara kayıt yaptırmaya mecbur bırakılması, 12 Eylül darbesinin ardından anayasal olarak ilk ve ortaöğretimde zorunlu hale getirilen din derslerinin yanı sıra eğitim müfredatına taşınan –Kur’an-ı Kerim, Hz. Muhammed’in hayatı, temel dini bilgiler gibi- seçimlik adı altındaki zorunlu din dersleri<sup>13</sup> vb. eklenince manzara daha iyi idrak edilebilir. Kuşkusuz sıraladığımız sorunlara ilişkin daha birçok örnek aktarılabilir. Sonuç, özetle, eğitimin topyekûn bilimsel ve eleştirel düşünceden ziyade dinsel ideoloji ile örülme çabası. Şimdi bünyesinden bu örneklerin neşet ettiği devletin laikliğinin neresinden bahsedeceğiz? Günümüzün verileriyle bakıldığında tablo karanlık, tamam da bu sadece bugünle mi ilgili, bugün mü bu tablo karardı, AKP süreciyle mi laiklik bahçemiz gölgelendi, daha önce aydınlık içinde miydik? Bunlar üzerinde düşünmekte fayda var.

Bizde bir ezber var, meydanlarda çok duyduğumuz bir slogan: “Türkiye laiktir, laik kalacak”. Bir temenninin ifadesi olarak güzel ama iş gerçekte böyle

9 Eğitimde AKP’nin 10 Yılı, 2. B., Ankara, Eğitim-Sen Yayınları, 2012, s. 51.

10 Aynı yer.

11 “Karne hediyesi cehennem korkusu”, <http://www.evrensel.net/haber/102800/karne-hediyesi-cehennem-korkusu> (E.T. 28. 07. 2015).

12 Burada şunu vurgulamak isterim, bu sistemin eğitimin dinselleştirilmesiyle birlikte yaratacağı başka sıkıntılar olacaktır. Bugün siyasal sisteme egemen olan siyasal İslamcı çevrenin kapitalizme alternatif bir iktisadi programının olmadığı ortadadır (kendilerinin çok kullandığı bir lafla ifade edecek olursam: “fitratları” itibarıyla de olması beklenmez zaten). İslami bir söyleme sahip olsalar da kapitalist sistem içerisinde, kapitalizmin kurallarına uygun bir biçimde egemenliklerini sürdürmektedirler. Özcesi bu mukteditler, neo-liberal politikanın takipçileridirler; bunların, eğitim sisteminde gerçekleştirdikleri değişime bakarken meselenin bu yönünü de ıskalamamak gerektiğini düşünüyorum. Önümüzdeki süreçte, kapitalist sömürü çarkı içerisinde çocuk işçilerin, çocuk emeği sömürsünün ne ölçüde yoğunlaşacağını birlikte göreceğiz.

13 Bu dersler resmen seçmeli olsa da çoğu durumda fiilen zorunlu hale geliyor. Öğrenci ve velilerin önemli kısmının, bugün ve gelecekte karşılaşılacak baskı ve engellemelerin kaygısı/hesabı altında bu dersleri seçme zorunluluğuyla karşılaştıkları gözlenmektedir.

mi baştan beri? Ya da laiklik elden gidiyor kaygısı ifade edildiğinde o zaman laik bir devlet vardı ve bu siyasal İslamcılar son on küsur yıllık süreçte ya da 12 Eylül darbesi sonrasında ordunun da ciddi desteğiyle bu laik devleti aşındırmaya mı başladılar; durum böyle mi? Bu tür sorulara cevap vermek için kuramsal-kavramsal tartışma oldukça önemli. Bu tartışmalarda ilk olarak karşımıza çıkan küçük ama önemli bir hususa değinerek başlamak istiyorum. Sekülerizm ve laiklik kavramları birçok yerde aynı anlamda kullanılıyor. Burada tartışmasına girmeyeceğim ama sekülerizm ve laikliğin aynı anlama geldiği yönündeki görüşlere katılmadığımı belirtmeliyim. Kısaca şu kadarını ifade edeyim: bu ikisi birbiriyle ilişkili ama ayrı kavramlardır; bir kere laiklik siyasal-hukuksal bir prensipken, sekülerizm sosyolojik duruma ilişkin bir kavramdır.

Bu tartışmayı bir kenara bırakıp ben konuya biraz provokatif bir noktadan yaklaşmak istiyorum: Hemen herkesin ağzında pelesenk haline gelmiş olan laiklik gerçekte nedir? Bize ezberletildiği gibi din işlerinin devlet işlerinden ayrılması mıdır? Buradan başlamak lazım, buradan başlarsak din işi ne, devlet işi ne? Bunu ayrı ayrı sormak lazım. Modern dediğimiz devletin işinin bir sınırı var mıdır? Modern devlet, çocuk doğumundan/kontrolünden bizim yaşam biçimimize kadar her şeyi belirliyor, müdahale ediyor. Din işi dediğimiz, oturup kalkmadan yeme içmeye varana kadar her şeyi belirliyor. O zaman bu din işi ve devlet işini nasıl birbirinden ayıracağız? Din işi dediğimiz şey, gnozeolojik bir kategoridir yani “öyle olarak bilmeye”, “öyle tanımaya” yönelik/bağlı bir kategori.<sup>14</sup> Bir şeye, dışarıdan kutsallık atfedilir. Kutsal olarak kabul edilen şeyler, ontolojik olarak kutsal değildir. Yani siz bir mekâna, bir taşta kutsallık atfedersiniz ve birtakım kültler yaratırsınız. Örneğin, Kâbe’deki Karataş (Hacer’ül-Esved), Kudüs’teki Ağlama Duvarı, Kutsal Tapınak (Beit HaMikdash) birçok coğrafyada rastlanılabilecek türbeler, dilek ağaçları vb. Bunlar kendi içinde, ontolojik açıdan kutsal değildir, onlara dışarıdan bu anlam yüklenir. Öyle ise şuradan bakalım: Gücü elde tutan modern devlet kendi alanına müdahale edebilecek her şeyi dinsel olarak addedip “Bu dinseldir ve bunu devlet işinden ayıracağım” diyerek ciddi bir müdahale alanı elde edebilir ve otoriter bir yönetim inşası için zemin kazanabilir. O zaman bu muğlâk alandan çıkmak, daha net kavramlarla meseleyi tartışmak gerekiyor.

Laikliğin kökeni konusundaki tartışmalara bakıldığında, çok uzun bir tarih karşımıza çıkıyor. İncil’de yer alan “Sezar’ın hakkını Sezar’a Tanrı’nın hakkını Tanrı’ya verin” sözünden hareketle laikliğin kökenini Hz. İsa’ya kadar götürümler var. Bu abartılı, daha doğrusu tarih dışı ve Avrupa merkezli bir bakış açısının ürünü. Laikliğin ortaya çıkışına ilişkin bir tarihsel yolculuğa çıkılacaksa, 12.-13. yüzyıllarda papa-kral çatışmalarına, Almanya’daki reform hareketlerine,

İngiltere'deki Calvinist öğretilerle yürüyen savaflara ve kuşkusuz Büyük Fransız Devrimi'ne kadar geriye gidilebilir. 1789 Fransız Devrimi, feodalizme ölümcül bir darbe indirerek tarihte önemli bir sayfa açtı; böylelikle, burjuvazi kendi konumuna ilişkin yasal düzenlemeler yaratma gücüne sahip oldu. Eski Roma hukukundan beslenerek, o dönemin kapitalist ilişkilerine uygun bir hukuki düzenleme olan Code Civil bunun örneğidir.

Geçmişten köklü bir kopuşun ifadesi olan devrim ile eski düzenin büyük temsilcisi olan kilise yenilgiye uğratıldı ama yine de kilise yaklaşık bir yüz yıl bu yenilgisini -üzerinde durduğu zemin altından kaydığı hâlde- kabul etmedi. Fransa'da laiklik bir ilke olarak 1946'da anayasal olarak ifade edilse de bu tarihten önce, 1905 ve 1907 yasalarında laik dediğimiz model hukuken ortaya çıkmıştı. Bu yasalarla din ve devlet otoriteleri, kurumları birbirinden ayırdı ve bunu tamamlayıcı olarak birbirlerine karşı özerk bir pozisyona getirildi. Yani kilise yenilgiye uğradı; evet, bu süreç sert, kanlı mücadelelerle geçti ama sonuç olarak laiklik prensibi bir çatışmanın ürünü olduğu gibi bir uzlaşının da zemini, bir nevi can suyu hâline gelmiştir. Din ile kurumsal ayrılığı gerçekleştiren devlet, artık kendi varlığını, devlet işlerini, kamu hizmetlerini kutsal olan, tanrısal olan ile meşrulaştırmama gereğini ilan etmiş oluyordu. Bu oldukça önemli bir yenilikti. Yine, "kutsal olan"a yaşam imkânı sağlandı, din, vicdan, inanç özgürlüğü güvenceye alındı. Bunlar, laik model açısından dün olduğu gibi bugünde birbirini tamamlayan özelliklerdir. Burada ifade etmeye çalıştığım hususları daha kuramsal bir çerçeveye yerleştirebilmek için "Bitmeyen Kavga Laiklik" isimli çalışmamdan uzun bir alıntı yapmak istiyorum:<sup>15</sup>

Laiklik, siyasal ve dinsel otoritelerin/kurumların birbirinden ayrılıp, birbirine karşı özerklik kazandığı, egemenliğin tanrıya veya daha kapsayıcı bir ifadeyle söylersek, kutsal olana dayandırılmadığı, devletin siyasal örgütlenmesini, hukuk düzenini, herhangi bir eylem ve işlemi kutsal olan ile meşrulaştırmadığı, bununla birlikte de, devlete, hukuk sistemini mutlak olarak dinsel olanla örtüşmeyecek biçimde düzenleme, tamamen dinsel olanın dışında düzenlemeler yapma<sup>16</sup> gibi bir zorunluluk da yüklemeyen, devleti dinler karşısında tarafsız bir konuma iterek, farklılıkların (değişik inanç gruplarının), hiyerarşik bir derecelendirmeye tabi tutulmadan, eşit koşullar içerisinde bir arada yaşamasının güvencesi olan bir ilkenin adıdır. Laikliğin özünde, dinsel olan her şeyle uzlaşmaz bir çelişki görmek doğru değildir. Laikliğin karşı çıktığı şey, dinsellik/kutsallık değil, bunların eşitsiz ilişkiler

15 Hakan Mertcan, Bitmeyen Kavga Laiklik (Türkiye'de Din-Devlet-Diyabet), 2. B., Adana, Karahan Yayınları, 2013, s. 90-91.

16 Bu örtüşmenin anlamını açıklamak için örnek verecek olursak, pazar günü Hristiyanların dinsel tatili olmasına karşın, Fransa'da bu gün resmi hafta tatili olarak kabul edilmiştir; başlı başına bu durum, laikliğe aykırılık olarak değerlendirilemez.

yaratacak bir hak ölçütü, bir imtiyazlandırma ve/veya tahakküm aracı haline getirilmesidir. Cangızbay'ın güzel bir biçimde ifade ettiği gibi, "laikliğin derdi, ne şu kültle (tapınıyla), ne bu kültle, ne de kültlerin kendisiyle değil, herhangi bir kült adına insanların zapturapt altına alınmasıyla/alınmak istemesiyledir: hem de bu kült ister dinsel olsun, isterse de profan (lâdini/din-dışı)."<sup>17</sup>

Bu teorik çerçevenin daha somut yansımalarının neler olduğuna bakmakta fayda var. Laik bir devlette nelerin, hangi şartların kesinlikle bulunması gerektiğini şu şekilde sıralayabiliriz:

- a) Devletin, siyasal ve hukuksal yapısını dinsel/kutsal olan ile meşrulaştırmaması, başka bir biçimde söylersek, dinsel/kutsalın, devletin meşruluk temeli olmaktan çıkarılması.
- b) Devletin, dinsel kurumlaşmaya kendi içinde yer vermemesi ve bunun tamamlayıcısı olarak dinin de devletten bağımsız bir biçimde örgütlenmesine izin verilmesi.
- c) Devletin, dinler karşısında tarafsız bir konumda bulunması ve/veya "devletin bir dini veya mezhebi tesis, tercih veya himaye etmemesi", bütün dinlerin mensuplarına ve de tabii ki dinsizlere ve ateistlere, eşit muamelede bulunması. Buradan çıkan bir başka sonuç da devletin din hizmetlerini bir kamu hizmeti olarak düzenlememesi.
- d) Resmi bir devlet dininin olmaması, bunun doğal bir neticesi olarak, devletin, dini eğitim ve öğretimi zorunlu hale getirmemesi.
- e) Din, vicdan ve ibadet özgürlüğünün güvence altına alınmış olması.

Şimdi burada çizilen çerçeveden hareketle Türkiye'deki duruma daha farklı bir perspektiften bakabiliriz. Bizde, önemli ölçüde, laikliğin anavatanı olarak ifade edilebilen Fransa'ya bir "öykünme" var, en azından retorik olarak Fransız laikliğinin takip edildiği savlanır. Aslına bakılırsa biz "anavatandan" daha "ayrıcılık" yerdeyiz. Anayasal olarak laiklik prensibini Fransızlardan önce, 1937'de anayasamıza yazıyoruz. Yukarıda da değindiğimiz gibi, laikliğin Fransız anayasasına girmesi 1946 Anayasası ile mümkün olabilmiş. Laiklik anayasal bir ilke olarak bizde daha erken dünyaya göz açsa da "biraz" Fransa'daki halinden farklı anlaşılmiş ve uygulanmış tabii! Şöyle bir durum var: Din ve devlet işleri ayrılacak denilirken hiç de din işi ayrılmamış, "devletin yüksek menfaatleri mucibince" tamamen devlet kontrolünde önemli bir kurum olarak örgütlenmiş ve bu toplumda din denetim altında tutulmalı diye düşünülmüş. Öte yandan da "devrimci" denilen uygulamalarla dinin toplumsal görünümü ortadan kaldırılmaya çalışılmış. Oysa laiklik, siyasi ve hukuki bir prensiptir. Yukarıda

açıklandığı gibi, laiklik dinsel otorite-kurumlarla devlet otoritesi ve kurumlarının birbirinden ayrılmasını, siyasal iktidarın bundan sonra kamusal hizmeti (yani bugün sıkça yapılanın ya da geçmişte –bir dönemin simge isimlerinden, “laik” ordunun cuntacı lideri- Kenan Evren ve benzerlerinin rahatlıkla yaptığıının aksine) kutsal olanla meşrulaştırmamasını, devletin kendi eylem ve işlemlerini bu dünyaya/dünyanın gereklerine dayandırmasını gerektirir. Devletin herhangi bir resmi dini olmadığı gibi dini hizmetleri de bir kamu hizmeti olarak ifa etmemesi, yürütmemesi gerekiyor. Peki, bizde durum bu şekilde mi tezahür etti? Din ile devlet hiç ayrıldı mı?

Bizde Osmanlı İmparatorluğu’ndan devralınan bir gelenek var: Şeyhülislamlık ve dinin örgütlenmesi. Osmanlı’da dini teşkilat merkezi devlet aygıtı içerisindeydi ve devletin resmi ideolojisinin üretilmesinde, kitlelere taşınmasında önemli bir kurumdu. Türkiye Cumhuriyeti de şeyhülislamlık kurumunu törpüleyerek, önem ve etki alanını azaltarak kendi bünyesine alıyor. Bilindiği üzere diyanet işleri önce bakanlık olarak örgütleniyor, daha sonra, 3 Mart 1924 yasasıyla bakanlığa son verilip Diyanet İşleri Reisliği kuruluyor. O zaman etkisi sınırlı, küçük bir idari yapı olan teşkilat, yıllar içerisinde kadrosu, bütçesi genişleyen ve muazzam olanaklara sahip olan bir kurum haline geliyor. Şimdi bu kurum baştan beri şöyle dizayn edilmişti: Devlet, bu din aracılığıyla -kitlelerin çoğunun benimsediği İslam’ı kullanarak- kendi resmi ideolojisini yayacak; din, devletin ihtiyaçları doğrultusunda siyasal iktidarın denetimi altında kalacak. O zaman burada eğri oturup doğru konuşmak gerekiyor. Bu bir laik model değil; kurumlar ayrılmıyor, bir arada tutuluyor. Bunun adı, devlete bağlı din modelidir. Bu tek yönlü bir ilişki değil, devletten dine doğru kurgulandı ama siyasal İslam’ın güçlendiği evrelerde, özellikle Demokrat Parti’den itibaren, siyasal İslam’ın kendini belirginleştirebildiği partilerin egemenliğinde, dinden devlete doğru karşılıklı bir etkileşim ve güç kazanma olarak ortaya çıktı.

Diyanet İşleri Başkanlığı’nın en temel görevleri, İslam dininin gereklerini yerine getirmek ve toplumu dini konularda aydınlatmak. Toplum nasıl aydınlatılır? Esas olarak Diyanet’in yayınlarıyla, hutbeleriyle, vaazlarıyla vb. Bugün Diyanet, radyodan-televizyondan tutun, aylık diyanet dergisi, ilim dergisi, çocuk dergisi ve birçok kitap yayını olanağına sahip. Burada bir hususun altını çizmek istiyorum: Diyanet İşleri Başkanlığı’nın yayınlarını incelediğimizde karşımıza, farklı inançlara yönelik Diyanet’in bakış açısını ortaya koyan –laiklik bağlamında- garip hatta ürkütücü bir hâl çıkıyor. Bu ülkede Aleviler var, Bahailer var, Hıristiyanlar var, Yahudiler var, Yehova Şahitleri var, ateistler var, dinsizler var, kısaca Sünni İslam’dan farklı birçok topluluk var. Oysa Diyanet’in yayınları incelendiğinde, bu ülkede yaşayan, bu ülkenin yurttaşı olan bu farklı kimliklere karşı kimi zaman nefret söylemine varan bir dilin varlığı tespit edilebiliyor.

Yehova Şahitleri bu ülkede belli dönemlerde, özellikle de 1980'lerde, inançları yüzünden baskılar gördüler, soruşturmaya uğradılar ve yargıldılar.<sup>18</sup> Aynı şekilde Bahailer de yargıldılar, tutuklamalar yaşadılar. Bu süreçlerde gerekli olduğu durumlarda devlet bilirkişi olarak Diyanet'e başvurmuştur. Diyanet'in tutumu hep olumsuz olmuştur. Örneğin bu insanlar diyor ki: "Benim dinim Bahailik, kitabım bu, inancım bu, inanç merkezim bu." Bitti. Laik devlette bu tartışılmaz. Ama burada devlet Diyanet'e soruyor, Diyanet diyor ki "Bunlar bağımsız bir din değildir, bunlar sapık, sapkındır vs." Diyanet'in yayınlarında bu toplulukların mensuplarına karşı o kadar olumsuz ifadeler var ki! Bahailerle ilgili örneğin, "Bunlar kadın-erkek eşitliğini kullanan, ahlaksız, soysuz, sapkın, beyni yıkanmış, Yahudi uşağı, Mason maşası, İslam düşmanı vb." ifadeler rahatlıkla kullanılabilir. Yakın zamanlara kadar, Hıristiyanlarla, misyonerlerle ilgili "Bunlar Türkiye'de tehlikeli faaliyetler yürütüyor, misyonerlik yapıyor, İncil dağıtıyorlar ama gerçekte bölücü propaganda yürütüyorlar; bunların arkasında sömürgeci devletler var" şeklinde bir yaklaşım sergileniyor ama aynı süreçlerde Diyanet yüz binlerce Kuran-ı Kerim basıp ücretsiz olarak dağıtıyor. Hıristiyanlar da kendi inançlarına uygun bir şey yapıyor, laik devlette buna karışılmaz, tehlikeli-bölücü faaliyet olarak addedilmez. Diyanet İşleri Başkanlığı'nın 2004 yılındaki açıklamalarında da Bahailik, Yehova Şahitliği ve misyonerlik, köktendinci bazı örgütler gibi tehlikeli ve bölücü akımlar olarak değerlendirilmiştir.<sup>19</sup>

Milyonlarla ifade edilen nüfusa sahip bir topluluk olan Alevilere geldiğimizde, tablo daha da karanlık; hâlâ Alevilerle ilgili olarak "Cemevi ibadet merkezi midir?" tartışılıyor. Laik devlet buna karışmaz, bu bir türlü anlaşılıyor. Laik devletin işi mi? "Sazlı sözlü ibadet olur mu?" diye karar vermek. Yapıyorsa bal gibi olur, bitti. Devlet bu misyonu üzerine almış, bu yeni değil, geçmişten beri bu misyonu üzerine almış. Devletin bir Türk-Sünni-Hanefi Müslüman kimliği var, (ya da Baskın Oran'ın ifadesiyle LAHASÜMÜT: Laik, Sünni, Hanefi, Müslüman, Türk) Tabi burada makbul olan din, devlet terbiyesinden-tornasından geçmiş bir Sünniliktir, bunun da altını çizmek gerekiyor. Çünkü Sünnilerden buna – Diyanet'in İslam'ına- itiraz eden de var. "Bu din benim dinim değil" diyor bazı Sünniler.

Yazarı Muhammed Hammadi olan Batıniler ve Karmatilerin İç Yüzü isimli kitap Diyanet tarafından Türkçe'ye çevriliyor ve 1948'de yayımlanıyor. Gerek dönemin Diyanet İşleri Başkanı Ahmed Hamdi Akseki yazdığı önsözde gerek kitabı çeviren Hatay Müftüsü İ. Hatip Erzen kaleme aldığı yazıda kitabın yararlarını anlatmakta, kitapta yapıldığı gibi Bâtınileri şeytanlaştırmaktadır. Bu toplulukların İslam düşmanı olduğu, şeytani doğalarıyla her türlü kötülüğü işleyebilecek türden

18 Bkz. "Türkiye'de Yehova'nın Şahitlerinin Tarihi", <http://wol.jw.org/tr/wol/d/r22/lp-tk/1102001492#h=20> (E.T: 12.08.2015).

19 Bu konularla ilgili ayrıntılı bilgi için bkz. Mertcan, a.g.e., s. 148-153, 161-171.

sapkınlar olduklarının anlatıldığı kitapta, ülkemizde çok sık duyduğumuz “mum söndü” masalına/iftirasına geniş bir biçimde yer veriliyor. Kitap mum söndüyü, toplu seksi bir nevi kutsal ayin olarak anlatıyor! (Bu çirkin iftiralara Diyanet’in başka birçok yayınında da yer verilmiştir). Peki, kim bu Bâtiniler? Bu ülkedeki herkesten alınan vergilerle bütçesi oluşturulmuş “laik” devletin kurumunun kitabı sıralıyor: Bunların isimleri, kimi yerde İsmaili’dir, kimi yerde Nusayri’dir, kimi yerde Kızılbaşlı, kimi yerde Alevidir, kimi yerde Bektaşidir.<sup>20</sup>

Alevilerin sorunları bugün mü ortaya çıktı? Hayır, Aleviler bu ülkede hiçbir zaman kamusal olarak tanınmadılar, hiçbir zaman kimlik hakları tanınmadı ve her zaman ayrımcılığa maruz kaldılar. Bunun aksini iddia eden varsa bu ülkede siyasi tarih bilmiyordur hatta bu ülkeye dair kara bir cehalet içerisindedir. O zaman laikliği, laik devleti konuşur, tartışırken dünüyle bugünüyle konuşacağız ama bu perspektiften!

Burada geniş bir parantez açarak geçmişe dönme ve önemli bir evreye değinme ihtiyacı hissediyorum. Tek parti dönemi uygulamaları daha çok, dini baskılamaya yönelikti. Fakat çok partili hayat ile birlikte işin rengi değişmeye başladı; örneğin daha 1949’da CHP iktidarında Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı imam hatip kursları açılmaya başlandı, yine aynı süreçte, okul müfredatlarından kaldırılmış olan din dersleri –seçimlik olarak- ilkokullara tekrar getirildi. 1950’de Demokrat Parti’nin iktidarıyla birlikte de dinin politika aracı olarak kullanımı yoğunluk kazandı. Özellikle de 1970-1980’lerden sonra, geleneksel laiklik anlayışından önemli sapmalar yaşandı; bu sapmanın yönü de “Türk-İslam Sentezi”ne doğru olmuştur.

“Türk-İslam Sentezi”nin içeriğine değinmeden önce şunu belirtmek gerekiyor. 1960’ların başında sağ tandanslı bir grup tarafından Aydınlar Kulübü kurulur, daha sonra 1970’te bu oluşum Aydınlar Ocağı’na dönüşür. Bu ocağın temel amacı Türkiye’de gelişen sol düşüncenin önünü kesmek, sola karşı siyasal-ideolojik tavır geliştirmektir. İşte Türk-İslam Sentezi de kökleri daha eskilerde olmakla birlikte, bu yönelimin bir ürünü olarak buralarda biçimlendi.<sup>21</sup>

1970’li yıllarda Aydınlar Ocağı tarafından ortaya atılıp geliştirilen ve 12 Eylül 1980 sonrası resmi düzeyde kabul gören “Türk-İslam Sentezi”nin (TİS) ideolojik çerçevesi içerisinde genel olarak şu fikirler yer alıyordu: Türkiye çeşitli iç (sol/komünizm) ve dış (Batı) düşmanlardan ötürü bir buhran içerisindedir. Bu buhrana düşülmesinin önemli nedenlerinin başında “milli kültürün” saldırı

20 Bkz. Mertcan, a.g.e., s. 153-157.

21 Ocağın amacı, tüzüğü’nün 2. maddesinde “Milli kültür ve şuuru geliştirmek, milli bünyemizi sarsan fikri buhran ve mefhumlar anarşisi ile mücadele etmek, milli varlığımızı meydana getiren unsurları yaşatıp kuvvetlendirmek, yani Türk milliyetçiliği fikrini yaymak” olarak belirtilmiştir.

altında olması, “milli kültürün” özünden uzaklaşmış olması yer almaktadır. Milli kültür öğeleri Türk milletini bir arada tutan, birlik ve bütünlüğü sağlayan temel bağlardır, bu kültür öğelerinde yaşanan çözülme Türkiye’yi/Türkleri yok oluşa götürmektedir. Bu milli kültürün iki temel bileşeni bulunmaktadır. Biri, Türklerin Orta Asya’dan beri sahip oldukları “öz değerler”i, diğeri de Türklere en uygun din olan İslam’dır. “Türklük ile Müslümanlık tarihin derinliklerine kök salmış harikulade bir terkiptir (...) Türkler başka bir dinle yapamazlar ve hatta tam ve sağlam Türk olarak kalamazlar”, bu yüzden “Türklük ve Müslümanlık birbirinden ayrılmaz, ayrı düşünülemez”dir.<sup>22</sup> İşte bu değerlerin yeniden ihdası ve yaygınlaştırılması devlet eliyle yapılmalıdır. Bu sayede devletin korunması/güçlenmesi mümkündür, bunun için de “hiçbir engel, hiçbir gevşeklik, hiçbir dogma tanınmamalı”dır.<sup>23</sup>

Bu anlayışın yansımaları 1982 Anayasası’nda görülmektedir. Anayasanın genel felsefesi, temel hak ve özgürlüklerin sınırlandırılması, özgürlüklere karşı devlet otoritesinin güçlendirilmesi üzerine kuruludur. Bunun gerçekleştirilmesi için bir yandan, statükocu bir yorumla ele alınan Atatürk ilke ve inkılablarının -devletin varlığına karşı tehlike olacağı düşünülen- her türlü farklı düşünceye karşı bir set olarak çıkarılması, diğeri yandan da dinin etkin bir araç olarak kullanılması öngörülmektedir.

Anayasanın dışında, TİS’in ideolojik içeriğini daha açıktan taşıyan resmi metinler de bulunmaktadır. TİS’in resmi düzeyde kabulünü gösteren metinlerden biri, Devlet Planlama Teşkilatı (DPT) tarafından hazırlanan “Milli Kültür Raporu”dur. Raporda genel olarak, dinin bütünleştirici gücünden, İslam’ın Türk milleti için taşıdığı önemden, milli şuurun güçlendirilmesinin araçlarından bahsedilmekte; devletin bütüncül bir kültür planına ve din ve ahlak politikasına sahip olmasının önemi vurgulanmaktadır. Raporu hazırlayanlara göre, “dinsiz ilim felaket kaynağı”dır ve bu yüzden “devletin mutlaka bir din ve ahlak eğitimi politikası bulunmalıdır”<sup>24</sup>. çünkü Türk milletinin varlığını ve kimliğini devam ettirebilmesinde başlıca rol İslam’a aittir.<sup>25</sup> DPT tarafından hazırlanan raporun bir benzeri de 1982 Anayasası’nda düzenlenmiş bir kurum olan Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu’nun hazırladığı “Kültür Unsurlarının ve Kültür Politikasının Tespitinde Uygulanacak Yöntem ve Sorumluluklar” başlıklı rapordur. Cumhurbaşkanı’dan genelkurmay başkanına, devletin en üst düzey yöneticilerinin yer aldığı, 20 Haziran 1986 tarihli toplantıda görüşülüp kabul edilen bu raporda da dinin bütünleştirici rolünden, öneminden, Türk

22 Aydınlar Ocağı’nın Görüşü: Türkiye’nin Bugünkü Meseleleri, İstanbul, Aydınlar Ocağı Y., 1973, s. 207.

23 Aydınlar Ocağı’nın Görüşü, 1973, s. 256.

24 Vecihi Timuroğlu, Türk- İslam Sentezi, Ankara, Başak Y., 1991, s. 84.

25 Timuroğlu, a.g.e., s. 80-1.



milliyetçiliğinin manevi kaynağının bir kısmına kültür unsuru olarak meşruiyet ölçüsünde dini eklemenin yararından bahsedilmiştir.<sup>26</sup>

Görüldüğü gibi, 1982 Anayasası (ve bu anayasa dönemi), Türkiye Cumhuriyeti'nin laiklik politikasından ve uygulamalarından ciddi bir sapma olarak değerlendirilebilir. Bir kez daha vurgulamak gerekirse, klasik Kemalist yaklaşımda ve erken dönem cumhuriyet pratiğinde, laikliğin bir gereği olarak, dinin toplumsal önemi azaltılmaya çalışılmıştır; çok partili hayatla birlikte bu politikalarda farklılaşmalar meydana gelmiş, din kitleleri manipüle etmekte popülist bir araç olarak değerlendirilmiş; özellikle de 1970-1980'lerden itibaren din, devletin varlığını ve uygulamalarını meşrulaştırmanın etkin bir aracı olarak kullanılmaya başlanmış, bunun için belli bir dozda pohpohanmıştır. Bunun en açık örneği Kenan Evren'in halka yaptığı bol ayet ve hadisli konuşmalarda görülebilir. Bu konuşmalarda Evren, milli birlik ve bütünlüğün gerekliliğini, memleket meselelerine getirdikleri çözümleri ayet ve hadislerle haklılaştırmaktadır. Örneğin, bazı "hain"lerin idam cezasının kaldırılması istemine karşı yaptığı bir konuşmada, "idam yalnız kanunlarımızda değil, dinimizde de vardır (...) Allah'ın gönderdiği kitapta bu var sevgili vatandaşlarım. O halde Allah'ın gönderdiği bir kitapta bu var da, biz kendi kendimize [mi] kaldıracamız" demektedir.<sup>27</sup> Sonuçta, din-devlet ilişkilerindeki bu farklılaşma ve dine yüklenen işlev de laikliğe uygun olarak görülmüş/yorumlanmıştır.<sup>28</sup>

Toparlayacak olursak, Türkiye'de retorik olarak laiklik var ise de pratikte devlete bağlı din modelinin bulunduğu söylenebilir. Devletin din üzerindeki denetimi, bir yandan İslam dininin özellikleriyle, diğer yandan da Türkiye'nin içinde bulunduğu toplumsal ve tarihsel koşulların bir sonucu olarak savunulmuştur. Sünni İslam anlayışı üzerinden şekillenen Diyanet İşleri Başkanlığı da devletin dini kontrol ve yönlendirme aygıtı olma misyonunu üstlenmiştir. Bu biçimde, din, devletin resmi ideolojisinin bir parçası haline getirilmiş, Diyanet İşleri Başkanlığı da devletin ideolojik bir aygıtı olarak konumlandırılmıştır. Yukarıda ifade ettiğimiz gibi, bu durum cumhuriyetin bir yeniliği değildir; burada Osmanlı devlet geleneğinin bir devamı söz konusudur.

Diyanet İşleri Başkanlığı, farklı inanç ve düşünce biçimlerine yönelik negatif yargıları oluşturmakta/beslemekte, farklı inanç gruplarının ötekileştirilmesinin

26 Bozkurt Güvenç, et. al., Türk- İslam Sentezi Dosyası, İstanbul, Sarmal Y., 1991, s. 85-6.

27 Baskın Oran, Kenan Evren'in Yazılmamış Anıları, 9. B., Ankara, Bilgi Y., 1990, s. 189. Farklı örnekler için ayrıca bkz. Oran, a.g.e., s. 161, 202-204, 209, 220-21.

28 Sadece şu kadarını belirtelim, 28 Şubat süreci, bir yanıyla, yarattıkları "canavar" tarafından iktidarının tehlikeye girdiğini gören Kemalist elitlerin beyhude bir (anti-demokratik) tepkisi olmuştur... Bugün gelinen noktadan, dinin ön plana çıkarılarak toplumu birleştirici bir harç olarak kullanılmasının, bir istismar alanı haline getirilmesinin nelere mal olabileceği daha açık bir biçimde görülebilmektedir.

“entelektüel” malzemesini sunmaktadır. Kuruluşundan bugüne gittikçe güç kazanan Diyanet, ontolojik olarak laiklik ilkesiyle çelişkili olmasının yanı sıra, yerine getirdiği görevler bakımından da laiklik ilkesine aykırı bir pozisyonundadır. Diyanet pratiğinden hareketle özet bir biçimde şu tespitlerde bulunulabilir: Türkiye’de, bir dinin belli bir mezhebinin (devletin ideolojik tornasında biçim verilen Sünni İslam’ın) tercih, tesis ve himaye edilmesi ile din ve devletin kurumsal ayrılığı ilkesi; yurttaşlar arasında dinsel ayırım yapılması ile eşitlik ilkesi; yurttaşlardan bir kısmının sahip olduğu inançlara karşı ötekileştirici ve hakaretamiz bir pratik izlenmesi dolayısıyla da din ve inanç özgürlüğü ihlal edilmektedir.

Bugün halen, oldukça eski bir düzenleme olmakla birlikte yürürlüğünü koruyan Köy Kanunu’na göre, köy cami ile birlikte tanımlanıyor; bu kanuna göre köy, camisi olan yerdir. Yine, mevcut Nüfus Kanunu gereğince yurttaşlar dini inançlarını açıklama zorunluluğuyla karşılaşılıyorlar. AİHM kararlarına rağmen din haneleri nüfus cüzdanlarında duruyor.<sup>29</sup> 1982 Anayasası gereğince din dersleri zorunlu dersler arasında yer alıyor. Her ne kadar Milli Eğitim Bakanlığı bu derslerin din dersi değil de din kültürü ve ahlak bilgisi olduğunu savunsa da pratikte bunlar Sünni İslam anlayışına dayalı din dersleridir. Bir de bunlara seçimlik adı altında ama fiilen zorunlu okutulan dersler eklendi. Nihayetinde, Diyanet gibi bir kurumun olduğu yerde, din ve devletin kurumsal ayrılığının olmadığı, devletin belli bir dini tercih, tesis ve himaye ettiği, aleni biçimde bazı din ve inanç mensuplarına -zaten ateistleri ve dinsizleri hiç saymıyorum-yaklaşımının eşit olmadığı ortadayken zorunlu din derslerinden tutun da Kur’an kursları, imam hatip meselesine değin olan durum vb. göz önüne alındığında Türkiye’deki laikliğin tırnak içi bir konumda olduğu görülür. Sanırım bütün bu ifade etmeye çalıştıklarım, Türkiye’de laiklik konusundaki resmi söylem ve hakikat, retorik ve realite arasındaki derin uçurumu yeterince gözler önüne sermektedir.

29 Bilindiği gibi artık, kişi isterse din hanesinden İslam ibaresini sildirebilir. Fakat Türkiye koşullarında bu iradeyi göstermek çok güç. İnançları gereğince kimliğindeki İslam ibaresini sildiren E. F. isimli vatandaşın başına gelenler, üst üste aldığı tehditlerle yaşadığı korku, can güvenliğinin ortadan kalkması bize bunu gösteriyor. Bkz. “Kimliğinden İslam ifadesini çıkaran gence ikinci tehdit”, [http://www.radikal.com.tr/turkiye/kimliginden\\_islam\\_ifadesini\\_cikaran\\_gence\\_ikinci\\_tehdit-1383759](http://www.radikal.com.tr/turkiye/kimliginden_islam_ifadesini_cikaran_gence_ikinci_tehdit-1383759) (E.T. 28. 07. 2015).

## SEYHAN ERDOĞDU

Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Öğretim Üyesi

### TÜRKİYE'DE LAİKLİK

Değerli başkan, değerli arkadaşlarım, çok değerli katılımcılar hepinizi saygıyla ve sevgiyle selamlıyorum.

Önce kendimi tanıtmak istiyorum. Ben her ne kadar yüksek lisansımı siyaset bilimi alanında yapmış olsam da esas olarak çalışma ekonomisi ve sosyal politikalar alanında uzmanlaşmış bir sosyal bilimciyim. Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Çalışma Ekonomisi Endüstri İlişkileri Bölümü'nde öğretim üyesiyim. Son yıllardaki çalışmalarım da yoğunlukla bu alanda. Aynı zamanda Eğitim Sen üyesiyim. Bundan önce birkaç kez daha Eğitim Sen'den panel çağrıları olmuştu, gerçekten çok yoğun bir gündem içerisinde olduğum için katılamamıştım. Şimdi her ne kadar panel konumuz doğrudan benim çalışma alanımda olmasa da katılımı bir sendika üyesi olarak görev bilerek geldim. Onun için bu kısa sürede çizmeye çalışacağım çerçevede kuşkusuz bu alanda çalışanlara göre eksikliklerim olabilir. Onu baştan belirtmek istiyorum.

Panelimiz başlarken laiklik konusunda farklı görüşler olacağı söylendi, hem bu panelde hem de bu iki günlük sempozyum sürecinde laiklik konusunda mutlaka farklı görüşlerle karşılaşacaksınız. Bu farklı görüşlerin bir kısmı laikliği tarihsel bir perspektif içerisinde zaman-mekan eksenini değerlendirmeden tartışmadan kaynaklanıyor. Eğer laikliği tarihsel bir çerçeve içerisinde farklı mekanlardaki gerçekleşme biçimleriyle ele alıp tartışmazsak, tartışmalarımızda on kör Brahma'nın fili tarif etmesi gibi bir şey ortaya çıkıyor. Yani her birimiz olgunun bir yönünü ele alıp laikliği bunun üzerinden tarif ediyor ve o tarihsel bütünlüğünü kaybedebiliyoruz. Panelde bize ayrılan süre olan on beş dakikada laikliği tarihsel bir perspektif içinde ele almak ve Türkiye'de laikliği bu çerçeveye oturarak tartışmak olası değil. Bu nedenle ben konuşmamda "Türkiye'de laiklik nasıl tartışılmalı?" konusu üzerinde duracağım. Bu yaklaşımla belki de Türkiye'deki laiklik tartışmalarındaki yöntem konusuna eğilebiliriz ve gerek Eğitim Sen üyeleri gerekse genel kamuoyu açısından önemli bir konuya dikkat çekebiliriz.

Türkiye'de laiklik dediğimiz zaman birinci olarak dikkat etmemiz gereken konu, bunu bir terim tartışmasına indirgememek, tartışmayı kavram tartışması düzeyinde başlatmak olmalıdır. "Türkiye'de laiklik" derken laiklik kavramını tarihselliği içinde yani zaman eksenini ile ve Türkiye politik coğrafyasında yani mekan eksenini ile tartışmak gerekir.

Kavram tartışması derken neyi kastettiğimi açmak için “Kavram nedir?” sorusuna kısaca değinmek istiyorum. Felsefi anlamda kavram, dünyadaki daha doğrusu evrendeki nesne ve olguların zihnimizdeki yansıma biçimlerinden biridir. Kavramlar aracılığıyla nesnelerin ve olguların özünü kavrarız ve onların esas yönleri ve özelliklerini genelleştirebiliriz. Kavramlar, kendisi de tarihsel bir süreç olan kavramlaştırmanın sonucu oldukları için statik, nihai ve mutlak değillerdir ve gerçekliğin yeterli bir ifadesinin bulunması sürecinde gelişir, değişirler. Ayrıca gerçekliğin değişmesi de kavramların sürekli değişimine yol açar. Bu anlamda her kavram tarihseldir. Sosyal olaylara ilişkin kavramların tarihselliği çok daha kısa dönemli ve çok daha kolay kavranabilir olduğu için sosyal olaylara ilişkin kavramlara, tarihselliğin ötesinde çağsal hatta dönemsel demek mümkündür.

En genel ifadesiyle, dinle devlet işlerinin ayrılması olan laiklik, tarihsel olarak aydınlanmanın bir ögesidir ve ortaçağın devlet anlayışına ve kurumlarına karşı verilen toplumsal mücadelelerin bir ürünü olarak ortaya çıkmıştır. Batıda feodalitenin yıkılışı ve burjuva toplumun yarattığı “özgür birey”in ortaya çıkışıyla, Hıristiyanlık, kilisenin kalın duvarlarını aşarak, bireyin vicdanına sığınmıştır. Laiklik bir dizi sosyal ve tarihsel geleneğin bileşkesi olan bir uygulamalar bütünüdür. Bu bağlamda laiklik, kapitalizme farklı maddi koşullar içinde geçen değişik coğrafyalarda, farklı uygulamaları içermiş ve tüm sosyal gelişmelerde olduğu gibi ülkelerin kendi sosyal ve kültürel yapılarına uygun bir “patika bağımlılığı” izlemiştir. Farklı tarihsel ve sosyal patikalarda din ve devlet yönetimi, din ve politika, din ve hukuk, din ve kamu yönetiminin ayrılması süreçleri aynılaşmadığı gibi kendi içlerinde istikrarlı da olmamıştır.

Bir kavramı inşa ederken duyumsal yansımalarından kavramsal yansımalara geçiş sürecinde, analiz, sentez, karşılaştırma, soyutlama, genelleme yapmamız ve az ya da çok karmaşık çıkarım biçimleri gerektiren bir mantıki süreç izlememiz gerekir. Dolayısıyla laiklik kavramını inşa etmek başlı başına karmaşık bir süreçtir. Kavramla genel ifade edildiği içindir ki özeli de yani aynı sınıfa ait farklı nesne ve süreç gruplarını ya da tek tek nesne ve süreçleri de ifade etmek mümkün olmaktadır. Örneğin uluslaşma süreci ile laiklik bağlantısı, din ve vicdan özgürlüğü, din ve mezhepleri ne olursa olsun “devletin” yurttaşlarına eşit muamele yapması laiklik genel kavramının altındaki tekil süreçlerdir.

Kavramlar birbirlerine göre jenerik ve özel kavramlar niteliği taşıyabilirler. Bir kavram bir başka kavrama göre jenerik iken bir diğer kavrama göre özel kavram niteliği taşıyabilir. Örneğin laiklik jenerik bir kavram olarak ele alındığında “seküler hümanizm” laikliği bir özel kavramı olarak analiz edilebilir.

Aktif ve yaratıcı bir düşünce faaliyeti sonunda üretilen kavramların yaşaması, gerçekliği ne kadar başarı ile yansıttıklarına bağlıdır. Her kavramlaştırma bir

soyutlamadır, bu nedenle gerçeklikten bir sapma gibi görünebilir. Her kavram genelleştirdiği nesnelere ve süreçler kadar hareketli ve esnek. Bizim laiklik kavramına mutlaka bu statik olmayan, gelişen, değişen tarihsel perspektif içerisinde yaklaşmamız gerekir.

Türkiye'deki laiklik tartışmalarının iki farklı terim üzerinden yürütüldüğünü görüyoruz. Birisi laiklik, öbürü sekülerizm, sekülerleşme, sekülerlik. Dolayısıyla bu ikisi arasındaki örtüşmeyi ve farklılıkları iyi bilmemiz gerekir ki cumhuriyet öncesinde başlayan sekülerleşmeyi, cumhuriyet dönemi laikliğini ve Türkiye'deki laiklikle birlikte gelişen sekülerleşmenin analizini doğru bir biçimde yapabilelim.

Sekülerleşme daha çok Anglo-Sakson dünyasına daha yakın görünen ama kategorik olarak yalnızca Anglo-Sakson dünyasına özgü olarak da yorumlanmaması gereken bir kavramdır. Sekülerleşme, belirli bir zaman dilimi içerisinde dinin topluma etki etme gücünün, ve doğaüstüçülük gibi inançların toplumsal düzeydeki prestijlerinin göreceli olarak azalması demektir. Yani bir anlamda din-toplum ilişkisindeki süreçlerin analizidir. Sekülerleşme son tahlilde kökleri 15. yüzyılda ticari kapitalizme ve daha sonra sanayi kapitalizme bağlı olan süreçlerin bir araya gelmesidir. Sadece başlıklarını söylersem reformasyonun, Rönesans'ın, bilimsel devrimin, aydınlanma çağıının ve tabii ki sınırsız sanayi kapitalizminin ve sanayi kapitalizmiyle birlikte ortaya çıkan kentleşmenin meydana getirdiği din-toplum ilişkileri sürecidir diyebiliriz

Avrupa kökenli bir kavram olarak gündemimize giren sekülerleşme, aynı zamanda din ve devlet işleri konusunu da ilgilendirir. Kilise daima devletin karşısında olmuş ve dünyayı tek başına yönetmek istemiştir. Onun için sekülerleşme kavramı aynı zamanda din ve devlet işlerinin ayrılması olarak soyutlayabileceğimiz, genelleştirebileceğimiz laiklik kavramıyla da iç içe geçmiştir diyebiliriz. Laiklikle, devletin her inanç grubuna aynı uzaklıkta olması, devletin denetiminde olan eğitim, sağlık, güvenlik, hukuk gibi alanlarda herhangi bir dini grubun söz sahibi olmaması, devletin dış ve iç politika için alınan kararlarda belli bir inanç grubunun çıkarını gözetmemesi gibi daha çok devlet ve din ilişkisine ilişkin bir olgular setini kavramsallaştırıyoruz. Yani dinle toplum arasındaki ilişkiyi açıklamak için kullanılan sekülerleşme kavramını bütünleyen laiklik, din ile devlet arasındaki ilişkiye dairdir. Laiklik rasyonalist temele dayanan bir siyasi ilke, hatta bir siyasi proje olarak karşımıza çıkıyor. Ama bu ikisi birbirini dışlamıyor, iç içe geçiyor. Türkiye'deki laiklik de bu anlamda sekülerleşmeyi dışlamıyor, tam tersine bir siyasi proje, bir ilkeler manzumesi olarak Türkiye'deki sekülerleşmenin temellerini atan bir süreç olarak karşımıza çıkıyor. Birinci olarak altını çizmek istediğim nokta bu.

Peki Türkiye'de niye laiklik dedik de sekülerleşme demedik? İslam dünyasında sekülerizm arayışına ilk girenler Türkler olmuştur. Türkler bu terimin karşılığı

olarak, ladini (dinsel olmayan-non-religious) sözcüğünü kullanmışlardı. Ama bu dinsizlik (irrelegious) olarak algılanmaya başlayınca, bir süre “la ruhbanî” sözcüğü kullanıldı. Cumhuriyet döneminde de esas itibarıyla gerçekten de din ve devlet işlerinin birbirinden ayrılması anlamında rasyonalist bir proje olarak Fransızca laiklik (laïcité) terimi benimsendi. Laiklik teriminin benimsenmesinde Türkiye’nin o dönemde Fransız kültürüne daha açık olmasının da etkisi olabilir.

İkinci olarak şunun üzerinde durmak istiyorum: Türkiye’de laiklik, ama hangi Türkiye’de laiklik? 90 yılı aşan Türkiye Cumhuriyeti tarihindeki laiklik, farklı dönemleri kapsayan niteliğiyle değişen ve başkalaşan bir kavram olarak karşımıza çıkıyor.

Sosyal bilimciler olarak tarihsel süreçleri ele alırken dönemselleştirme yaparız. Türkiye’de laiklik tartışmalarında birinci dönem olarak cumhuriyet öncesi dönemi ele almamız, Osmanlı İmparatorluğu’ndaki sekülerleşme eğilimlerini incelememiz gerekir.

İkinci dönem, Cumhuriyet’in 1923-1940 yılları. Yani 2. Dünya Savaşı öncesi, “devrimci laik dalga” dönemidir. Devrimci diyoruz; çünkü gerçek anlamda Türkiye’deki büyük toplumsal dönüşümün temelinde laiklik yatar. Ulus devleti inşa sürecinin özünde laiklik yatar, Türkiye’deki özgür, eşit vatandaş olmanın temelinde laiklik yatar; bu durum özellikle kadın açısından bakıldığında parlak bir biçimde ortaya çıkar. “Devrimci laik dalga dönemi”ni sadece Türkiye sınırları içerisinde ele almak yeterli olmayacaktır. Çünkü “devrimci laik dalga”, Türkiye dışında, İslam dünyasında da büyük yansımalar bulmuş, örneğin Afganistan’da, İran’da, Tunus’da, Mısır’da Mustafa Kemal Türkiye’sinin “laik devrimci dalga”sını örnek alan ülkeler laik atılımlar yapmaya çalışmışlardır. Tersine de geçerlidir: Siyasal İslam’ın en etkili örgütlerinden olan Müslüman Kardeşler’in kurucusu Hasan el Banna, örgütün, El Dava (Çağrı) adlı yayın organında “Atatürk’ün laikliği”ni, Batı Hristiyanlığı, komünizm, ve siyonizmin yanı sıra kendine seçtiği dördüncü “düşman” olarak ilan etmiştir.

İncelememiz gereken üçüncü dönem, İkinci Dünya Savaşı sonrasında 1980’e kadar olan dönemdir. 1980’e kadar olan dönemin, Türkiye’de laiklik açısından çok belirgin özellikleri vardır. Birincisi, din-siyaset ilişkisindeki değişim ve bunun sağ iktidarlar altında Türkiye’deki laiklik ve sekülerleşme sürecine etkileri; ikincisi, soğuk savaş döneminin anti komünizmi ve yeşil kuşak uygulamasının Türkiye’deki laiklik sürecine etkileri. Soğuk savaş döneminin, anti komünizmi ile yeşil kuşak teorisini ve uygulamalarını irdelemeden, İkinci Dünya Savaşı sonrası Türkiye’deki laiklik süreçlerini analiz edemeyiz.

1980 sonrasında dördüncü döneme neoliberal dönem diyoruz. Bu dönemde de aynı şekilde 12 Eylül faşizmini değerlendirmeden Türkiye’deki

laikliği değerlendiremeyiz ve o dđnemin neoliberal iktisat politikalarını değerlendirmeden Tđrkiye’deki laikliği anlayamayız. Bunun uluslararası boyutu da var. Çünkü özellikle 1989’da Sovyet sisteminin yıkılışından sonra Bđyđk Ortadoğu Projesi’nin “ılımlı İslam”ının hedefinde Tđrkiye vardır ve CIA’nın Ortadoğu Masası şefi Graham Fuller’in Yeni Tđrkiye Cumhuriyeti kitabında tanımladığı yeni Tđrkiye’nin “laikliği” “ AKP’nin tanımıyla “özgđrlđkđ laiklik” olacaktır.

Son olarak yeni Ortaçağ dediğimiz 21. yđzyıl... Bu dđneme global irtica ağı da denilebilir... Yurt içinde AKP iktidarının siyasal İslam’ını, yurt dışında Arap Baharı adı altında başlayıp dđnüşerek bđtđn Arap đlkelerine sirayet eden yeni irticanın barbar kavimlerini, IşİD’i, Suriye’deki Alevi katliamlarını değerlendirmeden Tđrkiye’deki laikliğin dđnüşđmđnđ ve anti-sekđlerleşmeyi analiz etmek mđmkđn olmayacaktır.

Değerli katılımcılar, bize ayrılan kısa sđrede sadece bir ereve sunabildim. Bu çerçevede şunların altını çizmek isterim: Birinci olarak Tđrkiye’de laiklik kavramı tarihsel perspektifi ve sosyal yapısı içinde tartışılmalıdır. İkinisi, Osmanlı’nın son dđnemindeki sekđlerleşme eğilimlerini gözden açırmamak gerekir. Üçüncüsü cumhuriyetin “devrimci laik dalgası”nın özgđr ve eşit yurttaş yaratan demokratik niteliği iyi analiz edilmelidir. Dđrdüncüsü İkinici Dđnya Savaşı sonrasında, soğuk savaş dđneminde Tđrkiye’deki laiklik karşıtı uygulamaların, emperyalizmin anti komünizmi ve yeşil kuşak teorisi ile bağlantısının altı çizilmelidir. Beşincisi de neoliberalizmin ve buna bağlı olarak ılımlı İslam projesinin tahlilini iyi yapmak ve gđnümüzde AKP’nin siyasal İslam programının ve global irticanın, demokrasinin ve özgđr-eşit yurttaş olmanın temeli olan laikliği hedef aldığını tespit etmek gerekir.

Teřekkđr ederim.

## İHSAN ELİAÇIK

Araştırmacı Yazar

Sözü fazla dağıtmadan özgürlükçü laiklik veya demokratik özgürlükçü laiklik olabilir mi veya bu perspektiften bir laiklik yorumunun dinle bağdaşık bir tarafı var mıdır yok mudur, Kuran'da böyle bir şey temellendirilebilir mi eğer temellendirilebilirse buna ne denir, laiklik mi denir özgürlükçü laiklik mi denir? Bunun üzerinde durmak istiyorum. Esasında laiklikle anlatılmak istenen şeyin özüne de katılıyorum, ama buna laiklik demek lazım mı başka bir kavramla mı tarif etmek lazım? O hususta tam kafam netleşmiş değil. Çünkü laiklik İslam dünyası ülkelerinde sorun yaratıyor, laiklik kavramı sorun yaratıyor. Laiklikle anlatılmak istenen şeye Müslüman kitlelerinin ben razı olacağı kanaatindeyim, laiklikle anlatılmak istene şeye... Ama laiklik diye böyle bodoslama girdiğin zaman Fransız Devrimi'nden tut Türkiye'de yapılanlara kadar bir sürü şey muhafakazaların aklına geliyor ve hep oraya kaçıyor. Oraya bir yeni yorum yazmak lazım. Şimdi ben öyle bir yorum önerisinde bulunacağım, adını koymayacağım ama Kuran'dan bazı prensipler aktaracağım. Bu prensipler çerçevesinde laiklik nereye oturuyor, ona siz karar vereceksiniz.

Altı tane ayet altı tane Kuran'dan çıkardığım prensip var. Birincisi Allah'ın oğlu yoktur. Bununla ilgili ayet değil sure var biliyorsunuz. Tanrı'nın oğlu yoktur. Bu ne anlama geliyor. Bu aslında çok politik bir söz... Eski Mısır'dan başlayıp Babil'den Akatlara kadar ta Sümerlere kadar bütün bir Mezopotamya Akdeniz havzasındaki kendisini Tanrı'nın oğlu yerine koyan krallıklara, Tanrı devlet anlayışlarına bir reddiyedir. Allah doğurmamıştır ve doğrulmamıştır, Tanrı'nın yeryüzünde bir oğlu yoktur, aracısı yoktur. Kuran-ı Kerim bunu sık sık tekrar eder. Bunu anlatmasının sebebi politik bir reddiyedir aslında. Çünkü Romalılardan tut Mısırlılara kadar, Sasanilerden ta Sümerlere kadar bu coğrafyada hatta dünyada eski çağlara kadar kendisinin Tanrı'nın oğlu olduğunu iddia etmeyen hiçbir kral yoktur. En son 1946 yılında İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra Japonlar atom bombasını yedikten sonra anayasadan Japon imparatorunun Tanrı'nın oğlu olduğu ilkesini çıkardılar. Anayasal bir kavramdı bu. Japon imparatoru Tanrı'nın oğludur. Güneş Tanrısı... Güneş'in oğlu, Güneş de Tanrı'yı temsil ediyor. Dolayısıyla Tanrı'nın oğlu kavramı oradan geliyor. Firavun, Tanrı Ra'nın yeryüzünde oğlu, gölgesi veya gözü anlamına geliyor. Babil, Tanrı'nın kapısı anlamına geliyor. Yani bu imparatorluklar Tanrı devletler. Görünmez bir gücün gölgesinde karizma oluşturuyorlardı ve devlet baştan aşağı bir din adına Tanrı adına örgütleniyor ve yönetiliyor idi. Şimdi Kuran'ı Kerim dedi ki: Tanrı'nın oğlu yoktur. Bir kutsal metin bunu söyledi. Tanrı'nın oğlu yoktur. Bu aslında bir dönemin kapanması anlamına geliyor. Bundan böyle işbaşına gelecek kişiler yeryüzünde Tanrı'nın



oğlu olma adına görev yapamayacaklar. Halk onları seçecek işbaşına getirecek, halkın bir emaneti olarak görecekle. Gökle bağlantısı Tanrı'nın oğlu yoktur denilerek koparılıyor, mevzu yere indiriliyor. Birinci adım bu, birinci zihinsel devrim bu. Önce gökten yere indiriliyor. Madem oğlu yoksa ne o zaman bunlar, bu yöneticiler nasıl olacak da işbaşına gelecek? Yani...

İkinci aşamada diyor ki ebru ul şura menu (?)... Onlar işleri aralarında şurayla, onların emir, emaret, imaret, yöneticilik, emir verme, birisini yönetici tayin etme, birisini başa getirme işi, istişare, şura danışma yeri... İstişare kavramı Türkçeye tam olarak çevrildiğinde ancak üç kelimeyle karşılanabiliyor. Şeffaflık, açıklık ve katılımcılık dediğimiz şey... Yani işi göstermek, açığa çıkarmak, tıpkı bir arının çiçeklere konduğu gibi insanlara tek tek görüş sormak, o görüşün ortak özünü ortaya çıkarmak yapmak, buna istişare deniyor. Şura kelimesinin Arapça etimolojisinden yola çıkarak kullandığımızda mana bu. Demek ki yönetim işleri birisi kendisini Tanrı'nın oğlu ilan edip o ne derse o olmayacak. Danışacağız, ortaklıklar kuracağız, nasıl yapalım diye soracağız. İşleri arz edeceğiz, açığa çıkaracağız, göstereceğiz, işte böyle olsun diyeceğiz. Denetlemeye eleştiriye katılıma açık hale geleceğiz. Onları işleri açıklık, şeffaflık ve katılımcılık yeri, denetleme yeri, sormak görüş alma yeri anlamına geliyor. Buna çağımızda ne diyoruz? Mümkün mertebeye çağdaş kavramları kullanmadan anlatacağım. Bunu siz zihninizde ..... karar verirsiniz.

Üçüncü aşamada vekil olan Allah yeter diyor. Vekil olan Allah yeter. Biz yöneticilerimizi seçeceğiz göndereceğiz, onlar da bu işleri kendi aralarında danışarak yapacaklar. Bu gökten yere indirdikten sonra, Tanrı'nın oğlu meselesini kestikten sonra, mevzuyu yere ait bir mevzu haline getirdikten sonra önerilen bir geçiş süreci. İşleri aranızda danışarak yapın. Bu ülkeyi kim yönetsin? Falanı seçelim. Danışıyoruz. Kim olsun? Şu olsun, onu getiriyoruz. O işleri danışarak yürütüyor. Şimdi bu bir geçiş aşaması. Bir ileri noktada diyor ki vekil olarak Allah'a gider. Allah kavramı Kuran lisanında kamu adını ifade ediyor, herkesi ifade ediyor. Çünkü Allah'ın oğlu yok, temsilcisi yok, halkı yok, milleti yok, kurumu yok, sınıfı yok, hanedanı yok. Allah Kuran lisanında herkesi ifade eder, kamuyu ifade eder. Çünkü Allah dış dünyada görülür bir nesne değildir. Onu somutlaştırmak gerektiğinde onu nasıl somutlaştıracamız? Allah'tan maksat doğadır. Allah'tan maksat evrenin gidiş yasağıdır, diyebilmelisin fizyolojik anlamda. Ama sosyolojik anlamda Allah'tan maksat nedir diye sorduğunda halktır, kamudur, herkeştir. Dolayısıyla halktan başka, kamudan başka vekil yoktur. Burada vekaletin de olmadığı, birini temsilci seçme, vekil seçme, o vekillerden oluşturduğu bir kurumsallık, iktidar, devlet aygıtının da ortadan kalktığı, nihayetinde herkesin kendisini kendisinin temsil ettiği, yönetimin direkt mahallelerden halk eliyle olduğu, yönetici ve vekalet sınıfının ortadan kalktığı bir sistemi nihai noktada bize hedef olarak gösteriyor. Gökte indiriyor, o Tanrı olduğu dönem bitti, işler istişareyle olacak. Ve nihayetinde bu iş vekaletin de kalkıp herkesin tek başına

kendisinin söz sahibi olduğu ve yönetime katıldığı bir sistem öngörülüyor. Bu nasıl olabilir, buna ne denir? Orasını da çağdaş kavramlarla ifade etmiyorum ben. Ama böyle bir gidişat var Kuran ayetlerinde.

Şimdi dördüncü olarak, bu ilk üçü teorik akla .... veriyordu. Bir üç tane daha var. Bu da peygamberin şahsında, gerek istişare sonucu gelmiş olsun, gerek vekil olsun, gerek vekil olmasın, din namına gelen bir kimseye şu üç şey Kuran'da yasaklanıyor. Diyor ki, dördüncüsü, "Biz seni onlar üzerinde bekçi yapmadık". Bunu peygambere söylüyor. "Biz seni onlar üzerinde bekçi, hafız yapmadık." Koruyucu, kollayıcı, onların dinlerini koruyan kollayan, işte doğru yola girmeleri için sağa bakma sola bakma, oturdun haram kalktın haram, böyle korumak, onları din adına korumak, bunu yapma diyor. Sen bir bekçi değilsin.

Sonra beşincisi. "Biz seni onlar üzerinde vekil yapmadık." Peygamberin vekillik de yapamayacağını söylüyor. Vekalet ne demek? Başkası adına konuşmak demek. Sizin konuşmanıza, düşünmenize, iyinin kötünün ne olduğuna karar vermenize gerek yok. Ben sizin adınıza konuşuyorum, karar veriyorum ve uyguluyorum. Ben sizin vekilinizim çünkü.

Altıncısı da son olarak, "Biz seni onlar üzerinde zorba yapmadık." Musaytır... Musaytır da satır sallayan zorba demek... Şimdi bakın. Kişinin devlet karşısında, din karşısında, herhangi bir otorite karşısında özgürlüğünü sağlayabilmesi için bu üçünün olması gerek. Bu üç şey kişiyi özgürlüğünden uzaklaştırır. Bir, benim üzerimde bir bekçi olmayacak. Ne devlet adına, ne din adına ne Allah adına. Benim üzerimde birisi beni vekaleten temsil etmeyecek. O zaman ben kendi özgür irademi beyan edemem, benim yerime o konuşacak demektir. Biri bana dayatmada bulunmayacak, zorbalıkta bulunmayacak. Eğer sizin üstünüzden bu üçü kalkarsa, bekçiden, vekaletten ve zorbadan kurtulursanız siz özgür olursunuz. Kişinin özgürlüğünün Kuran lisanında bunlarla ifade edildiğini düşünüyorum. Şimdi dini anlamda mademki bunları yapmak yasaktır, o zaman birisi çıkar da yukarda benim anlattığım şeyleri söylerse derse ki "Ben Tanrı'nın oğluyum", danışmaya istişare yapmaya gerek yok. Ben zaten Allah adına konuşuyorsam ben ne dersem o olacak, ben sizi koruyorum kolluyorum, neyin iyi neyin kötü olduğunu, ne yaptığınız zaman doğru yolda olduğunuzun ne yaptığınız zaman yoldan çıkacağınızın kararını ben veriyorum diyerek bekçilik ve vekalet yaparsa ve karar verdiği şeyleri de bize dayatırsa, bunu zorla yaptırmaya kalkarsa işte orada Kuran'a aykırı bir durum var demektir. Kuran'ın bunu onaylaması mümkün değil.

Şimdi İŞİD'ci ne yapıyor? Ben diyor din adına hareket ediyorum. Kuran'da her şey yazıyor, danışmaya gerek yok diyor. İnsanların dinlerini, koruyor, dışarı çıkarken herkes başını örtecek diyor, yoksa başınıza bir iş gelir diyor. Bekçilik yapıyor yani bizim adımıza. Sonra bizim adımıza karar veriyor neyin iyi, doğru

olacağına dair vekalette bulunuyor. Namaz kılmayanı kırbaçlamak, başını örtmeyi cezalandırmak gibi gayrimüslimleri öldürmek, farklı mezhepten olanları katletmek gibi zorbalıklara başlıyor. Musul Meydanı'nda zorla kırbaç vuruyor namaz kılmayanlara ve onu videolarda yayınlıyor. Şimdi bunların tamamı Kuran'a aykırıdır. Sadece Kuran'a aykırı olduğunu söylemek yetmez. Bunları yapanlar Müslüman değildir. Bunları Müslüman olarak göremem. Şahsen ben Kuran'a inanan bir Müslümanım. Ama bunları yapan bir kişiyle kendimi aynı dinden göremem. Ya o, o dinden çıkacak ya ben çıkacağım. İkimizin birden o dinde olması mümkün değil. Çünkü yapılan tamamen zit.

Evet IŞİD'ci de bana aynısını söylüyor. Seninle aynı dinden olmamız mümkün değil diyor, kafir ilan ediyor. Şimdi bu dini ötekileştirmeler ne yazık ki var. Ama şimdi bu böyle oluyor diye yav kardeşim hanginizin dediği doğru? İkiniz de aynı şeyi söylüyorsunuz. Ama bu her yerde geçerli olan bir şey. Diyelim 40 tane sol fraksiyon var, birçoğu birbirini hakiki Marksist olarak görmüyor. 40 tane Müslüman cemaat var, birçoğu birbirini hakiki Müslüman olarak görmüyor, hakiki, asıl dini ben anlatıyorum diyor. Şimdi bu dünyanın her yerinde böyledir. Ben Marksizm'in tecrübesiyle İslamiyet'in tecrübesinin birbirine çok yakın olduğunu, her iki tarafın yenilmiş asilerinin bir araya gelirse oradan çok güzel şeyler çıkarabileceklerini tahmin ediyorum. Çünkü tecrübe hemen hemen birbirine çok yakın.

Şimdi laiklik meselesini ben burada temellendiriyorum. Buna özgürlükçü laiklik diyebiliriz. Yani kimse devlette Allah adına bir yetki kullanmayacak. Bu yetkilerin en büyüğü Tanrı'nın oğulluğu yetkisidir. Bu bir defa yok. Ama geçmiş tarihte ne olmuş? Tamam, Tanrı'nın oğlu değiliz ama Tanrı'nın yeryüzündeki gölgesi filan diyerek utangaç bir edayla geçmiş çağlarda imparatorlar bu yetkiyi kullanmışlar. Tanrı'nın yeryüzündeki gölgesi diyerek Tanrı'nın oğulluğunu ikame etmişler. O da yanlış. Burada maksat şudur. Devletin başında bulunan bir insan din namına, Allah namına, görünmeyen bir güç adına, bütün insanların kendisine inandığı ve saygı duyduğu bir gücü arkasına alarak insanlara vaziyet edemez, yönetim iddiasında bulunamaz. Bu kilisenin ruhbanlık iddiasını, yeryüzünde Tanrı adına konuşma ve onun adına insanları yönetme, devletleri idare etme iddiasını kökünden reddeder, yıkar. Bunu Fransız Devrimi'nden önce Kuran taa 14. asırda Mekke'de yapmış, bunu ilan etmiş, duyurmuş. Her türlü ruhbanlığı ortadan kaldırmış, ama buna laiklik dememiş. O günkü şartlar koşullar içerisinde böyle bir kelimeye gerek yoktu çünkü.

Şimdi buradan baktığımız zaman Türkiye'de son zamanlarda biliyorsunuz Diyanet İşleri Başkanlığı tartışması var. Bizim kendileriyle beraber zamanında dergi çıkardığımız Yalçın Akdoğan'dan tutun Mehmet Metiner'den daha başkalarına kadar... Derinlerde çatır çatır Diyanet İşleri Başkanlığı kaldırılmalıdır, din özgürleşmelidir, sivilleşmelidir deyip, Kemalist vesayetten azade olmalıdır

filan diye konuşan adamlar şimdi Diyanet'in kaldırılması teklifi bir partinin HDP'nin seçim bildirgesinde geçiyor diye, bunu kaldırmayı din düşmanlığı olarak anlatmaya başladılar ve eline Kuran alıp muktedir seçim meydanlarına çıkıp bizim Diyanetimiz Kürtçe Kuran basıyor, bunlarsa Diyaneti kaldırıyorlar, demek ki bunlar Kuran'ı kaldırmak istiyorlar diyerek 70'li yıllardaki Demirel'in Kuran'a bayrak sarıp öpmesinden daha da geriye düşerek beşinci sınıf bir muhafazakar sağcılıkla din istismarı yapıyorlar. Bence bu sadece din istismarı değildir. Buna din istismarı kelimesini söylemek hafif kalır. Bu dört dörtlük zırlı zırlı din istismarıdır. Başka bir şey değildir. Çünkü seçim beyannamesine baktığınız zaman oradaki din hakkında söylenenler bizim 70'li 80'li yıllarda 90'lı yıllarda savunduğumuz görüşlerdir. Gayet makul, olması gereken şeylerdir. Türkiye'nin tabii ve doğal akışının gelmesi gereken yerdir.

Onun yerine ne olmalıdır? Zaten Türkiye Cumhuriyeti başlangıçta, yukarıdan aşağıya bir laiklik ve Diyanet projesi uyguladığı için karşısında muhafazakar bir kitle oluşturdu gereksiz yere. Mesela bütün camilerde Türkçe ezan okunacak denince, muhafazakar endişeye kapılarak dinim elden gidiyor, camileri de yakında kapatacaklar, sıra koyacaklar, kiliseye dönüştürecekler diye propaganda da eşlik edince "Arapça ezan getireceğim" diyen sağcı muhafazakar bir iktidarı ezici bir çoğunlukla iş başına getirdi. Bu nedir? Devlet projesi olarak yukarıda aşağı doğru uyguladığından dolayı ortalama muhafazakar endişeye kapılıyor, dinimi değiştirmeye çalışıyorlar. Halbuki sivil topluma bırakacaktı, halka bırakacaktı. İsteyenler Türkçe ibadet yapabilecekleri, Türkçe ezan okuyabilecekleri cami açabilirler, buna izin verilecektir denecekti. İsteyenler onu açacaktı, Arapça caminin karşısına Türkçe Kuran okunan ezan okunan, ibadet edilen cami açılacaktı. Şu anda da geçerli olan şey budur. Çoğulcul, dini çoğulculuk olmalıdır, din devletin tekelinden tamamen çıkmalıdır. Diyanet İşleri Başkanlığı, evet kaldırılmalıdır. Bunu yerine camilerde halkın kendi kendine dini ibadetlerini yapabilecekleri bir akış sağlanmalıdır. Anadilde ibadet serbest olmalıdır. Kürtçe cami, Kürtçe okunan ezanların olduğu yöreler, beldeler olabilmelidir. Ama aynı zamanda Arapça da serbest olmalıdır, Türkçe de serbest olmalıdır. Vatandaş şöyle bakmalıdır, hangisinde kendini Tanrı'ya daha yakın hissediyorsa, hangisinde daha huşu içinde olacağını hissediyorsa oraya gitmelidir. Bu hafta huşu içinde hissetmedim kendimi, bu sefer Arapça okunan yere gideceğim diyorsa, paşa gönülün bilir gelecek hafta da Cuma günü oraya gitmelidir. Canın nereye gitmek istiyorsa oraya gitmelidir. Dini çoğulculuk budur arkadaşlar. Bunu sağlamadığınız sürece dini vicdan işi yapmış olmazsınız. Bundan korkmayın. Bunu nerede söylesek, o zaman bütün camiler cemaatlerin eline geçer, IŞİD gibi örgütler ortaya çıkar, hepimizin kellesini keser filan diye endişeler dile getiriliyor. Bu endişe yersizdir. Çünkü şu anda zaten onlar var. Şu anda zaten işte benim gibiler onlarla mücadele halinde zaten. Diyanet'in kalkmasını bir camiye ele geçirmeyi beklemeye gerek yok, adam zaten şu an eline geçse beni bacağımdan asacak, bu fikirleri ileri sürüyoruz diye. Tekkeler var, zaviyeler var, tarikatla

var, onlar bu memleketin gerçeğidir. Kürtler nasıl bu toprakların insanlarıysa şalvarlılar, cüppeliler, tarikat mensupları da bu memleketin insanlarıdır. Bunlarla iletişim kurmak ve bunlarla barış içerisinde bir arada yaşamanın yollarını bulmak zorundayız. Onların taleplerini dinlemek zorundayız. Bu ortaklığı üretmek zorundayız. Bunlar aslında zor işler değil. Çok kolay işler ama tepeden aşağı bu devletçi dayatma söz konusu olmasa bunların aslında rahat rahat çözülebilmesi lazım.

Son olarak da şunu söyleyeyim. Benim bir projem vardı. Diyanet İşleri Yüksek Kurulu'na gönderdim. Senin bu dediğinin olabilmesi için devrim olması lazım dediler. Olur, yapalım o zaman dedim. Sanatgah (?) İstanbul'daki camilerden bir tanesini bana veya benim gibilere 4 aylığına verin, 4 aylığına... Diyelim işte Behram Çavuş Camisi... Böyle büyük sultan camileri olmaz da çünkü onların binası benim düşündüğüm şeylere uygun değil, mimarisi saltanat ve şatafat gösterisi... Böyle kenarda bir Behram Çavuş Camisi... Biz burada önce caminin adını değiştireceğiz, sanatgah diyeceğiz. Sanat yapılan yer demek, Kuran'da sanat yapılan yer olarak geçer. İmamlık ve müezzinlik kaldırılacak.

Yaklaşık 100-150 tane genç orada görev yapacak. O camiye yaptırma ve yaşatma vakfı diye ayrı bir vakıf kurulacak ve caminin kenarına ek binalar yapılacak. Sanatgah şu demek, eğitim, yardımlaşma, dayanışma merkezi demek. Aynı zamanda orada namaz da kılınacak, ibadet de edilecek, sanat da yapılacak ayrı bölmelerde, konuşmalar da yapılacak. Kültür sanat faaliyetleri olacak, bir merkez olacak yani. Ona sanatgah diyeceğiz. 150 kişi görev alacak. Sonra pilot bölge ilan edeceğiz o caminin bulunduğu yeri. Etrafına doğru 40 adım sağa, 40 adım sola, 40 adım ileri, 40 adım geriye, bu peygamberin sözüdür, 40 adım komşudur der, ölçeceğiz burası o caminin bölgesi olacak. O 150 tane kişi, ayrı ayrı odalarda, bütün sokağı bütün mahalleyi, sokak sokak ev ev tek tek takip edecek. Haftada bir gün cuma günü toplantı yapılacak. Bu cumada zenginlerden, o mahallenin zenginlerinden bağışta bulunulması istenecek. O mahallenin yoksulları tespit edilecek, açları, evsizleri, çaresizleri, kimsesizleri, sokakta kalanları tek tek tespit edilecek, okula gidemeyenler, muayene olamayanlar neyse işte bir sosyal faaliyete dönüşecek. Ben iddia ediyorum 4 ay sonra o mahallede herhangi bir vakfa, derneğe, örgüte, cemaate gerek kalmayacak. Bu şekilde Suriye'de şu anda 110 bin tane cami var. 110 bin... Silahlı kuvvetlerden sonra ikinci bütçe bunlara ayrılıyor. 110 bin tane imam var, müezzin var, yalnızca ve sadece namaz kıldırıyorlar, namazdan sonra kapıyı kilitleyip gidiyorlar. İnsanlara tepeden inme devlet eliyle değil, ben bir örnek göstereceğim sonra diyeceğim ki böyle yapmak isteyenler buyursun yapsın, bizi çağırsın, gelelim anlatalım nasıl olsa diyeceğiz. Ve bir müddet sonra devlet bu caminin içinde ne olup bittiğine karışmayacak, yalnızca asayişini sağlayacak, güvenliği sağlayacak ve kaliteyi artırıcı kurallar koyacak. Mesela diyecek ki ezan okuyacak kişinin konservatuar sertifikası olması lazım, adamın sesi yok bar bar bağıyor ezan okuyorum diye,

ezana dine dūřman ettiriyor. İnsanlar bunu dinlemek istemiyor. Dolayısıyla hatta bazı yerde hoparlörle okuyacaksın diye bir řart yok, insan sesiyle de okunabilir. Yani sivil bir camiden bahsediyorum, özgür bir camiden bahsediyorum, özel bir camiden bahsediyorum.

Hani din özeldi, hani din bir vicdan işiydi? En büyük özel kurumu sen özelleştirmiyorsun. En büyük özel kurumu devlet tekelinde tutuyorsun, halka devretmiyorsun. Bu arkadaşlar, bu söylediğim diyanet çerçevesindeki proje aslında Türkiye'nin daha genel bir demokratikleşme projesinin bir parçasıdır. Dini çoğulculuktan bahsettik, aynı zamanda etnik çoğulculuk da olmalıdır, siyasi çoğulculuk da olmalıdır. Bir sürü parti olmalıdır, bir sürü anadilde eğitim yapan, ibadet yapan yerler olmalıdır. Aynı zamanda bu camilere de yansımaldır. Dolayısıyla mesele sadece diyanet velayet meselesi değildir. Yani nedir? Ankara'daki tek tipçilikten kurtulup çoğulculuşması ve tabana yayılması meselesidir. Dinin velayetten kurtulması bunun bir parçası sadece. Dini çoğulculuk olacak ama diğer çoğulculuklar da olacak.

**MUSTAFA YALÇINER***Gazeteci Yazar*

Tunuslu arkadaşlar söyledi onlarda da çok sayıda Kur'an kursu, imam hatip okulu açılıyor, bizde de açılıyor. Hostesler örtünmeye zorlanıyorlar. Karşılıklı yakınmalarımız ve örneklemelerimiz oluştu. Ben kendi yaşadıklarımından örnek verip hızlıca düşüncelerimi aktarmaya çalışacağım. Kızım geçen sene TEOG sınavına girdi. İki tane din sorusu yanlış yaptı yanına bir de fen yanlış eklenince çok daha iyi bir okula girebilecekken çok düşük olmasa da düşük bir yere girdi. Fen bilgisi öğretmeni müthişti, yağmuru Allah'a yağdırıyordu. Dershaneye gitmeseydi hali yamandı kızımın. Ama iyi biliyorum, dine çok çalıştı, oldukça fazla zaman ayırdı. Ona rağmen iki yanlış yaptı, çünkü sure mealleri sordular –bu surenin anlamı ne? Hiç sure bilmiyor ki, ezberlediğiyle gitmişti.

Bu karşımızda duran ciddi bir sorun. Hocanın dediği zorunlu din dersi, böyle iş olmaz. Bunun olduğu yerde laiklik var denemez. Zorla dayatıyorlar. Müfredat da problemi büyütüyor ve söylediğim gibi ezberletiyorlar. Ezberletmekten başka da çare yok. Kreşlere girdi artık. Anaokullarına, kreşlere. Herhalde bildiğiniz şeyleri anlatıyorum. “Cıs, cehenneme gidersin”, “Şöyle olursa bu olur”! Korkutuyorlar. Din eşittir korku olarak küçük çocuklara anlatılıyor. Eşimin eskiden geçici sözleşmeli öğretmenlik yaptığı okula, üçüncü sınıfta takkeli cüppeli bir çocuk geldi. Öğretmeni böyle yapma dediğinde, ailesi hemen öğretmene çullandı, “Sen nasıl böyle dersin” diye. İstanbul Avcılar’da Milli Eğitim Müdürü Kur’an ahlakını öğretmek üzere bir örgüt kurdu. Oysa eğitimin durumu felaket. Avcılar’ın okullarında hiçbir şey yok, doğru dürüst öğretmen bile yok. Ama beyefendi Milli Eğitim Müdürü bununla uğraşiyor. Bilal TÜRGEV diye bir vakfın yönetim kurulunda. Diyarbakır, İzmir boyuna dolaşiyor. İmam hatipler şöyle olmalı böyle olmalı diye milli eğitim müdürlerini topluyor. Onlara talimatlar veriyor.

İstanbul’un ilk beş lisesine yeni müdürler atandı. Geldikleri yer imam hatip. Bu okullardan birinde ben de veliyim. Müdürün geldiğinde yaptığı toplantıya gittim. “Biz söyle sorgulanacağız, böyle hesap vereceğiz” deyip, bize, çocuklarımızı kendisine gönül rahatlığı ile nasıl emanet edebileceğimizi anlattı. İmam mıdır, müdür ya da öğretmen midir? Tartışmalı. İsmi verebilirim. Çapa Fen Lisesi İstanbul’un sayılı liselerinden. Tam bir örgütlenme var. Cuma günleri öğlen okulda kimse kalmıyor. Ne öğretmen ne öğrenci... Bütün her tarafta mescit yapılıyor. Konservatuarlar dahil olmak üzere. Çamlıca’ya da cami. Sonra beyefendi elinde Kur’an’la miting miting dolaşiyor. Cami yaptırılmaz mı? Tabii yaptırılır. Buna itirazım yok. Ama Adnan Hocama katılıyorum. Yaptırılabilir, ama örneğin Sn. Cumhurbaşkanı ya da bir başkası adına bir vakıf kurulur. Onun üzerinden olur. Fatih Sultan Mehmet de yaptırmış, Süleymaniye’yi Kanuni

yaptırmış. Vakfı kurarsın, giderleri oradan karşılanır. Bizim vergilerden değil. Finansmanı doğrudan inanç sahiplerinin kendileri tarafından sağlanır. Yani devlet bütçesinden, devletin dine müdahalesinin bir aracı olarak ve dinin topluma dayatılmasının bir dayanağı olarak böyle bir işleme, finansmanın üstlenilmesine girilemez.

Nereden gelindi Tayyip Bey'le birlikte bu tartışmaya? Türbanla başladı. Türban... Adnan Hocamın söylediklerine katılıyorum. Gerçek bir laiklikten gelmediğimiz için sorun olarak çıktı karşımıza ve insanların ne giyeceği, nasıl örtüneceği ya da örtünmeyeceği, kulağına küpe takıp takamayacağı, mini etek giyilip giyilemeyeceği gibi, kıyafetleri tartışarak, biz buraya geldik. Gerçek bir laik sistemde insanların başını örtüp örtmeyeceği ya da başka bir şey giyip giymeyeceği tartışması yapılamaz. Türban takma hakkı, dikkat edin hakkı diyorum. Bunun olmadığı yerde laiklik yok demektir. Ama ben türbanın takılmasına karşıyım, takma hakkını savunuyor, ancak takılmasını savunmuyorum. "Türban özgürlüğü" –hayır, ben bunun bir özgürlük ya da özgürleşme unsuru olmadığını düşünüyorum. Ama türban takmak isteyen herhangi bir kadının türban takma hakkını da sonuna kadar savunmadığım bir durumda, ben laikliğe uygun davranmış olmam. Özgürlük müdür türban? Değildir. Erkeğin kadını aşağılamasıdır. Böyle düşünüyorum. Erkeğin kadına dayatmasıdır. Onu cinsel nesne olarak görüp, kadına sen ancak kendini gizlersen toplumda var olabilirsin demesidir. Öyle denemez. Takmak istediği zaman takabilmelidir. Takamamıştır, taktırılmamıştır ve mağdurluğun dayanağı olmuş, bugüne gelinmiştir. Şimdi artık göğsünü gere gere herkes türban takabileceğini söylüyor. Üstelik ilkokullarda takılıyor türban. Neden? Türkiye'de şimdiye kadar laiklik olmadığı içindir, laiklik uygulama şansı bulamadığı içindir.

Türkiye'de evet bir devrim yaşadık Mustafa Kemal'le, ama yalnızca ulusallık anlamında yaşadık, ama iş demokrasi boyutuna geldiğinde, halkın inisiyatif almasına, halkın belirli hakları için müadele etmesine, bu hakları koparıp almasına geldiğinde, örneğin Fransa'daki gibi, en büyük toprak sahibi olan kilisenin elinden toprakların alınmasıyla birlikte toplumun laikleştirilmesine geldiğimizde, böyle bir şey yoktur. Bu olmadı. Olmadığı için bugüne gelindi. Halifeliğin kaldırılması tabii ki savunmamız gereken, iyi bir şey, ama onun yerine Diyanet İşleri Başkanlığı adıyla ucube bir şey konması savunulabilecek bir şey değil. Doğrudan doğruya devletin dine müdahalesinin aracı. Devletin herhangi bir kurumu ile dini örgütlemeye giriştiği yerde, dine doğrudan müdahale ettiği yerde laikliğin "I"si olabilir mi, olamaz. Dün laik kurum diye Diyanet İşleri'nin başında askerlerin yandaşı, Mustafa Kemal yandaşı birileri vardı, bugün de Tayyip Bey'in yandaşı birisi var. O Mercedes kullanıyor, eskiden o kadar kullanılmıyordu. Peki değişen bir şey var mı? Yok. Bu kurumun varlığı doğrudan devletin dine müdahalesi. Kurtuluş Savaşı öncesinin dinciliğini sınırlamak, iktidarı dünyevileştirmek için yapılmış olsa bile, bu doğru mu, yanlış. Devletin dine müdahalesi yanlış. İŞİD, El



Kaide, Nusra... sayabilirsiniz diğerlerini de, onların inançlara, dine müdahalesi doğru mu, o da yanlış. Üstelik belki bu diğerinden daha tehlikeli. İkinin olduğu yerde laiklikten söz etmek mümkün mü? Değil. Devlet inançlar ve inananlar karşısında bütünüyle tarafsız olmalı ve hiçbir şekilde inançlara karışmamalı. Din ve inanç alanında yapılacak ne varsa, bütünüyle inananlar tarafından, cemaatler tarafından gerçekleştirilmeli, eğitim dahil, cami yapımı dahil, her şey... Devlet bütünüyle elini bu alandan çekmeli, sadece devlet işlerini yürütmeli. Kendisini dinle kutsamamalı... Bu, devletle inananlar ve inançlar arasındaki ilişkiye dair söylenecek şeydir laiklik kapsamında...

Peki, kişiler örneğinin sosyalistler, bir sosyalist parti laik olabilir mi, olmalı mıdır? Herhalde bu sorunun cevabı evet olarak verilemez. Ben örneğinin, kişi olarak laik birisi değilim. Neden? Çünkü ben dini, dinsel mutlakları eleştiririm. Eğer tarihsel ve diyalektik materyalizmi savunacaksak, dini eleştirmeden ilerleme şansımız yoktur. Örneğinin “Gerçek Müslümanlık bu mu?”, “Bu değil” tartışması. Ben bu tartışmaya girmem, ama bu tartışma yapılmaktadır: “İŞİD mi gerçek Müslüman? Yok, o değil!”, “Tayyip Bey mi gerçek Müslüman, yok o değil!”, İhsan Eliaçık Hocamız nasıl diyor? “İhsan Hocamız gerçek Müslüman”. Böyle bir tartışma yapılamaz. Nerden anlayacağız kimin gerçek Müslüman olduğunu? Kime göre? “Kitaba göre” ise, kitabı kim yorumlayacak ve hangi kitap? Birisinin “gerçek Müslüman” olarak ortaya çıkması sadece kendi iddiası olabilir ve başka bir anlama gelmez. İddia “dürüst Müslümanlık”tır, “dürüst Müslümanlık” yapmaktır, “dürüst siyasal İslamcılık”tır. Ben bunları eleştirmek zorundayım. Ben bunları eleştirmedeğim durumda, benim adıma sosyalist denmez. Din ve devlet işlerinin, dinle eğitimin ayrılması olarak laikliği savunuyorum diye maddenin önceliğini, “değişmez kutsal metinlerin yön verici olamayacağını, insanın “ol” dendiğinde olmayıp milyonlarca yıllık evrimin ürünü olduğunu ortaya koymaz, bu tür eleştiriler yapmaktan uzak durursam eğer, burada fazla söylenecek şey olmaz. İhsan Hocam gelmedi hala, ama mesela geçenlerde bir twitine rastladım, laikliğin referansını dinde arıyor, laikliği dine gönderme yaparak izah ediyor. Yani, diyor ki, Müslümanlık laikliği zaten böyle izah ediyor, bu yönüyle Kuran’da böyle yazıyor! Böyle bir şey olamaz, laikliğin referansını dinde bulamayız, çünkü zaten laiklik dinle devletin ayrılmasıdır. Devlet işlerinde dine yer vermemek demektir... Dünyevi işlerde dini referansların öne sürüldüğü durumlarda laiklikten hiç bahsetmeyeceksiniz. Dinle Kur’anla açıklamaya kalktığınızda laiklikten elinizde hiçbir şey kalmaz.

# **TÜRKİYE'DE LAİKLİK VE EĞİTİM**

*Sempozyum 2.Gün (17 Mayıs 2015)*

## FEVZİYE SAYILAN

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Öğretim Üyesi

### TÜRKİYE'DE LAİKLİK VE EĞİTİM

Son yirmi yıl içinde siyasal, entelektüel ve akademik alanda öne çıkan tartışma konusu laiklik sorunu etrafında cereyan etti. Arka planda ise yaklaşık yüzyıllık bir çatışma var. Cumhuriyetin laik bir devlet ve toplum inşa etme iddiasının sürdürücüsü olarak tasarlanan ve laikliğin en önemli “talim alanı”<sup>(1)</sup> olan modern okul sistemi her dönemde sol-sağ, ilerici-gerici, laik-şeriatçı saflaşmasının merkezinde yer aldı. Bugün ise dinci gericiliğin saldırısı altında eğitim ve laiklik ilişkisi kopma noktasına gelmiş durumda.

Dinci gericiliğin laik ve bilimsel eğitime yönelik saldırısı, bir yandan geçen yüzyılda “okuldan ve sınıftan kovulan Tanrı’yı”<sup>(2)</sup> tekrar okula ve sınıfa davet eden küresel iklimin bir parçası. Neoliberal kapitalizm döneminde, neomuhafazarlık olarak tezahür eden dinlerin yükselişiyle birlikte dinci gericilik türlerinin eğitime ve okullara yönelik saldırısı da küreselleşti. Farklı ülkelerden deneyimler, neoliberal küreselleşme altında laik eğitime yönelik tehdidin nasıl ortak bir özellik olduğunu gösteriyor. Biz de olduğu gibi dünyanın pek çok yerinde bu gericilik saldırısının odağında evrim teorisinin olması, dinsel bilginin müfredata girmesine yönelik girişimler ortak ve hiç de şaşırtıcı değil. Öte yandan siyasal islamın “dünyevi olanı dünyaya bırakmama”<sup>(3)</sup> tutkusu buradaki saldırıyı, gündemdeki sorunlar benzese de Batılı laik eğitim sistemlerinin yüz yüze olduğu tehditten farklılaştırıyor. İktidarda bulunan ve adım adım tahakkümünü genişleten İslamcı muhafazakârlar, tüm toplumu İslamileştirmek için laik eğitimi top yekun kaldırmayı hedefliyor. Dolayısıyla Batılı pek çok örneğinde gördüğümüz düşük doz tehditten farklı olarak burada açık bir siyasal saldırının hedefinde laik eğitim. Yani bir derece farkından çok bir nitelik farkı var. Aynı zamanda ne orada ne burada, bunu olumlayan ya da sessiz kalan burjuvazi, eğitimin dinselleşmesinden pek de rahatsız görünmüyor. Neoliberal evrede, yeryüzünü sömürerek tüketen kapitalizm için eğitim ve okul sistemi en önemli kâr kaynaklarından biri haline geldi. Sermayenin insani kapasiteyi insan sermayesine dönüştürme konusundaki baskısı, onu dinci gericilikle birlikte laik eğitimi feda etmeye doğru sürüklüyor. Dolayısıyla laik eğitimi savunmak biz eğitimcilere ve öğretmenlere kaldı. Yani gündemimiz ortak.

Laik eğitim ile ilgili gündemdeki sorunlar ve tartışmalar, okullarda dini sembollerin kullanımı, dolaşımı, dini kurumların ve otoritelerin okullara müdahalesi, öğrenci kıyafeti ve kıyafeti, dini bilgilerin müfredatla ilişkisi konularında odaklanıyor. Avrupa düzleminde laik eğitimin ortaya çıkışının tarihsel koşulları

ve dayanakları farklı laik eğitim modellerini doğurmuş durumda. Dolayısıyla ortak gündemin öncelikleri farklılaşıyor. Avrupa'da laik eğitim sistemi olarak ortak ve tek bir sistemden ziyade, topyekûn dünyevileşmenin ortak koşulları içinde şekillenmiş farklı gelenekler ve modeller var.

Bu ortak koşullar Avrupa'da 15. ve 19. yüzyıllar arasında ortaya çıkan farklı dinamiklerle şekillenen, asıl olarak yükselen kapitalizmin "katı olan her şeyi buharlaştırarak"<sup>(4)</sup> kendi dünyasını, nesnel dünyasını ve toplumsal ilişkiler dünyasını yaratırken, eski (feodal) dinsel dünyanın kendisinden farklılaşma ve ayrışmanın kaçınılmaz sonucu gelişen dünyevileşme ile ilgili. Nitekim Avrupa'nın 15. yüzyıldan itibaren girdiği kapitalistleşme sürecinin her evresinde, sermayenin ve onun toplumsal ilişkilerinin yayılmasını, metafiziğin geri çekilmesini, piyasanın genişlemesini getirirken, daha fazla kâra ulaşma dürtüsü altında şekillenen yeni toplumsal ilişkiler, feodal kültürü ve onun dayandığı dinsel dünyayı yani kutsal olanın kendisini yerinden ederek yerleşti. Buna eşlik eden, kentleşme ve entelektüel, düşünsel, estetik ve sanat hayatını etkileyen Rönesans ve evrensel kilise sisteminin yarılmasına yol açan reform hareketleri dine dayalı imparatorluklarla birlikte kutsalın gözetimindeki dünyayı çözdü. Aynı zamanda Fransız Devrimi'nin siyasal toplumsal alanda yarattığı dönüşüm; yurttaşlık ve hak nosyonu ile özerk bireyin tarihsel olarak ortaya çıkışı, aklın özgürleşmesi, siyasal alanın dönüşümü, dolayısıyla sivil toplumun oluşumu, dinin kendi yerine çekilmesi, dinin özel hayata ait bir şey olarak kabul edilmesi uzunca bir dönemin sonunda gerçekleşti. Avrupa'da ulus devlet coğrafyasının şekillenmesine yol açan, bu ortak sekülerleşme/ dünyevileşme içinde, modern laik okul doğdu. Öte yandan evrensel kilisenin çözülmesine bağlı olarak Avrupa'da oluşan farklı din-siyaset-devlet ilişkisinin laik eğitim ve okul konusundaki farklı yaklaşımların temelini oluşturduğunu görüyoruz.

Bu temelde bugün Avrupa'da üç tip laik eğitim modelinin olduğunu görüyoruz<sup>(5)</sup>. Liberal seküler iki model ve Fransız laikliği olarak adlandırılan köktenci sekülerlik. Liberal seküler modelin bir örneği, tipik olarak İngiltere okul sisteminde uygulanan Anglo-Sakson modeli olarak da adlandırılan eğitim sistemi. Burada okulların dua ile açılması ve okulların ibadet için yer göstermesi yasayla düzenlenmiş durumda. Bu liberal seküler modelde, din müfredatta gönüllülük ya da dini kurumların okullarında zorunlu olarak yer almaktadır. Öğrenciler mensup oldukları dini sembollerini belirli sınırlamalar (kep, takke, başörtüsü hariç) altında okullarda kullanabilmektedirler. Dini semboller (mesela haç) okul bina veya sınıflarında gelenek olarak ya da yasal olarak kullanılabilir.

İkinci liberal seküler modelde, bir konu olarak din yasayla okul müfredatının dışında tutulmakta; dini sembollerin okul binaları ve sınıflarda görülmesine izin verilmemekte; öğrencilerin kendi üzerlerinde dini sembollerini (haç, kep, başörtüsü) kullanmaları belirli sınırlar içinde kabul edilmekte; okul dini inanca

karşı bir tutum almamakta, ancak din ve devlet eğitim sistemi arasında kesin bir ayrışma yasayla çizilmiş durumda. Okulun herhangi bir dini inancı yüceltmesi kabul edilemez. Dini ifade ve pratikler büyük ölçüde özel alanla kısıtlanmış durumdadır.

Üçüncü model olan Fransız Laik Eğitim (Seküler Fundamentalizm) sisteminde bir konu olarak din, yasayla okul müfredatının dışındadır. Okul binalarında, sınıflarda ve öğrencilerin üzerinde dini sembollerin kullanımı yasaktır. Din akıldışı ve bilimsel dünyanın dışında bir alan olarak kabul edilmekte ve büyük ölçüde kamusal alanda yasaklanmakta ya da sınırlandırılmaktadır. Dinsel olmayan inanç ve değerler laik eğitimin bir parçası olarak kabul edilmekte ve eğitime din dışı yaklaşım modern yaşamın doğal bir sonucu olarak benimsenmektedir<sup>(6)</sup>.

Bu laik eğitim sistemleri içinde ister din tamamen eğitim dışında tutulsun, ister kısmen okullarda görünmesine izin verilsin, ortak olan şey, bilimsel eğitimin temeli olan laik rasyonalizme dayalı müfredat. Bu eğitim sistemlerine seküler karakterini veren de bu özelliği. Laik rasyonalizm, bilimsel eğitim için yansız ve tarafsız bir şey olmaktan öte, tekil ve mutlak bir konum. Yani Batı'da eğitimi seküler yapan şeyin kendisi bu. Avrupa'da okullarda olanla burada olanlar arasındaki nitel farkın nedeni de bu, giderek laik rasyonalizmin ve eleştirel aklın okullardan kovulduğu ve müfredat ve okuldaki hayatın hurafe ve dogmanın istilasına açıldığı buradaki koşullar arasında önemli bir fark var. Oysaki laik rasyonalizm tekil bir sorgulama ve mutlak bir konumsallık. Bu varsa bilim var yoksa yok. Dolayısıyla neyi ve nasıl bilebiliriz? Varoluşun ve yaşamın amacı ne? İyi bir hayat nelerden oluşur? Ölümden sonra ne olur, nereden geldik ve biz kimiz? Bu sorulara kim yanıt verecek? Bilim mi yanıt verecek din mi yanıt verecek? Meselenin merkezindeki sorular bunlar. Bu nedenle, ister liberal, ister radikal ya da köktenci olsun Avrupa'dan örnekler (İngiltere, Fransa, İtalya ve diğerleri) bilimsel eğitim konusundaki tutumunu ve yaklaşımını sürdürüyor<sup>(7)</sup>. Dolayısıyla laik eğitimin olmazsa olmazı bilim ile dogmanın mutlak ve kesin ayrımı. Burada bu kritik eşik özellikle ilköğretim düzeyinde aşılmış durumda. Aynı zamanda liberal seküler modellere bakarak, örtünme ve dini sembollerin okullarda dolaşmasının ya da dini figürlerin okullara girmesinin bize özgü olmadığını düşünen liberal avuntular ne yazık ki durumu tam da algılayabilmiş değil. Çünkü okullarda dini sembollerin dolaşımına ve kimi dini törenlere izin veren liberal modellerde, din sönmüş ve sembolik hale gelmiş bir kültür, bir gelenek olarak okullarda bulunmaktadır.

Buna rağmen Avrupa'da kamusal tartışmanın merkezindeki konulardan biri hala okullar ve laik eğitim ile ilgili. Tartışmanın gündeminde, okullarda dini sembollerin giyilmesi ve varlığı, yaratılış dahil dini dogmanın öğretimi, okullarda faaliyet gösteren dini grupların katılım derecesi ve zorunlu ibadet meselesi gibi sorunlar var. Avrupa Parlamentosu Sekülerizm Çalışma Grubu'nun<sup>(8)</sup>

raporlarında, Belçika, İrlanda, Hollanda, İspanya, İngiltere’de devlet tarafından finanse edilen dini okullara ilişkin bir itiraz olduğu; İtalya ile ilgili dini eğitim konusunda çok sayıda davanın bulunduğu, yine Yunanistan dahil birçok ülkede devlet ya da kamu tarafından finanse edilen din eğitimi meselesine yönelik itiraz ve davaların bulunduğu; İngiltere’nin okullarda öğrencilerin inancına uygun ibadet için bir yer sunmak koşuluna yönelik dava ve itirazların olduğu, yine okullarda küçük ve büyük hac gibi dini sembollerin bulunduğu İtalya, Yunanistan ve İspanya gibi ülkelerle ilgili Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi’nde süren davaların olduğu görülmektedir.

Türkiye’de laik eğitime ilgili tartışma ve çatışmanın geldiği nokta, ne yazık ki Avrupa örneklerinden daha derin ve zorlu sorunları içeriyor. Laik eğitime yönelik saldırıyı neoliberal kapitalizmin Türkiye macerasının içine ve belli bir evresine yerleştirmek zorundayız. Aynı zamanda tarihsel bir çatışma ve ideolojik konumun tarafıyız ve çok yönlü sürdürülen bir kültür savaşıyla da kuşatılmış durumdayız. Avrupa’da neredeyse bir beş yüz yıl içinde gerçekleşen sekülerleşmeye dayanan laik eğitime karşılık, burada çöken ve dağılan teokratik bir İslam imparatorluğunun içinden sıyrılıp gelen bir cumhuriyetle laikliğe ulaştık. Laikliğin Cumhuriyet’in en önemli kazanımı olduğu konusunda Korkut Boratav ile hemfikirim. Cumhuriyet’in laik eğitim ve hukuk alanında açtığı aydınlanmacı mecra içinde eleştirel aklın gelişiminin koşulları ve dayanakları oluştu.

Bugün laik eğitimin yasal dayanakları hala yerinde, ancak laik eğitim buharlaşmış durumda. Bu noktada, “Zaten hiçbir zaman laik eğitim olmadı” türü çıkışları ve tartışmaları anlamsız bulduğumu vurgulamak isterim. Kaybetmeye başlayınca neyin ne kadar değeri olduğunun sanıyorum daha bir bilincine varacağız. Öğretimin birleştirilmesi (1924) ve laikliğin anayasal bir statü (1937) kazanmasıyla hayata geçen laik eğitimden ne kaldıysa hala önemini koruyor. Bütün bu yaklaşık yüzyıllık modern ve laik eğitim tarihimiz, geç kapitalizm çağında, İslam’ın coğrafyasında ulus devlet kurma projesi içinde şekillendi. Bu ulus devletin katı ve resmi ideolojisinin içinde din hiç mi yoktu? Cumhuriyetin önemli makas değişikliklerinde dinle olan ilişkinin kendisi ve tabiatı zaman zaman değişti, bu durum eğitimin müfredatına da yansdı. Mesela tek parti döneminde dinle eleştirel ilişki, ardından gelen demokrat parti denen çok partili dönemde aslında bir tür pragmatik ilişki yani dinin siyasete sokulmasının koşulları oluştu, eğitime dinsel müdahalenin önü açıldı. Daha sonra 27 Mayıs ve 1960 anayasası, 12 Mart, askeri darbeler ve aslında bütün bu süreç içinde bu makas değişikliklerine rağmen bir şeyi çok net bir şekilde takip edebiliyoruz, kusurlarıyla birlikte ne kadar varsa laik eğitim 1980 yılına kadar Türkiye’de varlığını sürdürdü. Devletin dini okul açması ve imam yetiştirmesi eleştirilse de, dinin kontrol edilmesini sağladığı gerekçesiyle büyük tartışmalara yol açmadı. 1980’de darbe sonrası Türk-İslam sentezi rotasıyla birlikte, zorunlu din dersinin müfredata girmesi ve özellikle milli müfredat adı altında Türk tarihi, coğrafya gibi

sosyal bilimler derslerinin içine dini bilgilerin girmesi eğitimde dinselleşmenin ivme kazanmasına dayanak oldu. Geçen 35 yıl içinde Türkiye'nin Türk-İslam senteziyle girdiği rotada laik eğitim açısından son durak ise, siyasal İslam'ın radikal müdahalesi oldu. Bu noktada önümüzdeki tablo ne? Nereye müdahale ediliyor?

Öncelikle müfredata elbette. Çocuklara ve gençlere kimin bilgisi, hangi bilgi öğretilecek? Bilginin ve bilmenin kaynağı nedir sorusuyla ilgili her tartışma ve yanıt ideolojik içerimlere sahip olmuştur. Yüzyıl öncede öğretim birleştirilirken yapılan bu tartışmayı, daha sonra demokratik eğitim mücadelesi eleştirerek zenginleştirmişti. Milliyetçi, muhafazakâr ve cinsiyetçi müfredata karşı demokratik eğitim taleplerini gerileten saldırı, AB'ne uyum süreci kisvesi altında gündeme geldi. Demokratikleşme vaatleriyle gündeme gelen ve liberaller ile daha geniş toplumun da desteğini alan 2005 müfredat reformu, 19. Eğitim Şurası ve son dönemin uygulamalarıyla daha açık biçimde eğitimin, bilginin ve öğrenmenin İslamlaştırılması rotasına girmiş durumda. Kimi post modern tez ve söylemlerle gündeme getirilen müfredat reformu, eğitimin sermaye için kullanışlı, dindar ve muhafazakâr gençler yetiştirme hedefiyle başlatıldı, ancak süreçte tüm yapısı değiştirilen eğitim sistemi artık “dindar ve kindar” yani cihatçı nesiller yetiştirmeye doğru evrilmiş durumda. İlk dönemin çoklu bilgi kaynakları kullanma, yaratıcılık, eleştirelilik gibi hedefleri yerini biat, itaat, iman gibi İslami değerlere bırakıyor. Bilimsel bilgiyle dinsel bilgiyi eşitleyen yaklaşım yerini dinsel bilginin önceliğine bırakıyor. Dolayısıyla post modernizmin görünmesiyle kaybolması bir olan farklılık, özgürleşme, birey gibi nosyonları, dinsel bilginin teklifi, mutlaklığı ve önceliğine doğru evriliyor. Yani postmodernizmden bize sadece Jameson'ın<sup>(9)</sup> vurguladığı “karanlık yüzü” kaldı. Bilimsel eğitim ciddi anlamda tehdit altında. Müfredata daha doğrudan müdahale ise, müfredata eklenen din dersleri ve okulların imam hatipleştirilmesiyle sürüyor. Her mahalleye imam hatip hedefi, tarikatlar tarafından açılan sıbyan mektepleriyle destekleniyor. Yani durmayacaklar. Henüz tam başaramasalar da, dogmanın bilimi kovmasıyla sonuçlanacak bir kulvara girdik.

Okullara gerici müdahale sadece ders içerikleriyle sınırlı değil, okuldaki hayat da sadece dersler ve kitaplarından ibaret değil. Müfredatın gizli/örtülü yanını oluşturan okuldaki tüm bir hayatın nasıl örgütlendiği ve sürdürüldüğü ile ilgili kurallar, gelenekler ve pratikler de müdahalenin konusu durumunda. Okuldaki hayatın birçok yönü törenler, spor, sanat, felsefe topyekun dinselleşmeye açılmış durumda. Zaten sanat, felsefe, spor okuldan kovulalı epey bir zaman oldu. Bunların yerini Kur'an okuma, dinsel faaliyetler, okullarda gezen tarikatlar, müftü, hoca, imam takımı almış durumda. Dolayısıyla okullar bir kültürel alan olarak da dinin baskısı altına girmiş durumda.

Eğitime gerici müdahalenin diğer bir yönü, okulların karma eğitime dayalı toplumsal cinsiyet rejimini değiştirmeye odaklanmış durumda. Kızlı erkekli karma eğitimi hedef alan adımlar ivme kazanmış durumda. Eğitimin içeriği kadar, okullardaki karma sosyalleşme temelinde şekillenmiş olan kimlikler, roller ve ilişkileri dönüştürmeyi hedefleyen müdahalelerin merkezinde okullarda dindar toplum tahayyülüne uygun bir toplumsal cinsiyet rejimi örnek var. Toplumsal cinsiyet burada örgütleyici bir kategori olarak işlev görüyor. Bu yolla İslami hayat tarzı dayatmasına uygun öznelerin (kadınlar ve erkekler) yetiştirilmesi hedefleniyor. Cinsler arasındaki toplumsal/kültürel ayrışmayı norm haline getirmeye ve karma eğitime son vermeye dönük uygulamalar yaygınlaşıyor. Karma eğitime yönelik gerici saldırı, kadınları eşitlik ve hak kulvarından atmaya dönük önemli bir hamle ve laik eğitim geriledikçe, okulların toplumsal cinsiyet eşitliğini destekleyen yönü de gerilemektedir.<sup>(10)</sup>

Okullarda dinsel simgelerin kullanımı meselesi ise, artık bir tartışma olmaktan çıktı. Geçen 10-15 yılın en önemli tartışma konusu, okul öncesi çocukların beyaz örtülere bürünmesiyle sonuçlandı. Dolayısıyla türban serbestisinin nasıl bir girdap oluşturduğu, bizim kılık kıyafet konusundaki özgürlük taleplerimizi nasıl yuttuğunu bugün muhtemelen hepimiz daha derinden fark ediyoruz. Yükseköğretim dışındaki okulların her düzeyinde örtünme meselesine karşı, hala bir şeyler yapabiliriz. Bu konuda bir duruşumuz var, ama pek de güçlü bir duruş değil, hala akıllar karışık. Eğitime yönelik gerici saldırının önemli sınıfsal sonuçları oldu. Tek seçeneği devlet okulları olan binlerce çocuk, dinci, gerici eğitime ve kızlar da örtünmeye mahkum edilmiş durumda. Bu durumdan memnun olmayan orta sınıflarda devlet okullarından kaçış hızlandı. Yani laik eğitim artık piyasanın elinde. “Piyasayı kim kontrol ediyor ve buradaki aktörler kim?” diye sormak, bu koşullarda yersiz, yani özel okul, piyasadaki gelişmeler bu yönde devam ederse bir sığınak değil. Tüm tepkileri ve hoşnutsuzluğu birleştirecek talepler üretmek gerekiyor.

Neoliberal yörengede sosyal devletin önemli bir dayanağı olan kamucu eğitimin çöküşü dinciliğin eğitime müdahalesi için maddi bir temel sağladı ve giderek bu müdahalenin içeriği ve boyutu radikalleşiyor. Aynı zamanda öğretmenlerin ve eğitimcilerin okul dışı hayatı ile ilgili soruşturmalara kadar genişliyor. Dindar nesiller yetiştirme iddiasının arkasında “Dava taşıyı gediğe koymadan bitmeyecek” diyen bir siyaset var. İslami hayat tarzını tüm topluma kabul ettirecek ideolojik ve kültürel bir araç olarak okullar seçilmiş durumda. Okullar laiklik yoluyla kazanılmış olan modernliğe karşı açılan kültürel savaşın merkezinde yer alıyor. Nihai hedef laik eğitimi, seküler toplumu ve toplumsallaşmayı ortadan kaldırmak gibi görünüyor. (11) Bu nedenle okullar müfredattan başlayarak, okuldaki hayatın ve toplumsal ilişkilerin bütün yönleriyle gerici saldırı altında sarsılıyor. Dolayısıyla direnişin nerede boy vereceğinin adresini de gösteriyor.



Böylesine geniş ölçekli ve giderek hedef büyüten müdahale karşısında bir önceki dönemin ayrışmaya yol açan dinamikleri sönmeleniyor. Çünkü tehdit herkese yönelik ve geniş kapsamlı. Bugün kendi hak ve özgürlüklerimizi, hayat tarzımızı ve yaşam alanımızı savunmak için neoliberalizme karşı her alandaki direniş ile buluşmanın koşulları var. Demokratik eğitim mücadelesinin merkezine yerleşen laik eğitim talebini daha geniş toplum kesimlerinin talepleriyle buluşturacak yolları bulmalıyız. Aynı zamanda laik eğitimi yeniden kazanmak için, ayrıntılı gündemler oluşturmak zorundayız. Laikliğin yeniden inşası için okullarda neler yapabileceğiz? Okul dönüşümüne yönelik tepkileri nasıl çoğaltabileceği, kültürel alandaki diğer dönüşümlerle nasıl bağlar kuracağız? Bunu önemsemek zorundayız. İnsanlık durumundan haberdar, birey hak ve özgürlüklerinin dolaştığı, ayrımcılığa son verecek, anadilinde, demokratik, bilimsel bir eğitime giden yolda şu dönemde laiklik kritik bir öneme sahip.

### Notlar

- (1) Şen, Ö. Türkiye Solu ve Laiklik. Yazılama Yayınları, İstanbul: 2015.
- (2) Apple, M. "Piyasalar, Standartlar, Tanrı ve Eşitsizlik," Neoliberalizm ve Eğitim Politikaları Üzerine Eleştirel Yazılar. Eğitim Sen Yayınları, Ankara: 2004.
- (3) Güray Öz. Rüya Bitti. Cumhuriyet Gazetesi. 8 Ocak 2016.
- (4) Marx, K.- Engels, F. Komünist Manifesto. Yordam. 2016.
- (5) Avrupa eğitim sistemleri için bu sınıflandırmayı yapan kaynaklar olarak bkz Arthur, J & I Holdsworth, M. The European Court of Human Rights, Secular Education and Public Schooling. British Journal of Educational Studies. 60:2, 2012: 129-149. Didier Lassalle. "French Laïcité and British Multiculturalism: A Convergence in Progress?" Journal of Intercultural Studies. Vol. 32, No. 3, June 2011: 229-243.
- (6) Fransa'da laik eğitim ile ilgili bkz Özmen, Ü. "Fransa'nın Okulda Laiklik Yasası: İkinci Fransız İhtilali," Birgün Gazetesi. 28.9.2013<http://birgun.net/yazi-goster/unal-ozmen/28-9-2013/fransanin-okulda-laiklik-yasasi-ikinci-fransiz-ihhtilali-713.html>
- (7) Bkz (5)
- (8) European Parliament Platform for Secularism in Politics. <https://www.facebook.com/European-Parliament-Platform-for-Secularism-in-Politics-http://politicsreligion.eu/issues-we-work-on/religion-and-education/>
- (9) Jameson, F. Postmodernizm ya da Geç Kapitalizmin Kültürel Mantiğı. YKY, İstanbul: 1994.
- (10) Sayılan, F. "8 Mart Merceğinden," Eleştirel Pedagoji. Sayı 44, Mart-Nisan 2016.
- (11) Sayılan, F. "Piyasa ve Din Kuşatması Altında Kamusal Eğitim," Eleştirel Eğitim Yazıları. Hazırlayanlar: Meral Uysal&Ahmet Yıldız. Siyasal Kitabevi. Ankara. 2014: 51-68.

**GÜNCEL EĞİTİM POLİTİKALARI**  
**ve**  
**LAİKLİK**

**ERKAN AYDOĞANOĞLU**

*Eğitim Sen Eğitim Uzmanı.*

*“Sorgulanmayan hayat, yaşanmaya değer”*

SOKRATES

## **EĞİTİMİN DİNSELLEŞTİRİLMESİ VE ŞURA KARARLARI**

Toplumların ekonomik, sosyal ve kültürel yapısını oluşturan en önemli özellik, insan yetiştirme modelidir. Çocukların yetiştirilmesi (pedagoji<sup>1</sup>) sürecinin düzgün işlemesi, sağlıklı bir toplum yapısının oluşturulması açısından önemlidir. Bu durum, aynı zamanda toplumun ilerlemesi ve gerçek anlamda özgürleşmesi açısından büyük önem taşır.

Zorunlu eğitim, bir hak olarak görülmesi gereken eğitimi, egemen sınıfın ihtiyaçları ve amaçlarına uygun bir içerikte bir zorunluluk olarak gördüğü için sadece bir eğitim sorunu değil, aynı zamanda bir özgürlük sorunu olarak ele alınmak zorundadır. Zorunlu eğitim uygulaması, eğitimin kurumsal bir yapı kazanmasıyla başlamış bir uygulama değildir. Zorunlu eğitim temelde toplumsal yeniden inşa mekanizması olarak kullanılmış ve ilk ortaya çıktığında askeri ihtiyaçlar üzerinden başlayarak yurttaşların eğitilmesinde ve toplumsal bilincin artırılmasında önemli bir rol oynamıştır.

Zorunlu eğitimin tarihine bakıldığında, Prusya’da 1819 yılında beş temel amacı gerçekleştirmek için oluşturulduğu görülmektedir. Bunlar; 1- Orduya itaatkâr asker yetiştirmek, 2- Maden ocaklarında çalıştırılmak üzere itaatkâr işçiler yetiştirmek, 3- Hükümete azami düzeyde tabii olacak sivil hizmetliler yetiştirmek, 4- Kurumlarda çalışacak memurlar yetiştirmek, 5- Önemli konularda birbirine yakın düşünen yurttaşlar yetiştirmektir. Bu anlamda zorunlu eğitim çocuklar yetiştirilirken, onların entelektüel gelişimlerini arttırmayı değil, “boyun eğme” ve “itaatin” temel olduğu bir toplumsallaştırma sistemini yerleşik hale getirmeyi amaçlamaktadır<sup>2</sup>.

1 Pedagoji, eski Yunancada çocuk yönetmek anlamına gelen “Paidagogeio” kelimesinden türemiştir. Antik Yunanda pedagoglar, sahiplerinin yani özgür yurttaşların oğullarının (o dönem kız çocuklarının eğitim alması yasaktır) eğitimlerini denetleyen kölelerdir. O dönem çocuğun yetiştirilmesinde görevli köleler olarak çocukları okula götüren, çantasını taşıyan, onların bakımı ile uğraşan kişilere pedagog denilmiştir. Kelime Latince “çocuk eğitimi” anlamına gelmektedir.

2 HERN, Matt, Alternatif Eğitim/Hayatımızın Okulsuzlaştırılması, çev: Eylem Çağdaş Babaoğlu, Kalke-don yayınları, 2008, İstanbul, sf. 74–77.

Eğitimin amacı, bireylerin küçük yaşlardan itibaren zorunlu olarak birtakım ölçütlere göre biçimlendirilmesidir. Bu şekilde eğitim üzerinden egemen toplumsal sisteme itaat eden bireyler yetiştirilerek, sistemin yeniden üretiminin sağlanması amaçlanmaktadır. Toplumun itaatkâr bireylerden oluşması, toplumsal denetimi ve toplumun oto denetimini (kendi kendini denetleme) kolaylaştırmaktadır. Çünkü itaat eden, sorgulamayan yurttaşların düzeni dönüştürmek için harekete geçirilmesi çok daha zordur. Eğitimin temelleri üzerine yazılan kitaplar, gerek üretici güçlerin yaratılması (örneğin, alt sınıf çocukları için işçi sınıfı meslekleri, üst sınıf çocukları için idari ve profesyonel pozisyonlar) gerekse sosyal katman, siyasal hiyerarşi ve kültürel hegemonyanın sürdürülmesi bakımından okulların, toplumda egemen olan düzeni yeniden ürettiği şekilde ifade edilebilecek bir önyargıyı dile getirirler<sup>3</sup>.

Eğitim süreci, parçası olduğu toplumsal yapının egemen ideolojisinin yeniden üretilmesinde en önde gelen araçlardan biridir. Bu süreç, toplumsal üretimin eğitimden beklediği diğer işlevlerinin de yerine getirilişi ile iç içe geçmiştir. Kapitalizm açısından baktığımızda yetişmiş insan gücü gereksinimi eğitim süreci üzerinden karşılanarak toplumsal iş bölümü konumları için bireyler seçilir ve bireyin değil, sistemin ihtiyacına göre yetiştirilirler. Seçme, yetiştirme ve yerleştirme sırasında hiyerarşik toplumsal yapının, sınıfsal farklılıkların yapısına uygun özellikler korunarak, eğitim üzerinden sınıfsal farklılaşmanın ve bireysel rekabetin uzun ömürlü olması sağlanır. Bu da bir bakıma, var olan kapitalist toplumsal iş bölümünün meşru, doğal ve hatta kaçınılmaz olduğu, bunu değiştirmenin çok zor olduğu görüşünün nesilden nesile aktarılması anlamına gelmektedir.

Toplumsal değişme, toplumun yapısındaki değişmedir. Toplumsal yapı, toplumsal kurumların belirlediği toplumsal ilişkilerden oluştuğuna göre, değişme; ilişkilerin değişmesi, ilişkileri belirleyen kurumların değişmesidir. Tüm bunların temelinde de bireylerin davranış değişmeleri yatar<sup>4</sup>. Eğitim, bireylerin davranışlarının istenilen yönde değiştirilmesi için en uygun ve etkili araçların başında gelmektedir.

### **Eğitim ve Din İlişkisi**

Uygurlık tarihi boyunca çeşitli dönemlerde çeşitli düşünce biçimlerinin toplumsal yaşamı belirlediği görülmüştür. Eski toplumlarda “gelenekler” ve “ruhban sınıflar”, Ortaçağ’da “din ve din adamları” toplumsal yaşam kurallarının, devlet yönetimi ve okullar başta olmak üzere çeşitli kurumların işleyişinde belirleyici ve yönlendirici olmuşlardır.

3 EWING, Thomas E., “Eğitimin Temellerini Sarsmak Pedagoji ve Devrime Giriş”, Pedagoji ve Devrim içinde, çev: Kadir Dede, Dipnot yayınları, 2010, Ankara, sf. 34.

4 Emre KONGAR, Toplumsal Değişme Kuramları ve Türkiye Gerçeği, Bilgi yay, Ankara, 1979, s.38.

Tarih boyunca olduğu gibi dinlerin, mezheplerin, devletin alanına girerek, şu ya da bu biçimde devletin olanaklarını kullanarak devleti bir dinin ya da inancın destekçisi durumuna getirmek yönündeki girişim ve uygulamalara rastlamak mümkündür.

Eğitimin kurumsal olarak gelişimi başlangıçta dinsel bir nitelik taşımış, eğitim, dini kurumlar içinde din adamları tarafından verilmiştir. Din kurumunun baskın olduğu eski toplumlarda, eğitim dinsel bir nitelik göstermiş ve din kurumları içinde toplumsal yaşamdaki yerini almıştır. Eski çağlarda toplumsal sorunları çözen kurumların başında çeşitli dini kurum ve topluluklar gelmiş, o dönemin aydınları da bu kurumların içinden çıkmıştır.

İlkçağlardan günümüze kadar dinin devlet işleriyle olan ilişkisi temel tartışma alanlarının başında gelmektedir. Eski Mısır'da ve Sümerler'de rahipler, Roma döneminde din adamları, Hıristiyan dünyasında Papa, Osmanlı İmparatorluğu'nda halife olan padişah, "din işlerinin devlet işleriyle birlikte" yürütülmesinin somut uygulamaları olarak görülmüştür.

Toplumlar, bir arada yaşamak isteğinde olan ve böyle yaşadıkları sürece gelişen ve geleceğe güvenle bakarak kalkınabilen insan topluluklarıdır. Dini kurallara göre yönetilen devletlerde, egemen inanç ya da mezhep dışında kalanlar, egemen olandan "farklı" olmalarının sonucu olarak, kimi zaman fiili olarak, kimi zaman da psikolojik olarak sürekli baskı altında tutulmuşlardır.

Avrupa'da Aydınlanma Çağı'ndan önce yıllarca din ve mezhep savaşları yaşanmış, dinin toplumsal yaşamın bütün kurallarını belirlemesine karşı itirazlar yükselmiştir. Ortaçağ'da Kilise, günlük yaşamın her alanını otoritesi ve denetimi altında olmuştur. Günlük işlerden bilimsel çalışmalara, ekonomiden felsefeye kadar hemen her alanın kilisenin belirlediği dini kuralların belirleyiciliği altında olması ve bunun topluma yönelik bir baskı ve dayatma biçiminde hayata geçirilmesi çeşitli tepkilere neden olmuştur. Batıda laikliğin kültürel olarak ortaya çıkışı, kilisenin baskısına ve günlük yaşama doğrudan müdahalesine karşı güçlü ve kitlesel tepkilere dayanmıştır.

Laikleşme, tarihsel ve toplumsal bir süreç olarak görülmekte ve modern toplumda bireyin yaşamının çeşitli alanlarının (günlük yaşam, eğitim vb.) belli bir dini inancın belirleyiciliği ya da dini kurallar tarafından yönlendirilmesinin olmamasıdır. Bu süreç, ekonomik, sosyal, kültürel ve politik sistemin dini kurumlardan bağımsız olmasını, dinsel inanç açısından bilim özgürlüğü ve dini otoritenin belirleyiciliğinden kopuş anlamına gelmektedir.

Eleştirel düşünce, her türlü dayatmadan, bağımlılıktan arınmış özgür düşünceyi ifade etmektedir. Bu nedenle, her türlü sorgulanmayan, zorlamacı,

dayatmacı görüşe kuşkuyla yaklaşmaktadır. Bugünün gelişmiş ülkeleri bu yoldan giderek bilimi ve felsefeyi geliştirebilmiş, bilimde, teknolojiye toplumsal anlamda ilerleyebilmiştir.

## **TÜRKİYE'DE EĞİTİMİN DİNSELLEŞTİRİLMESİ: SÜREÇ, POLİTİKA VE UYGULAMALAR**

Eğitim sisteminin, önceden belirlenmiş hedefler doğrultusunda; biçim, içerik, öğretme-öğrenme sürecinde kullanılan yöntemler, söylemler ve materyallerin büyük ölçüde dini kural ve referanslara göre düzenlenmesi ve biçimlendirilmesi sürecini eğitimin dinselendirilmesi olarak ifade etmek mümkündür.

Eğitimin toplumun geleceği açısından taşıdığı önem dikkate alındığına, Türkiye'de bir taraftan yoğun bir şekilde eğitimde ticarileşme ve özelleştirme uygulamaları artarken, diğer taraftan eğitim müfredatının biçimlendirilmesinden pratik uygulamalara kadar hemen her alanda dini öğeler, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından eğitim sürecine adım adım yerleştirilmektedir. Geçtiğimiz 14 yıl içinde, eğitim biliminin en temel ilkelerine açıkça meydan okunarak gerçekleştirilen dinselendirme adımları, veliler ve öğrenciler üzerinde psikolojik bir baskı oluşturmaya başlamıştır.

Türkiye'de eğitimde dinselendirme sürecini 12 Eylül darbesi ile başlatmak anlamlıdır. 12 Eylül'ün resmi ideolojisi Türk-İslam Sentezi doğrultusunda eğitim sisteminin yapılandırılması sürecinde, zorunlu din dersi dayatması önemli bir rol oynamış ve eğitimde zor yoluyla bütün öğrenciler din dersi almak zorunda bırakılmıştır. Açık ya da gizli olarak desteklenen dini cemaat ve gruplar, hızla yaygınlaştırılan kur'an kursları ve imam hatip okulları Türkiye'de eğitimin dinselendirilmesi anlamında önemli ve etkili adımlar atmıştır.

### **EĞİTİMİ DİNSELLEŞTİRME SÜRECİ**

**12 EYLÜL** → **TÜRK - İSLAM SENTEZİ** → **AKP DÖNEMİ**

**Türk** → **Müslüman** → **Sünni (Hanefi)** → **Erkek** → **Muhafazakar**

### **TEMEL DİNSELLEŞTİRME ARAÇLARI**

**ZORUNLU DİN DERSLERİ + KUR'AN KURLARI + İMAM HATİPLER**

### **UYGULAYICILARI**

**MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI + DİYANET İŞLERİ BAŞKANLIĞI + DİNİ VAKIF VE CEMAATLER**

### **HEDEFLERİ**

**DİNDAR, İTAATKAR, SORGULAMAYAN, İTİRAZ ETMEYEN NESİLLER YETİŞTİRMEKİ**

12 Eylül'ün baskıcı, otoriter zihniyetinin temsilcisi olduğunu iktidar pratiği içinde her fırsatta kanıtlayan AKP, eğitimi dinselleştirme uygulamaları adına attığı adımlarla, 12 Eylül'ün mirasçısı olduğunu göstermiştir. Eğitimde yaşanan dinselleştirme uygulamalarının ile belli bir inancın (Müslümanlık) yine belli bir mezhebine (Sünni-Hanefi) göre hayata geçirilmesi, inancı ya da mezhebi farklı olan toplum kesimlerine, özellikle Alevilere yönelik olarak büyük bir ayrımcılık ve ötekileştirme aracı haline gelmiştir.

AKP iktidarında adım adım hayata geçirilen eğitimi hem içerik, hem de biçimsel olarak dini kural ve referanslara göre biçimlendirme uygulamaları son yıllarda daha da somutlaşmıştır. Eğitim müfredatına bilim dışı müdahaleler, felsefe-bilim derslerinin azaltılması, otizmli ve zihinsel engelli çocuklara zorunlu din dersi getirilmesi, okul öncesi ve ilkökul öğrencilerinin camilere götürülmesi, din eğitiminin fiilen okul öncesine hatta kreşlere kadar indirilmesi gibi uygulamalar geçtiğimiz yıllarda eğitimin dinselleştirilmesi açısından öne çıkan uygulamalar olarak dikkat çekmektedir.

Son birkaç yıl içinde eğitimi dinselleştirme yönündeki adımlar, eğitim sisteminin nasıl bir kuşatma ile karşı karşıya olduğunu göstermektedir. Okullara “mescit” zorunluluğu getirilirken, üniversitelere camiler inşa edilmeye başlanmıştır. Reşit olmayan kız çocuklarına başörtüsü uygulaması hayata geçirilerek ortaokuldan itibaren kız çocuklarının aileleri tarafından resmen “kapatılması”nın önu açılmış, Çocuk Hakları Sözleşmesi açıkça ihlal edilmiştir.

MEB-Diyanet-dini vakıflar arasında işbirliği ve imzalanan protokoller, özellikle MEB-TÜRGEV işbirliği öne çıkarken, TÜRGEV Başkanı Bilal Erdoğan Diyarbakır, İzmir gibi illerde valilerin de katılımıyla okul müdürleri ile toplantılar yaparak imam hatibe giden öğrenci sayısını nasıl arttıracaklarının planlarını yapmaya başlamıştır. Ancak diğer taraftan ailelere “Çocuklarınızı imam hatibe gönderin” diyenlerin büyük bölümü kendi çocuklarını Türkiye ya da yurt dışında özel okullara göndererek, “imam hatip” konusunda ne kadar samimi olduklarını göstermişlerdir.

Birkaç yıldır karma eğitimin hedef haline getirilmesi ve imam hatiplerden başlayarak sınıfların cinsiyete göre ayrılması uygulamalarının sürdüğü bir dönemde yapılan 19. Milli Eğitim Şurası bir “eğitim şurası” olmaktan çok “din şurası” havasında gerçekleşmiştir. Şura, AKP'nin eğitimi kendi siyasal-ideolojik hedeflerine uygun olarak biçimlendirme kararlılığının somut bir şekilde ortaya konulduğu bir etkinlik olmuştur.

İmam hatipler Türkiye’de yıllarca iktidarlar tarafından siyasal istismar konusu yapılmıştır. Fakat hiçbir iktidar bu konuda AKP'nin eline su dökemez. AKP iktidara geldiğinde 71 bin imam hatip lisesi öğrencisi vardı. Özellikle 4+4+4 dayatması sonrasında bir taraftan bütün okullar fiilen imam hatibe dönüştürülürken, diğer taraftan imam hatip sayılarında ciddi artış yaşandı. 2015 yılı itibariyle imam hatip

ortaokulu ve liselerinde toplamda 932 bin öğrenci okuyordu. Açık imam hatip lisesinde okuyan öğrencileri de dahil ettiğimizde toplam imam hatip öğrencisi sayısı 1 milyon 54 bine çıkmıştır.

Siyasi iktidarın yıllardır “arka bahçesi” olarak gördüğü imam hatip okullarına yönelik “pozitif ayrımcılık” her fırsatta kendisini göstermeyi sürdürmektedir. Çok sayıda devlet okulu ödenek yetersizliği ile karşı karşıya kalırken, bugüne kadar hiçbir imam hatip okulunun kaynak sıkıntısı çekmemiş ve taleplerinin anında yerine getirilmiş olması, bu okullara yönelik olarak açık açık “resmi ayrımcılık” yapıldığını göstermektedir.

Türkiye’de okul öncesi eğitimin zorunlu olmaması nedeniyle özellikle köylerde velilerin büyük bölümü servis ücreti, yardımcı personel ücreti vb. nedenlerle çocuklarını okul öncesi kurumlara gönderememektedir. Türkiye’de Sünni İslam’ın resmi temsilcisi Diyanet İşleri Başkanlığı tarafından ülke çapında açılan kreş görünümülü Kur’an kursları (sıbyan mektepleri) 4-6 yaş grubundaki okul öncesi çağıdaki çocuklara “dini eğitim” vermeye başlamıştır. Devlet’e ait okul öncesi eğitim kurumlarında velilerden aidat adı altında para talep edilirken, Diyanet’in açtığı kursların tamamen parasız olması dikkat çekicidir. Diyanete bağlı 4-6 yaş grubu Kur’an kursları fiilen sıbyan mektebi işlevi görerek, okul öncesi eğitime alternatif hale getirilmiştir.

Eğitimde 4+4+4 dayatması<sup>5</sup> ile ‘dindar nesil’ yetiştirmeyi hedefleyen siyasi iktidarın, hedefini daha da büyüterek bilinçli ve programlı bir şekilde daha kolayca ‘şekil verebileceği’ 4-6 yaş gurubuna yönelmesi çocukların sağlıklı gelişimi açısından son derece tehlikelidir. Henüz oyun çağındaki olan, somut ve soyut düşünce yetileri gelişmemiş olan 4-6 yaş grubu okul öncesi eğitim çağındaki öğrencilere hangi neden ya da gerekçeyle olursa olsun “dini eğitim verilmesi”, Türkiye’nin de altında imzasının bulunduğu Çocuk Hakları Sözleşmesi’nin “çocuğun üstün yararı” ilkesi ile temelden çelişmektedir.

AKP iktidarının eğitim sisteminde yaşanan değişiklikler üzerinden bugüne kadar ortaya koyduğu pratik, her türden dini inancı istismar ederek çocukları ve toplumu “tek din, tek dil ve tek mezhep” anlayışı üzerinden “tek tip” hale getirmeye çalışmak olmuştur. Türkiye’de yaşanan yoğun dinselikleşme, eğitim sürecinde dinsel sömürüye kaynaklık eden kimi pratik uygulama ve söylemlerin yaygınlaşması, son yıllarda eğitimin bütün kademelerinde yaşanan bir sorun olarak dikkat çekerken, okulların adeta belli bir inanç (İslam) ve belli bir mezhebin (Sünni-Hanefi) kuralları ve uygulamaları ile kuşatılması sağlanmıştır.

5 Eğitimde 4+4+4 dayatması gündeme getirilirken Osmanlı’da medreselerde verilen kademeli eğitimden esinlenilmiştir; O dönem medreselerde eğitim Kısım-ı Evvel, Kısım-ı Sani ve Kısım-ı Ali şeklinde kademeli şekilde uygulanmıştır.



Türkiye'nin eğitim sistemi en temel bilimsel ilkelerden ve laik eğitim anlayışından hızla uzaklaşırken, okullarda dinselleşme hızla artarak kaygı verici boyuta ulaşmıştır. Eğitim alanında özellikle son yıllarda yoğun bir “tek din, tek dil, tek mezhep” kuşatmasının yaşandığını söylemek mümkündür. AKP döneminde eğitimde yaşanan dinselleştirme uygulamalarını maddeler halinde sıralamak gerekirse;

- Müfredatta yapılan değişiklikle öğretim programlarında dinsel referanslar daha sık kullanılmaya başlandı.
- Felsefe, bilim derslerinin sayısı azaltıldı, üniversitelerin felsefe ve sosyoloji bölümlerinin kontenjanları azaltılarak fiilen kapatılması için adımlar atıldı.
- Otizmlili çocuklara 2010'dan itibaren zorunlu din dersi getirildi ve bu çocukların en çok ihtiyacı olan beden eğitimi ders saati azaltıldı.
- Pedagojik açıdan çok ciddi sakıncaları bulunan Kur'an kurslarında yaş sınırının kaldırılması ile birlikte henüz oyun çağında olan çocukların ailelerinin yönlendirmesi ile erken yaşlarda dini eğitim almasının önü açıldı.
- Okul öncesinde, hatta kreşlerde henüz somut zekâ gelişim sürecinin başında olan çocuklara fiilen dini eğitim verilmeye başlandı.
- Eğitimde 4+4+4 dayatmasıyla 'dindar' ve 'itaatkâr' nesil yetiştirme hedeflendi. Normal okullar içinde yeterli talep olmayan yerlerde bile imam hatip sınıfları açılarak, bütün okullar fiilen imam hatibe çevrilmeye çalışıldı.
- Devlet okulları özellikle ekonomik yönden kendi kaderine terk edilirken, iktidarın yıllarca arka bahçesi olarak gördüğü imam hatip okullarına “siyasi ayrıcalık” tanındı. İmam hatip okullarının ve bu okullara giden öğrencilerin sayısı çeşitli yönlendirme ve teşviklerle artırıldı.
- Zorunlu din dersine ek olarak 'zorunlu seçmeli' din dersleri getirildi. Veliler ve öğrenciler bu dersleri seçmeye zorlandı ya da diğer derslerde öğretmen yok denilerek bu dersleri seçmek zorunda bırakıldı.
- Okullara 'mescit açma' zorunluluğu getirildi. Üniversite kampüslerine cami inşaatları yapıldı.
- Türkiye'nin de altında imzası olan Çocuk Hakları Sözleşmesi'ne aykırı bir şekilde reşit olmayan kız çocuklarına başörtüsü takma serbestliği uygulaması getirildi.
- MEB-Diyanet-dini vakıflar iş birliği üzerinden imzalanan protokollerin sayısında ciddi artışlar yaşandı. Çeşitli projeler kapsamında okul öncesi ve ilkökul öğrencilerinin zihinsel gelişim süreçleri göz ardı edilerek camilere geziler düzenlendi.

- Öğrenciler Kutlu Doğum Haftası etkinliklerine katılmaya zorlandı.
- Okullarda Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve çeşitli dini vakıf ve cemaatlerin yönlendirmesi ile dönem dönem dini içerikli kitaplarıyla tanınan yazarların katılımıyla toplantılar düzenlendi ve öğrencilere bu yazarların kitapları dağıtıldı.
- Özel eğitime muhtaç çocukların okulları dahil, çok sayıda okulda dini içerikli yarışmaların sayısı belirgin bir şekilde arttı.
- Eğitim bilimi ve çocukların sağlıklı gelişimi açısından büyük önem taşıyan karma eğitim uygulaması açıkça hedef haline getirildi. İmam hatip liselerinde ve bazı lise türlerinde sınıflar ayrılarak karma eğitim uygulaması fiilen kaldırıldı.
- 19. Milli Eğitim Şûrası'nda alınan kararlar ile eğitimi ve toplumu dinsel kurallara göre biçimlendirme anlamında son derece tehlikeli ve eğitim sistemi açısından sakıncalı kararlar alındı.
- Değerler eğitimi konusunda insanlığın ortak evrensel değerleri yerine, tıpkı din eğitiminde olduğu gibi "tek din, tek mezhep" anlayışı çerçevesinde okullarda "dini değerler eğitimi" etkinlikleri yapılmaya başlandı.
- Yabancı dil dersleri arasına eklenen Arapça dersinin müfredatının "Din Öğretimi Genel Müdürlüğü" tarafından hazırlanması, asıl amacın "yabancı dil" öğretmek olmadığını gösterdi.
- TEOG, YGS ve LYS gibi sınavlarda din sorularının sorulmaya başlanmasıyla, başta Aleviler ve gayri Müslimler olmak üzere farklı din ve mezheplerden öğrenciler mağdur edildi.
- Okul öncesi eğitim zorunlu hale getirilmeyerek, Diyanet İşleri Başkanlığı'nın 4-6 yaş grubu okul öncesi çağıdaki çocuklara yönelik olarak başlattığı ve pedagojik olarak son derece sorunlu olan "okul öncesinde dini eğitim" projesi gibi projelere doğrudan ve dolaylı destek sunuldu.

Bir dönem zorunlu din dersi müfredatında yer alan "abdest suyunun alyuvar sayısını arttırdığı" gibi ifadelerin çokluğu, evrim kuramı karşıtı ifadelerin belirgin bir şekilde artması, okul öncesi ve ilkokul çağındaki çocuklara "cehennem korkusu" üzerinden din eğitimi verme uygulamaları gibi pek çok uygulama, iktidarın eğitimi dinselleştirme sürecinde akıl ve mantık sınırlarını zorladığını göstermektedir.

### **19. MİLLİ EĞİTİM ŞURASI: İŞLEYİŞ, TARTIŞMALAR VE KARARLAR**

Dört yılda bir yapılan ve eğitim politikalarının temel yönelimlerinin ana hatları ile belirlendiği 19. Milli Eğitim Şurası'nda; "Öğretim Programları ve Haftalık Ders Çizelgeleri", "Öğretmen Niteliğinin Arttırılması", "Eğitim Yöneticilerinin Niteliğinin Arttırılması" ve "Okul Güvenliği" başlıklarında oluşturulan ihtisas

komisyonlarında yürütülen tartışmalar üzerinden Şura Genel Kurulu'nda bir bütün olarak eğitim sisteminin ve ülkenin geleceğini yakından ilgilendiren kararlar alındı.

Eğitim politikalarının belirlenmesi ve uygulanması sürecinde Milli Eğitim Bakanlığı'nın da üzerinde bir oluşum olan Milli Eğitim Şurası'nda alınan kararlar, her ne kadar tavsiye niteliğinde olsa da, Türkiye'de eğitim politikalarının oluşturulmasında ve uygulanmasında her dönem belirleyici bir rol oynamış, MEB'in eğitim politikaları oluştururken temel dayanakları arasında yer almıştır.

Bugüne kadar düzenlenen bütün Milli Eğitim Şuraları, özellikle 1980 sonrası yapılanlar, eğitim sistemi üzerinden yürütülen politikaların sürekliliği ve kırılma noktalarını görmek açısından önemli veriler sunmaktadır. Her ne kadar şura kararları hemen uygulamaya geçmese de, siyasal iktidarların ve içinde bulunulan dönemin koşullarının eğitim sistemini ve bir bütün olarak toplumsal yaşamı nasıl biçimlendirmek istediğini yansıtmaktadır. Eğitimin dayanacağı felsefenin ne olduğu ya da olacağı, eğitim sorunlarının nasıl ele alındığı ve çözüm olarak ileri sürülen önerilerin ne anlama geldiğini anlamak açısından eğitim şurasına ve alınan kararların ne anlama geldiğine bakmak yeterlidir.

19. Milli Eğitim Şurası, başından sonuna kadar laik, bilimsel eğitim anlayışına ve pedagoji bilimine meydan okuma şeklinde yaşanırken, bir eğitim şurasından çok, karma eğitimin tartışıldığı, zorunlu din derslerinin arttırılmasına yönelik kararların alındığı, dini ve manevi değerler eğitiminin öne çıktığı bir “din eğitimi şurası” olarak gerçekleşmiştir.

19. Milli Eğitim Şurası sürecinde bazı komisyonlarda yürütülen tartışmalar, 12 Eylül ile başlayan, AKP iktidarı ile sürdürülen ve toplumsal yaşamı kuşatan dinsel söylem ve ritüellerin etkisinin eğitim sistemini nasıl kuşattığının net bir şekilde görülmesi açısından önemlidir. Özellikle Öğretim Programları ve Okul Güvenliği Komisyonları'nda yürütülen, bilimsel eğitime ve pedagojiye açıkça meydan okuyan tartışma ve söylemlerle, eğitimde 4+4+4 dayatmasını bile gölgede bırakacak öneriler gündeme getirilmiştir. Özellikle Eğitim Bir Sen'in karma eğitimi tartışmaya açması Şura'nın işleyişini ve gündemini baştan sona etkilemiş, Eğitim Bir Sen'in militanca savunduğu karma eğitim zorunluluğunun kaldırılması önerileri<sup>6</sup>, gündeme getirildiği her iki komisyonda “gündem dışı” olduğu gerekçesi ile reddedilmiştir.

6 Öğretim Programları ve Haftalık Ders Çizelgeleri Komisyonu'nda ilk gün tartışılan okul öncesi eğitimde karma eğitimin kaldırılması, okul öncesi eğitim kurumlarına zorunlu din dersleri getirilmesi, anaokullarında yemek öncesinde öğrencilerin dua okuması gibi kararlar alınmasına karşın, Milli Eğitim Bakanlığı'nın müdahalesi ile ikinci gün sabah hiçbir tartışma yaşanmadan bu düzenlemeler komisyon raporundan çıkarılmıştır. Eğitim Bir Sen'in bu hamleye itiraz etmemesi, bakanlık ile aralarında “danişıklı dövüş” olduğunun en önemli kanıtı olarak gösterilebilir.

Din eğitiminin okul öncesi, ilkokul 1., 2. ve 3. sınıflarda zorunlu olması, eğitimin bütün kademelerine dini ve manevi değerler eğitimi dersi getirilmesi, Osmanlıca'nın bütün liselerde zorunlu olması, liselerde din derslerinin 2 saate çıkarılması, hafızlık eğitimi için ortaokula ara verme süresinin 1 yıldan 2 yıla çıkarılması, turizm meslek liselerinde renkli sularla yapılan alkollü içecek ve kokteyl hazırlama dersinin kaldırılması ve öğrenci stajlarının içkisiz mekanlarda yapılması gibi bir eğitim şurasının gündemi olmaması gereken kararlar alınmıştır.

Eğitim Sen'in hazırlamış olduğu alternatif şura raporu üzerinden laik, bilimsel eğitime yönelik bütün önerileri büyük bir çoğunlukla reddedilmiştir. Örneğin Eğitim Sen'in ortaokuldan itibaren bütün bilimlerin temeli olan felsefe dersi getirilmesi önerisinin reddedilmesi, şurada bilimin değil, dinin ve dini eğitimin referans alındığını göstermiştir.

Milli Eğitim Bakanı Nabi Avcı, Genel Kurul'da ilk önerge olarak Eğitim Sen'in, şuraya getirilen "din eğitiminin ilkokul 1., 2. ve 3. sınıflarda zorunlu olması" önerisinin geri çekilmesi ve AİHM kararına uyularak eğitimin bütün kademelerinde zorunlu din dersi uygulamasına son verilmesi yönündeki değişiklik önergesini okudu ve önerge ile ilgili olarak Eğitim Sen'e söz hakkı verildi. Genel Kurula hitaben yapılan konuşmada, devletin bütün inançlar karşısında tarafsız olması gerektiği, ancak Türkiye'de yıllardır İslam'ın Sünni-Hanefi inancının öğretildiği, Aleviliğin bile Sünni inancının bakış açısıyla öğretildiği vurgulandı. AİHM kararının hükümet açısından bağlayıcı olduğu, hükümetin kararı uygulamama gibi bir tercihinin olamayacağı, bu nedenle hem ilkokul 1., 2. ve 3. sınıflarda getirilen zorunlu din dersleri önerisinin geri çekilmesi, hem de AİHM kararına uyularak eğitimin bütün kademelerinde zorunlu din dersleri uygulamasına son verilmesi gerektiği belirtildi. Şura Genel Kurulu'nun zorunlu din derslerini yaygınlaştıran uygulamasının bilime ve pedagojiye açık bir darbe anlamına geldiği ifade edildi.

Eğitim Sen'in önergesi 600 delegenin katıldığı Şura Genel Kurulu'nda sadece 8 kişinin "olumlu oy" vermesi nedeniyle büyük bir oy çokluğu ile reddedildi. Oylama sırasında bu düzenlemeden rahatsız olan ve aralarında sendika temsilcileri, öğretim üyeleri, öğretmen ve velilerin de bulunduğu geniş bir kesimin çekimser kalması dikkat çekiciydi. Aynı konuda MEB Din Öğretimi Genel Müdürü'nün maddeyi yumuşatma yönündeki önergesi, Milli Eğitim Bakanı'nın salonu yönlendirmeye çalışmasına rağmen, delegeler tarafından oy çokluğu ile reddedildi. Şura Genel Kurulu'nda Osmanlıca'nın bütün liselerde zorunlu olması kararının değiştirilmesi yönündeki önerge ise az farkla kabul edilerek Anadolu liselerinde seçmeli, Anadolu imam hatip liselerinde ise zorunlu olması kararı alındı. Eğitim Bir Sen'in bu karara itiraz etmesi ve bakanlıkla aynı düşünmediklerini açıklaması aralarındaki "gizli işbirliği"ni gizleme gayreti olarak yorumlandı.

19. Milli Eğitim Şurası, Türkiye’de eğitim politikalarını belirleyen zihniyetin ve onun liberal-dini muhafazakâr ideolojisinin, eğitimde yaşanan dönüşüm sürecini ileriye değil, geriye doğru işletmekte ne kadar ısrarcı olduğunun bir kez daha görülmesini sağlamıştır. Eğitim sistemindeki mevcut merkezi, otoriter ve statükocu yapının giderek güçlenmesi, eğitimin her alanında “biat” ve “itaat” kültürünü yerleştiren laiklik ve bilim düşmanı, anlayışı besleyen bir işlev görmüştür.

### **‘Piyasa Eksenli’ ve ‘Din Merkezli’ Eğitim**

Türkiye’nin eğitim sistemi, özellikle 1980 sonrasında başlayarak, her alanda benimsenen, pek çok yönden iç içe geçmiş bulunan piyasa ve din eksenli politikaların da etkisiyle büyük ve köklü bir dönüşüm yaşamaktadır. Bu süreçte, işlevi ve çocukların yetiştirilmesinde belirleyici olan bir yönüyle tamamen piyasacı, diğer yönüyle de dini muhafazakar ideolojinin belirleyici olduğu bir eğitim sisteminin oluşturulmak istendiği açıktır.

19. Milli Eğitim Şurası kararları ile laik ve bilimsel eğitim anlayışına açıkça meydan okunması, eğitim bilimine ve çocukların yetiştirilmesi sürecine aykırı kararlar alınması ve özellikle öğretim programlarının ve haftalık ders çizelgelerinin “dini eğitim” merkezli olarak yeniden düzenlenmesi bu alandaki çelişki, çatışma ve karşılıklı mücadelenin önümüzdeki dönemde daha da keskinleşeceğinin işaretlerini vermiştir.

Dünyanın her yerinde eğitim sistemi, toplumların temel değerlerinin çocuklara ve gençlere aktarılması üzerine kurulmuştur. Bu haliyle de eğitim sistemi ve okullar, aynı zamanda toplumsal ve kültürel değerlerin yeniden üretim yerleridir. Okulun kültürel üretimdeki özgün yanı, var olan toplumsal farklılıkların sınırlarını yeniden çizerek doğallaştırmasında odaklanır. Diğer taraftan okullar söz konusu farklılıkların sorgulanması ve eleştirisi için de ortam ve olanaklar sağlamaktadır. Bu anlamda okullar, aynı zamanda laik-bilimsel eğitimi savunanların ve bilim karşıtlarının sık sık karşı karşıya geldiği alanlardır.

Eğitimin dini kurallara göre düzenlenmesini isteyenler, dini gerekçelerle kız ve erkek çocuklarının ayrı okul ya da sınıflarda eğitim görmesi gerektiğini savunmakta, değerler eğitiminden sadece “dini değerleri” anlamakta, okulların çocuklar için sadece eğitim değil, aynı zamanda bireysel gelişim ve önemli sosyalleşme mekanları olduğu gerçeğini göz ardı etmektedirler.

Türkiye’deki bütün eğitim kurumları, iktidarın ırkçı, mezhepçi, ayrımcı ve otoriter uygulamaları nedeniyle gerçek işlevlerinden hızla uzaklaştırılmıştır. İktidarın eğitim başta olmak üzere, toplumsal yaşamın bütün alanlarında uyguladığı baskı, şiddet ve dayatmacı uygulamalar, laik eğitime, eşit, özgür ve demokratik yaşama karşı açık bir meydan okumanın yaşandığını göstermektedir.

<b>LAİK EĞİTİM</b>	<b>DEVLET ELİYLE DİNSEL EĞİTİM</b>
Demokratik, katılımcı, eşitlikçi, özgürlükçü ve insan hakları odaklıdır.	Türk-İslam sentezine dayalı, mezhepçi, sağcı, cinsiyetçi, tekçi ve otoriterdir.
Laik ve bilimsel referanslara dayalıdır.	Büyük ölçüde dinsel karakterlidir ve dini referanslara dayalıdır.
Herkese eşit, parasız ve nitelikli eğitim hakkını temel alır.	Paralı, piyasa merkezli ve rekabetçi eğitim anlayışına dayanır.
Sorgulayan, eleştiren ve itiraz etmeyi öğreten nesiller yetiştirmeyi hedefler.	Sorgulamayan, itaat eden, biat eden, itiraz etmeyen “dindar nesil” hedeflenir.
Çocukların yüksek yararına, çıkarına dayanır.	Çocukları nesneleştirir, pasifleştirir.
Çokinançlı, çokkültürlü ve çokdilli toplum yapısına uygundur.	Tek din, tek mezhep, tek dil, tek millet anlayışına dayalıdır.
Bilimsel ve eleştirel eğitimi savunur.	Eleştiri ve sorgulamaya kapalı, dogmatik bilgilere dayalı eğitimden yanadır.
Eşit haklara ve eşit yurttaşlık bilincine uygun, çoğulcu eğitim söz konusudur.	Ayrıştırmaya, kutuplaştırmaya ve eşitsizlikleri yeniden üretmeye dayalıdır.

Toplumlarda din-eğitim ilişkisini büyük ölçüde din-devlet ilişkisi belirlemektedir. Başka bir ifadeyle, dini konular devlet üzerinde ne kadar güçlü bir etkiye sahip ise, eğitim sistemi üzerinde de o kadar yönlendirici ve dayatmacı olması kaçınılmazdır. Bu anlamda, dinin eğitim üzerindeki etkisini, var olan siyasal yapı ve iktidar ile kurulan ilişkilerden ayrı düşünmek mümkün değildir. Bir ülkede insanlar, hangi bilgiler ve değerler üzerinden yetiştirilecekse, eğitim politikalarının da ona uygun olarak oluşturulup uygulanması kaçınılmazdır.

Laik eğitimde öğretim programları, dini kural ve referanslara göre değil, bilimsel bilgiler üzerine kurulmak zorundadır. Öğretim programlarında tek ve değişmez doğru olmadığı, cansız maddenin bile bir yandan çözümlenip dağılırken, diğer yandan da yeni biçimler altında örgütlenmekte olduğu anlatılmalıdır. Bu şekilde öğrenciler, eğitimde sıkça kullanılan dini söylemlerden farklı olarak, sürekli değişim gösteren gerçekliğin “tek ve değişmez” açıklaması olamayacağını daha iyi anlayacaklardır.

Laik eğitimin önemli göstergelerinden biri de “karma eğitim”dir. Karma eğitim sadece eğitim alanı ile ilgili olmayan, toplumsal, sosyolojik ve pedagojik açıdan çok yönlü özellikleri olan bir uygulamadır. Kız ve erkek öğrencilerin küçük yaşlardan itibaren bir arada okutulması, farklı cinslerin birbirini tanıması, farklılıklarına saygı göstermesi ve kadın erkek eşitliğinin okul çağlarından itibaren bilince çıkarılması açısından önemlidir. Bu şekilde daha dengeli kişilikler oluşmakta, farklı cinslerin birbirine ve farklılıklarına saygı göstermesi eğitim süreci içinde öğretilmektedir. Karma eğitim karşıtlarının kız ve erkek öğrencilerin önce

ayrı sınıflarda, daha sonra ayrı ayrı okullarda öğrenim görmesini istemelerinin arkasında yatan, çocukların cinsiyetlerine göre ayrı ortamlarda eğitilerek, dini eğitim üzerinden “günahlardan uzak tutulacağı” inancıdır<sup>7</sup>.

Benzer yaklaşımı değerler eğitimi konusunda da gözlemlemek mümkündür. Değerler eğitimi ahlaki inançları ve davranışları içerdiği gibi anlam olarak bu kelimenin birbirinden farklı iki yönü daha vardır. Bunlar kişisel tercihler ve kurallardır. Tercihler ve kurallar birbirine zıt anlamdadır. Tercihler kişisel olduğu için subjektif (tarafı), kurallar ise objektif olduğu için herkes için eşit düzeyde geçerlidir. Din ya da inanç alanı bireylerin kişisel tercih alanı olduğu için, okulda “dini değerler” eğitimi çocukların sağlıklı gelişimi ve pedagoji açısından sorunludur. Tıpkı din eğitimi gibi, dini değerler eğitiminin de okul dışında, aile tarafından verilmesi gerekir.

Laisizm, bilimsel bir kavramdır ve herkes için geçerli kuralları vardır. Ülkeden ülkeye laisizm yerleşmesi tarihsel ve sosyolojik açıdan farklılıklar gösteriyor olsa da hepsinde ortak özellik, “devlet ve din alanının birbirinden kesin olarak ayrılması”dır. Dinin devlete, devletin de din alanına müdahale etmemesi, birbirine dayatmada ya da yönlendirmede bulunmamasıdır.

Devlet, dini kurallara dayalı kanunlar çıkaramayacağı gibi, dindarların dini yaşantılarını olumsuz yönde sınırlandırıcı ya da olumlu yönde “teşvik edici” uygulamalar yapamaz. Laik bir devlet, “Dinlerin kuralları nelerdir, insanlar nasıl ibadet ederler, ibadeti nerede ve ne zaman yaparlar?” gibi konulara karışamaz. Karışırsa kişisel bir alan olan inanç alanına müdahale etmiş olur. Bir dine ya da inanca yapılacak en büyük kötülük, Diyanet İşleri Başkanlığı gibi Sünni-Hanefi mezhebini temsil eden bir yapı üzerinden “tek din, tek mezhep” anlayışının tüm topluma dayatılmasıdır.

Kamusal eğitimin önemli bir parçası olan ve insanı merkeze alan laik eğitim anlayışı tüm insanların eşit, saygıdeğer, öğrenmeye ve gelişmeye açık olduğunu savunur. Laiklik, devlet yönetiminin, eğitimin, hukuk kurallarının ve bir bütün olarak toplumsal yaşamın dini kurallara değil, akla ve bilime dayandırılmasıdır<sup>8</sup>.

Laiklik; dinsel etkinliklerin, devlet ve ekonomik yaşamdan ayrı olarak ele alınmasını, devletin dinsel esaslara ve güce dayanmamasını, gücünü doğrudan

7 16. yüzyılda Avrupa reform hareketi döneminde Püritenler, ilk kez bir çocuk gelişimi modeli ortaya koyduklarında, çocukların “ilk günah” ile birlikte doğdukları ve doğal olarak kötülüğe yöneceklerini savunurlar. Özellikle erken yaşlarda ciddi öğrenme potansiyeline sahip olan çocukların kötülüğe yönelmesinin “dini eğitim” ile engellenebileceğine inanan, ahlak ve din konusunda çok sofu olduğu bilinen Püriten anlayışına benzer bir yaklaşımı, Türkiye’deki karma eğitim karşıtlarında da somut bir şekilde görmek mümkündür.

8 Eğitim Sen, Eğitimde AKP’nin 10 Yılı, Genişletilmiş 2. Baskı, Eğitim Sen Yayınları, 2012, sf.54.

doğruya halktan almasını öngören bir kavramdır. Laik bir devlet, bireylerin bir dine sahip olma ya da dini ihtiyaçlarını tatmin etmedeki tavır, davranış ve eylemlerinde mutlak anlamda özgür olduğunu kabul etmek, hiçbir dine ya da mezhebe ayrıcalık tanımamak zorundadır. Bu anlamda laiklik din düşmanlığı değil, aksine bütün inançların eşit koşullarda yaşamasının sigortasıdır. Dolayısıyla laik bir ülkede devlet, bütün dinler ve inançlar karşısında tarafsız olmak, bütün yurttaşlara eşit mesafede durmak zorundadır.

### **Sonsöz**

Türkiye’de eğitime ve diğer pek çok alanda yaşanan değişime yön veren örgütsel ihtiyaçlardan çok, son olarak eğitimde 4+4+4 dayatmasında ve 19. Milli Eğitim Şurası kararlarında olduğu gibi, siyasal-ideolojik tercihler olmuştur. Bugün eğitim politikalarını belirleyen AKP zihniyeti ve onun liberal-muhafazakâr ideolojisi, yaşanan dönüşüm sürecini ileriye değil, geriye doğru işletmekte ısrar etmekte, eğitim sistemindeki mevcut merkezi, otoriter ve statükocu yapısını daha da güçlendirmeyi hedeflemektedir.

Dünyanın her yerinde eğitim sistemleri, toplumların temel değerlerinin çocuklara ve gençlere aktarıldığı kurumlardır. Bu haliyle de eğitim sistemi ve okullar, aynı zamanda toplumsal ve kültürel değerlerin yeniden üretim yerleridir. Okulun kültürel üretimdeki özgün yanı, var olan toplumsal farklılıkların sınırlarını yeniden çizerek doğallaştırmasında odaklanır. Diğer taraftan okullar söz konusu farklılıkların sorgulanması ve eleştirisi için de ortam ve olanak sağlamaktadır. Bu anlamda Türkiye’nin eğitim sistemi ve okullar, aynı zamanda laik eğitimi ve laik yaşamı savunanlar ile eğitimi ve toplumsal yaşamı dini kural ve referanslara göre biçimlendirmek isteyenlerin sık sık karşı karşıya geldiği mücadele alanlarının başında gelmektedir.

Eğitim sistemi ve okullar, elbette sadece mevcut sistemi yeniden üreten kurumlar, öğrencileri sistem karşısında zayıf, çaresiz, pasif varlıklara dönüştüren kurumlar olarak görülüp değerlendirilemez. Aksine, okullar, birçok siyasal-ideolojik mücadelelerin ve çatışmaların, eğitimin öznelere tarafından (öğretmen, öğrenci, veli vb.) gerek eğitim içinde gerekse de okul dışındaki, başta Eğitim Sen olmak üzere, çeşitli sendika, demokratik kitle örgütü ve veli dernekleri tarafından pratiğe aktarıldığı, bu anlamda mücadele mekânları olma özelliği olan kurumlar olarak ele alınmalıdır.

Eğitim sisteminde yaşanan dönüşümler, içinde bulunulan ekonomik, toplumsal ve siyasal sistemin gelişim süreçlerinden ayrı ya da bağımsız değildir. Bu nedenle Türkiye gibi ülkelerde laiklik ve laik eğitim mücadelesi, okulda ve toplumda yürütülen demokrasi ve özgürlük mücadelesinden ayrı ele alınamaz. Eğitim sistemi ve okullar ya tamamen egemen ideolojiye teslim edilecek ya da çocuk ve gençlerin nasıl bir eğitim alması, nasıl bir toplumda yaşaması isteniyorsa, onun için mücadele edilecektir.



**CANER ASNA**

*Felsefeciler Derneği Adına*

## **FELSEFE NEDEN SALDIRI ALTINDA?**

Toulouse’da felsefe öğretmenliğinin ilk dersinde Jules Lachelier “felsefe nedir?” diye sorar ve öğrencileri ondan bir yanıt beklerken herkesi şaşkına çeviren bir şey yapar: “Bilmiyorum!” der. Bu durum öğrenciler ve veliler tarafından skandal olarak görülür. Bu genç ve yetenekli filozof okutmakla görevli olduğu dersin ne olduğunu bilmediği için bütün şehirde alay konusu olur. Ancak Jules Lachelier’in bu tavrı felsefe açısından çok anlamlıydı: Felsefenin “bilgi” konusu olmadığına işaret ediyordu.

Benzer bir tavrı Kant’ta görürüz, Kant basitçe felsefe için şöyle der: “Öğrenilmesi mümkün olan bir felsefe yoktur, ancak felsefe yapmanın kendisi öğrenilebilir.”

Felsefe “bilgi ve bilgelik” değildir, yalnızca “Bilgeliğin sevgisi, bilgeliğin dostudur.” yani “philosophia”dır. Rivayete göre, büyük bir alçak gönüllükle kendisini bilge olmaktan çok bilgeliğin dostu olarak niteleyen ilk kişi M.Ö. 6. yüzyılda yaşamış olan Yunanlı filozof Pythagoras’dur (Pisagor). Daha sonra aynı tavrı sergileyen Sokrates’te şöyle diyecektir: “Bildiğim tek şey hiçbir şey bilmediğimdir.”

20. yüzyılda Karl Jaspers’a göre felsefe, “dogmatizme dönüştüğü zaman kendine ihanet eder.” Ona göre, felsefe yapmak “yolda olmaktır.” Felsefede sorular yanıtlardan daha önemlidir. Ve her yanıt yeni bir soruya dönüşür. O halde felsefi bir araştırmada bağnazın mağrur dogmacılığına karşıt olan gerçek bir alçakgönüllülük vardır. Bağnaz kesin bilgiye –hakikate- sahip olduğundan emindir. Filozof hakikatin peşinden koşar, bağnaz ise gönül rahatlığıyla o bilgiye sahip olmanın mutluluğunu yaşar.

Bu nedenle felsefe, bir şeye sahip olmaktan çok onu aramaktır. Efsaneye göre, kuşların hükümdarı olan Simurg (Zümrüdü Anka Kuşu) “Bilgi Ağacı”nın dallarında yaşar ve her şeyi bilmiştir. Bütün kuşlar Simurg’a inanır ve onun kendilerini kurtaracağını düşünürlermiş. Ama içlerinden Simurg’u gören olmamış. Simurg ortada görünmedikçe varlığından kuşkulanır olmuşlar ve sonunda umudu kesmişler. Simurg’un yuvası, etekleri bulutların üzerinde olan Kaf Dağı’nın zirvesindeymiş. Birgün uzak bir ülkede bir kuş sürüsü Simurg’un kanadından bir tüy bulmuş. Simurg’un var olduğunu anlayan dünyadaki tüm kuşlar toplanmışlar ve hep beraber Simurg’un huzuruna gidip yolunda gitmeyen

şeyler için yardım istemeye karar vermişler. Kaf Dağı'na varmak için ise yedi dipsiz vadiyi aşmak gerekiyormuş. Kuşlar hep birlikte uçmaya başlamışlar uzun bir yolculuk sonunda Kaf Dağı'na vardıklarında geriye sadece otuz kuş kaldığını görmüşler. Simurg'un yuvasını bulunca öğrenmişler ki "Simurg – (Farsça) otuz kuş" demekmiş. Onların her biri Simurg'muş. Kaf Dağı'na ulaşan otuz kuş anlamış ki aradıkları kendileriymiş ve gerçek yolculuk kendine yapılan yolculukmuş.

Simurg efsanesi Karl Jaspers'in "Felsefe yolda olmaktır." sözüyle aynı mesaja sahiptir. Bu söze göre, "Felsefe, yersizlik ve yurtsuzluktur, amansız bir göçebeliktir, hiçbir yere yerleşmemektir. Felsefe, evine hiçbir zaman ulaşamaz, sadece aramaktır, aradığını bulamayacağını bile bile aramaktır. Felsefe, hakikate ulaşamaz, o hep eksik olmakla yazgılıdır."

Eğer felsefeden kesin ve güvenilir, sadece uzanıp almanızın yeterli olacağı bilgiler bütünü bekliyorsanız hayal kırıklığına uğrayacağınızdan emin olun! Felsefe size kesin bir bilgi vermediğine göre, size bir yaşama sanatı, bir ahlak önerir mi? Hayır!

O halde felsefe, kendisini bir bilgiler topluluğu olarak değil de berrak bir bilinç olarak ortaya koyar. Felsefeyi içselleştirmiş özne; din, ideoloji, siyasal görüş, ahlaki değerler vb. konularda ön yargılardan sıyrılmış hoşgörülü bir tutuma sahiptir. Almanların deyimiyle felsefe bize genel anlamda – öznenin kendine özgü görme ve ifade tarzı olan – "dünya görüşü" (weltanschauung) kazandırabilir.

Whitehead, felsefenin bize bahsettiği armağanları, "derin bir kavrayış ve sezış", "hayatın değerli olduğu hissi", ve kısaca "bütün uygar çabaları cesaretlendiren bir önemlilik hissi" olarak ifade eder. Whitehead bizi uyarır ve şöyle der: "Uygarlık doruk noktasına çıktığı zaman hayatı düzenleyen bir felsefe yoksa dibe çöküş, can sıkıntısı ve çalışma şevkinin kaybı gibi depresif duygular bütün topluma sirayet eder." Günlük yaşamın dilsel labirentlerinde "felsefe" kavramına ne tür anlamlar yüklüyoruz? Herhangi bir konuda ilginç bir fikir dile getirene genelde şöyle şeyler söylenir:

"Felsefe yapma!"

"Bize yeni icat çıkarma!"

"Eski köye yeni adet getirme!"

Bildiğiniz gibi felsefe "merak"la başlar. Deney ve gözlem gibi pozitif bilimlerin kullandığı yöntemler felsefenin hiçbir işine yaramaz, çünkü felsefe spekülatif bir etkinliktir. Araştırma ve sorgulamalarında "düşünce"yi (akıl-us) kullanır. Merak ve düşünce konusundaki atasözleri ve deyimleri anımsamaya çalışın! Ve felsefeye ilgi duyan bir gencin –daha başlangıçta- toplumda karşılaşabileceği ket vurmaları düşünün. Üniversitede felsefe bölümünde okurken canımı en fazla

acıtan soru şuydu: “Hangi bölümde okuyorsun?” bu soruya “Felsefe bölümünde okuyorum” yanıtını verince karşıdakilerden çoğunlukla rahatsız edici bir tavır ya da söz işitiyordum. Son sınıfta bu soruya karşı kendime özgü bir yanıt geliştirmiştim. “Hangi bölümde okuyorsun?” sorusuna artık şöyle bir yanıt veriyordum: “Felsefe mühendisliğinde okuyorum!” Kimse de dönüp sormazdı felsefenin mühendisliği mi olur!

Ülkemizde felsefenin işler acısı halini anlatan bir sanat eserinin sergilendiği yerden kısaca söz edeyim. Bildiğiniz gibi “Düşünen Adam” heykeli Rodin’in en başarılı yaratılarından biridir. Ama bu eserin sergilenmeye layık görüldüğü yer “Bakırköy Ruh ve Sinir Hastalıkları Hastanesi”nin bahçesidir.

Yukarıda verdiğim örnekler örtük olarak toplumsal yaşamda felsefeye yapılan bir tür saldırı olarak nitelendirilebilir. Günümüzde tarihsel arka planını göz ardı etmeden felsefeye saldırının sistematik üç temel aygıtını konuşmamda açıklamaya çalışacağım: İktidar ya da devlet, din ya da siyasal İslam, gelenek ya da kültür.

### **İKTİDAR YA DA DEVLET**

İktidar ve devlet kavramlarını aynı anlamda kullanacağım. Foucault’a göre, “Eğer bir yerde herkes aynı şeyi düşünüyorsa orada hiç kimse yoktur.” Foucault’un bu sözünü göz önüne alırsak iktidarın amacını daha iyi kavrarız. Çünkü uzun süredir iktidar toplumu çeşitli yasalarla tek tipleştirmeye çalışmaktadır.

Felsefenin yaratıcılığınan nasibini almış özneyle iktidarın kendisinden biat etmesini beklediği kitlelerin amaçları birbirleriyle çatışmaktadır. Bizde iktidarın üç temel ayağı vardır: Kemalizm, din ve milliyetçilik. Ülkenin bütün kurumlarında içselleştirilmiş olan bu üç düşünce hâkimdir. Tabi ki hemen şunu eklemek gerekir ki AKP iktidarıyla Kemalizm yavaş yavaş sahnenin dışına itilmektedir. Geriye ise Kemalizm’in asıl ruhunu oluşturan milliyetçilik ve onun da her zamanki partneri olan dinin sentezi kalır: “Türk İslam sentezi” ya da tarihsel referansı olan “Neosmanlılık.”

İktidarın öteden beri düşünen ve düşüncelerini ifade eden öznelere ilişkisi hep tahrip edici, yok edici olmuştur. Bu seçkin insanlar ölüm, hapis, işkence, sürgün vb. devlet şiddetiyle terbiye edilirken kitleler her zaman çeşitli propagandalarla iktidarın yanında yer almış, iktidara inanmış ve iktidarın savunucuları olmuştur. Toplum homojenleştirilip farklı siyasal fikirler, dinler, mezhepler ötekileştirilirken başta Kürtler olmak üzere Lazlar, Çerkezler, Araplar vb. halklar vahşi bir asimilasyona tabi tutulmuştur.

Ülkenin yakın tarihi aynı zamanda darbelerin tarihidir. Darbeler her defasında bir sonraki darbeye referans olmuştur. Ülkenin aydınları darbeler arasında iyi

darbe – kötü darbe tartışmaları yaşarken darbeciler ellerini ovuşturarak yeni planlar yapıyordu. Bu tartışmalar sürerken darbe kurumları kendilerini 21. yüzyılın ilk çeyreğine taşımış, darbeciler devlet törenleriyle hakka yürümüşlerdir. Darbeler ve baskılar AKP'yi yaratmış AKP'de ilk fırsatta kendini yaratanlara benzemiştir.

### **DİN YA DA SİYASAL İSLAM**

Din kavramı yerine “Siyasal İslam / İslamileşme” kavramını kullanacağım. Aslında İslam’la dini siyasal bir ideolojiye dönüştüren siyasal İslam aynı kültürel evrende bulunur. Oysa demokrasiyle teokratik bir rejim arzusuna sahip olan siyasal İslam arasındaki fark galaksileri birbirinden ayıran mesafe kadar uzaktır. siyasal İslam devlet aygıtını ele geçirme arzusuyla yanıp tutuşur. Bugünkü Suriye, Irak, Afganistan, Filistin, Nijerya vb. ülkelerde bir kasaba kadar toprak parçası üzerinde olsa dahi halifelik, emirlik, islam devleti, şeriat düzeni gibi siyasal sınırlar çizmekte ve halklara Orta Çağ’ın gerisinde bir düzen dayatmaktadırlar.

Günümüzdeki uygulanişıyla siyasal İslam yeni bir olgudur. Siyasal İslam bir bakıma bir kültürel kimlik felsefesinin çığırından çıktığında varabileceği en uç noktayı gösterir. Siyasal İslam imkânsız talep eder. Bu da günümüzden devr-i saadete dönme arzusudur.

İslam geçmişinde hiçbir zaman siyasal bir rejim hele hele de ekonomik bir sistem olmamıştır. Siyasal İslam için İslam bahanedir. İktidarı ele geçirme, onun nimetlerin yararlanma, zenginleşme aracıdır. Kimse körfez ülkelerinin mikro diktatörleri kadar İslam’ı kendi çıkarları adına yozlaştırmamıştır. Bugünlerde tartışılan başkanlık sistemi sanıldığı gibi halkın lehine bir tartışmadan öte siyasal İslam’ın yeni bir mevzisi olarak algılanmalıdır. Başkanlık sistemi karşımızda pandoranın kutusu gibi durmaktadır. İçinden ne çıkacağını kestirmek mümkün olmasa bile, hakkımızda hayırlı olacağına inanmak saflık olur.

İslam dini sanıldığıının aksine felsefenin insanı, toplumu, evreni yorumlama ve açıklama biçimine külliyen karşı değildir. En azından daha 10. yüzyılın ortalarında İslam felsefesinin kurucusu Farabi, Aristoteles’in etkisiyle felsefeyi dini (akıl ile imanı) uzlaştırmaya çalışmıştır. Farabi’nin İslam dogmasıyla felsefeyi uzlaştırma çabasına verilebilecek ilginç bir örnek onun ütopyası olan “Erdemli Şehir”dir (El-Medinetü’l-Fazıla). Farabi bu ütopyada Erdemli Şehir’in yöneticisinde iki temel özellik arar; ilkin filozof sonra da peygamber özelliği. Farabi’nin bu tavrı bugün bile birçok ortalama İslam aydınının kabul edemeyeceği bir tavidir.

Farabi’yi İbn Sina, İbn Rüşd, İbn Haldun gibi muhteşem filozoflar izlemiştir. Batı dünyası bu filozofların yaşadığı çağlarda Hristiyanlığın - kilisenin korkunç baskısı altında ezilirken İslam dünyası Henry Corben’in deyimiyle karanlıkta parlayan yıldız gibidir.

8 Kasım 1872’de İranlı Cemaleddin Afgani, Kalküta’da bir konferansta felsefe eğitiminin önemi konusunda şunları söyler: “Osmanlı İmparatorluğu 60 yıldır hiçbir şey elde etmeden bilimsel okullar açıyor, çünkü bu okullarda felsefe öğretilmiyor. Felsefi kafa yoksunluğu diğer bilimsel dallarda bir sonuca ulaşmalarına engel oluyor. Felsefi kafayla donanmış bir halk özel bilim kollarından habersiz olsa bile, bu felsefi kafa sayesinde, değişik bilimsel alanlarda bilgilenmeye hazır olabilir.”

Felsefe dersinin zorunlu ders statüsünden seçmeli derse dönüştürüleceği söylenmektedir. Oysa Afgani yaklaşık yüz yirmi yıl önce felsefe eğitiminin öneminin farkında olarak Osmanlı’daki uygulamayı eleştirirken, bugün ülkemizde felsefe dersinin durumu yüz yirmi yıl önceki gibi olumsuz bir duruma düşme riski taşımaktadır. Kim bilir belki de felsefe dersi tıpkı İran ve Suudi Arabistan’daki gibi yasaklanır. Bir zamanlar Gazali’nin kitabına seçtiği isimde olduğu gibi “Tehafütü’l-Felasife” felsefenin reddi günümüzde varlığa gelmiş olur.

Hayata dair genel bir bakış açısı, son zamanlara kadar birçok insana din eğitimiyle kazandırılıyordu, fakat dinsel görüşlerin kendileri de büyük oranda felsefi düşüncenin etkisi altındadır. Dahası, insanlığın deneyimleri göstermektedir ki dinsel görüşler, sürekli akıl süzgecinden geçirilmezlerse eğer, sonuçta akıldışı ve fanatizm doğurabilir. Bütün dinsel görüşleri bir kenara atan kişilere gelince, onlar, dini inancın yerini alabilecek –tabii yapabilirlerse- yeni bir görüş geliştirmeye uğraşmalılar. Bu yeni görüşü geliştirmek ise ancak felsefeyle mümkündür.

### **GELENEK YA DA KÜLTÜR**

Felsefeye karşı olan ortalama muhafazakâr bir aydın (!) felsefenin toplumda kabul görmemesinin nedenlerinden biri olarak felsefenin kültürel yapımıza dayanmadığını ima eder. Toplumun önemli bir kısmı da felsefeyi soyut, ulaşılmaz, gökyüzünde asılı hayranlıkla seyredilen yıldızlar gibi düşünür. Geleneklerine bağlı olanlar felsefenin toplumun değerlerine karşı olduğunu söyler ve bunu şöyle dile getirir: “Benim hayat tarzımla, inancım, ahlaki değerlerimle uyuşmayan şeyler söyleyen hatta onları yıkmaya çalışan bir felsefe bana uzak dursun.” Bununla beraber felsefenin dilini ağır bulurlar, bazıları filozofların Türk olmamasına içerlenir, felsefi problemlere ilgi göstermezler vb. Felsefe hakkında bir pulun arkasını dolduramayacak kadar bilgisiz olan yığınların felsefeye nefretini doğru anlamak mümkün değildir!

Bugün Alman felsefesi yaklaşık üç yüz yıllık, Fransız ve İngiliz felsefeleri de dört yüz yıllık bir geçmişe sahiptir. Almanca, Fransızca ve İngilizce’nin “felsefe dili” onlarca büyük filozofla tıpkı bir örümceğin ağını örmesi gibi yavaş yavaş işlenmiş ve zenginleşmiştir.

Oysa bizde felsefenin geçmişini en fazla Tanzimat'a kadar götürebiliriz. Cumhuriyet sonrası yapılan çalışmalar ve günümüzde açılan birçok felsefe bölümüne rağmen felsefe alanında hala emeklemekte ve çeviri dönemindeyiz.

Felsefe, muhafazakâr aydınının ya da başkalarının beklentisine göre varlığa gelmez. Felsefe, herhangi bir toplumun hassasiyetlerine göre de yapılamaz. Nietzsche'nin "Ben çekiçle felsefe yapıyorum, kırarak, dökerek, yıkarak.", Diogenes'in "Hiç kimsenin duygularını incitmeyen bir filozof ne işe yarar ki." sözleri bize şunu gösterir; felsefe, iktidarı, dini veya toplumun değerlerini onaylama kurumu ya da noter değildir. Felsefe, yaratıcı öznenin yani filozofun özgür edimidir. Felsefenin tarihi felsefeye saldırılarla doludur: Sokrates'in idamı, Buruno'nun yakılması, Hallacı Mansur'un derisinin yüzülerek öldürülmesi vb.

Biz felsefeciler için Pandora'nın kutusu açılmıştır.

Felsefe dersi orta öğretimde zorunlu ders olmaktan çıkarılmakta, psikoloji, sosyoloji, mantık, demokrasi ve insan hakları vb. dersler okul idareleri tarafından ya hiç seçilmemekte ya da dört, beş öğretmenin olduğu okullarda bir öğretmene yetecek kadar ders açılmaktadır. Felsefe öğretmenleri, norm kadrosu fazlası olmakta okuldan okula ping-pong topu gibi sürülmektedirler. Bununla beraber binlerce felsefe ve sosyoloji bölümü mezunu öğretmen adayı işsizlikle boğuşmakta felsefe grubu öğretmeni olarak atanmayı beklemektedir.

Sonuç olarak felsefe; özgür, yaratan, düşünen, sorgulayan, reddeden, karşı çıkan bireylerin çabasıyla kendini varlığa getirirken, saydığımız özelliklere sahip birey de ancak iyi bir felsefe eğitimiyle var olacaktır. Felsefe, doğru düşünme idealini ortaya koyar ve kişiyi, zihinsel karmaşadan nasıl kurtaracağı konusunda eğitir. Belki de bu yüzden, Whitehead, "Bireylere genel eğitimle felsefi bir bakış açısı kazandırılana kadar, ideal bir demokratik toplum düzeni oluşamaz." demiştir.

Dinlediğiniz için teşekkür ederim!

**KAYNAKLAR**

- C. EWİNG, Alfred (2003), Felsefenin Temel Sorunları çev. Nursen Özsoy, Ankara: Yeryüzü Yayınevi
- DARYUSH, Shayegan (2012), Yaralı Bilinç çev. Haldun Bayrı, İstanbul: Metis Yayınları
- DELEUZE, Gilles-GUATTARİ, Felix (2000) Felsefe Nedir?, çev. Turhan Ilgaz, İstanbul: YKY Yayınları
- FARABİ, (2000) El-Medinetü'l-Fazıla, çev. Ahmet Arslan, Ankara: Vadi Yayınları
- FOUCAULT, Micheal (2000) Hapishanenin Doğuşu, çev. Mehmet Ali Kılıçbay, Ankara: İmge Kitabevi Yayınları
- GAZALİ, (2005) Tehafütü'l-Felasife, Çev. H. Sarıoğlu M. Kaya, İstanbul: Klasik Yayınları
- JASPERS, Karl (1986) Felsefe Nedir?, çev. İsmet Zeki Eyüboğlu, İstanbul: Say Yayınları
- SARTRE, J. P. (1989) Varoluşçuluk, çev. Asım Bezirci, İstanbul: Say Yayınları
- ÜLKEN, Hilmi Ziya (1993) İslam Felsefesi, İstanbul: Cem Yayınları

## AKİF COŞKUN

*Eğitimci*

### **TÜRKİYE'DE KADIN EĞİTİMİ VE DİNSELLEŞME BAĞLAMINDA KARMA EĞİTİM TARTIŞMASI**

Başlamadan önce, böylesine önemli bir başlık altında bu sempozyumu düzenleyen örgütüm Eğitim Sen'i kutluyor, yurt dışından ve ülkenin çeşitli yerlerinden gelen, çalışmaya katkı sunacak olan arkadaşlarıma başarılar diliyorum.

Ben bir ilkokul öğretmeniyim ve fotoğrafta görüldüğü gibi kız/erkek toplam yirmi yedi kişiden oluşan bir sınıfım var. Ve doğrusu ben bugün burada onlar için eğitimin daha fazla nasıl özgürleştirici bir rol üstlenebileceği, amaç ve uygulamalarının insandan (insanlıktan) yana nasıl kurgulanabileceği, eğitimin içeriğinin bilimsel, çok kültürlü, anadilinde ve şenlikli olabileceği, öğrencilerimin kendilerini ve içinde buldukları gerçeklikleri daha iyi tanıyıp, 11. tezte de söylendiği gibi dünyayı dönüştürmede kendilerine nasıl yardımcı olabileceği gibi konularda konuşmak isterdim. Yani eğitimin anlamını, şu içine sıkıştırıldığımız liberal-dinsel çerçeve dışında yeniden nasıl inşa edebileceğimizi sizlerle paylaşmayı dilerdim.

Ancak belki de bu konularda yeterince konuşup eğitime dair karşı hegemonya oluşturamadığımız ve bu söylemi hem örgüt üyelerimiz hem de toplumun diğer kesimleri üzerinde yerleşik bir hale dönüştüremediğimiz için tartışılmaya başlandığı dönemden yaklaşık yüzyıl sonra tekrar “Karma Eğitim” üzerinde konuşmak ve onu savunmak göreviyle karşı karşıyayım.

Sunumumda öncelikle karma eğitimin Türkiye'deki tarihçesine kısa bir göz atmaya, ardından bu tartışmayı yeniden gündeme taşıyan yapıları ve argümanlarını ele almaya, son olarak ise karma eğitimi neden savunmamız gerektiğine dair öneriler geliştirmeye çalışacağım. Umarım bunu başarabilirim.

Eğitim tartışmaları tarihi içinde, kadınların eğitimi ve toplum yaşamına eşit bireyler olarak katılımları önemli bir yer tutmuştur. Özellikle Osmanlı Devleti'nin son dönemiyle cumhuriyetin başlarında konunun gündeme taşındığı görülmektedir. Kadınların örgün eğitime katılımı çeşitli yaklaşımlar üzerinden (gelişmiş ülkelerin gerisinde kalmama, batılılaşarak modernleşme, çağdaşlaşma veya dini, ahlaki değerlere görelilik vb.) tartışılmış; bu eğitimin içeriği, hangi koşullarda ve nasıl yapılacağı konularında da farklı tutumların oluşmasına yol açmıştır. Dönem içinde kadın eğitiminin eşit bir yaşamın kaçınılmaz şartı olduğu ve erkeklerle bir arada yapılması gerektiği görüşünü dile getirenlerin yanı sıra



kadın eğitime veya bu eğitimin erkeklerle birlikte yapılmasına karşı çıkanlar da olmuştur. Ancak ülkede yaşanan yönetsel ve sosyoekonomik gelişmeler ile kadınların toplumun eşit birer bileşeni olarak yürüttükleri mücadeleler sonucu eğitim hayatına girişleri karma eğitim konusundaki tutucu yaklaşımların silikleşmesine, eşitliğe dayalı düşüncenin ağırlığını ortaya koymasına katkı sunmuştur. Kadın ve erkeklerin eğitimlerini eşit koşullarda ve bir arada sürdürmesi karma eğitimin temelini oluşturmuştur.

Cumhuriyetin ilanı ve ortaya konan hedefler her ne kadar eğitim yaşamının laik, bilimsel ve karma temelde yürütülmesine dönük adımların atılmasına olanak sağlamış olsa bile siyasetin, dinsel söylemi toplumsal desteği sağlayıcı bir araç olarak kullanması eğitim alanında da dinselleşmeye dönük uygulamalara yol açmıştır. Çok partili hayata geçişten günümüze laiklik tanımı içinde ele alınması mümkün olmayan değişimlerin yaşandığı gözlenmiştir. Son dönemde ise neoliberal politikalarla uyum içinde olan muhafazakar eğitim yaklaşımı bir anlamda tarihsel olarak tükenmiş olması gereken söylem ve uygulamaları gündeme taşıyarak bunları tartışılır hale getirmiştir.

Özellikle AKP iktidarı döneminde eğitimin piyasacı ve muhafazakar bir yaklaşımla düzenlendiği görülmektedir. 4+4+4 uygulaması, seçmeli din dersleri, içerik ve uygulamada dinselleşme adımları son olarak karma eğitimin kaldırılması tartışmalarına kadar uzanmıştır. Ancak bu son tartışma, Türk eğitim sisteminin yönelimini belirleyerek, toplum yaşamının bütün olarak dinsel kurallar çerçevesinde dizayn edilmesine dönüktür. Bu nedenle karma eğitimin, kadın eğitiminin tarihsel bütünlüğü içinde ele alınarak yeniden hatırlanması ve yürütülen tartışmaya katılarak bu yöndeki saldırıya karşı net bir tutum oluşturulması gerekmektedir. Çünkü karma eğitim uygulamasında yaşanacak kayıp, kadın özgürlük mücadelesinin kazanımlarını olumsuz yönde etkileme ve aynı zamanda eşit, özgür bir yaşam ütopyasında mevzi yitimine yol açma gücüne sahip görünmektedir.

### **Tanzimat'tan Günümüze Kadın Eğitimi ve Karma Eğitim**

“Karma eğitim”, Türk Dil Kurumu (TDK) sözlüğünde “erkek ve kız öğrencilerin aynı okulda bir arada okumalarını sağlayan eğitim” olarak tanımlanmaktadır. Karma eğitimde asıl amaç, kadın ve erkeklerin eğitim hakkı ve olanaklarından ortak program temelinde eşit şekilde yararlanması ve eğitim-öğretim süreçlerinde cinsiyet ayrımına yer verilmemesi (Özkan, 2010; Koçer, 1972) şeklinde belirtilmektedir. Karma eğitim, Ortaçağ'dan bu yana kadınların ikinci sınıf olarak görülmesine yol açan farklı dini ve feodal yaklaşımlara karşı yürütülen mücadelenin en önemli kazanımlarından biri olarak ele alınabilir.

Osmanlı İmparatorluğu döneminde, İnal'ın (1996) da belirttiği gibi yaygın bir kamu eğitimi söz konusu olmamış, devlet kendi kadrolarını yetiştirmek üzere Enderun ve medreselere önem vermiştir. Dönem içinde medreselere devam

eden sınırlı sayıda kadın öğrenci dışında sistemli bir kadın eğitiminin varlığı görülmektedir.

Avrupa’da yaşanan sosyo ekonomik gelişmeler ve Osmanlı Devleti’nin gerileme dönemi içine girmesi, yenilikçi düşüncelerin yüksek sesle savunulmasına ve ülke içinde birçok konunun tartışılmaya başlanmasına yol açmıştır. Güven’e (2001) göre, batılılaşmanın başlangıçlarından biri sayılabilecek olan Tanzimat döneminde ortaya çıkan düşünce hareketleri, yenilikler ve yaşanan gelişmeler kadının sosyal hayata katılımına katkı sağlamıştır. Kadın eğitiminin yaygınlaşmaya başlamasında, dönem aydınlarının II. Meşrutiyet’in sunduğu özgürlük ortamında konuyu gündeme getirip tartışmaları ve sık sık yazılar yazmalarının önemli katkıları olmuştur. Bu tartışmalarda toplumun yarısını oluşturan kadınların eğitilmemesi geri kalmışlığın nedeni olarak dile getirilmiş, kadınları cahil olan bir toplumun gelişiminin mümkün olamayacağı vurguları yapılmıştır. Fakat yaşanan tartışmalarda sorunun özneleri olan kadınların değil, yukarıdan aşağıya gelişen bir yenileşme hareketi olan Tanzimat’ın, halktan uzak yetişmiş aydın sınıfının etkileri görülmektedir.

Kadınların eğitilmelerinin öneminin gecikmeli olsa da ortaya çıkışı, bu eğitimin nasıl olacağı yönünde kutuplaşmaların yaşanmasına ve yeni tartışmalara yol açmıştır. Kadınların erkeklerle aynı ortamda ve aynı içerikte eğitim alması gerektiğini savunanlar olduğu kadar; dini ve ahlaki gerekçelerle karma eğitime cepheden karşı duranlar da olmuştur. Karşı duruş gösterenlerin kadın eğitiminin ayrı ortamlarda ve ev yaşamı, çocuk yetiştirme gibi alanlarla sınırlandırılmasını istediği görülmektedir.

“Tanzimat yıllarından itibaren kızlar için ayrı sıbyan mektepleri açılmaya başlanmıştır. 1859’da kızlar için ilk kez rüşdiye açılmış, Mutlakiyet ve Meşrutiyet dönemlerinde de İnas (kız) İdadileri açılmıştır.” (Akyüz, 2001, 359). Tanzimat döneminde kadın eğitimi erkeklerden ayrı şekilde yapılırken Akyüz’ün de (2001) belirttiği gibi, orta dereceli okullarda okul bahçelerinin yüksek duvarlarla çevrilmesi, kadın öğretmenler tarafından eğitim verilmesi, bunun mümkün olmadığı durumlarda çirkin ve yaşlı öğretmenlerin atanması gibi önlemler hayata geçirilmiştir. Ancak dönemin sonlarına doğru Kamer’in de (2013) dile getirdiği gibi, rüşdiye ve üstü düzeydeki öğretim kurumlarında okumak isteyen kadın öğrencilerin çoğalması ve ayrı okullar açılmasındaki ekonomik imkânsızlıklar da karma eğitim uygulamasını beraberinde getirmiştir.

II. Meşrutiyet ile birlikte, kadın eğitimi yaygınlaşmış, sayısal artışlar yaşanmıştır. Bu gelişmelerin çağın koşullarına uymak anlamına geldiği, kadının ikinci bir cins olarak düşünülmemeyeceği, onun hem sosyal hem de ekonomik hayata katılımının toplumların gelişimine katkı sunacağı gibi görüşlerin dillendirildiği görülmektedir. Buna rağmen hayatı dini referanslarla yorumlayıp tepkiler veren bir yaklaşımın da varlığı görülmektedir.

Bir yanda bu tartışmalar yaşanırken, diğer yandan Osmanlı Devleti'nin tarihsel olarak sönümlenmesine şahitlik edilmiştir. Kurtuluş Savaşı yıllarında yaşanan zorluklar eğitim problemini arka plana itse de dönemin sonlarına doğru toplum içinde kadının sesi daha duyulur olmuştur. 1921 yılında kız ve erkek öğrencilerin farklı saatlerde ders yapmasının planlandığı fen edebiyat fakültesi kız öğrencilerinin derslerini boykot ederek erkek öğrencilerin olduğu sınıflara gitmeleri buna örnek olarak verilebilir. Bu olay üniversitelerde karma eğitimin yolunu açmış, ilk karma eğitim uygulaması üniversite düzeyinde gerçekleşmiştir (Akyüz, 2001).

Kurtuluş Savaşı'nın sona ermesi ve Osmanlı Devleti'nin yerine Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulması tarihsel akış içinde süregelen eğitim tartışmalarını sonlandırmamış, onların yeni bir zeminde devam etmesine olanak sağlamıştır. Bu anlamda Kahveci'nin (2014) dile getirdiği gibi, hem cumhuriyetin ilk yıllarında yaşama geçirilmeye çalışılan modernitenin hem de dini yaşam tarzını savunan kesimlerin ana imgesi kadın olmuş, bu imge üzerindeki çatışma cumhuriyet tarihi boyunca laiklik ekseninde devam etmiştir. Ancak kendinden önceki her iki dönemde de (Tanzimat ve II. Meşrutiyet) kadın eğitimi konusunda öne sürülen düşünceler, Cumhuriyet Dönemi'nde kadın eğitiminin ele alınış şeklini değiştirmiştir (Güven, 2001).

Cumhuriyetin ortaya koymuş olduğu batılı/çağdaş bir ulus olma hedefinin karma eğitim uygulamasının ideolojik olarak yerleşmesine katkı sağladığı görülmektedir. Ancak bu değişimin sanıldığı kadar kolay olmadığı dile getirilmelidir. Çünkü Tanilli'nin de (1996) vurguladığı gibi, cumhuriyetin ilanından sonra iktidarın küçük burjuva aydın – bürokrat kadro arasında dağılması; kent, kasaba ve köylerde yaşayan kitlelerin cumhuriyete ve devrimlere, söylenenlere ve yapılanlara karşı neresinden bakılsa ilkel bir yaşam içinde oluşları, eğitim tartışmalarının da toplum katılımı dışında sürmesine yol açmıştır.

Cumhuriyetin ilanından sonra eğitim sorunlarının daha dikkatli ele alındığı ve düzenlemeler yapıldığı dikkat çekmektedir. Bu düzenlemelerin başında 3 Mart 1924 tarihinde Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun kabul edilmesi yer almaktadır. Bu kanun ile dinsel eğitim sistemine dayanan medreseler kapatılmış, eğitimin laik ve dünyevi bir nitelikte sürdürülmesinin önü açılmıştır. Hemen ardından 2 Mart 1926 tarihinde kabul edilen Maarif Teşkilatı Hakkında Kanun ile de eğitim hizmetlerinin kurumsal ve modern bir temelde yürütülmesine zemin hazırlanmıştır. Ancak kanunda yer alan “devrimlerin eğitim yoluyla gerçekleştirilmesi ve bütün topluma yaygınlaştırılması çabası” (Güven, 2010) dönemde eğitime indirgemeci yaklaşımın hâkim olduğu düşüncesini uyandırmaktadır. Çünkü gerekli alt yapı sağlanmadan büyük toplumsal dönüşümlerin sadece eğitim yoluyla gerçekleştirilmesinin mümkün olmadığı söylenebilir.

Cumhuriyetin ilan edilmesi, karma eğitim konusunu henüz çözmemiş olsa bile geleceğe yönelik ipuçlarını sunmaktadır. Özellikle Atatürk ve arkadaşlarının düşünceleri ekseninde şekillenen toplumsal yaşam ikliminin etkili olduğu görülmektedir. Henüz ilkokul, ortaokul ve liselerin karma eğitimi konusu yasal olarak düzenlenmemiş, Tanzimat Dönemi'nde yaşananları hatırlatan tartışmalar (yan yana oturmama, teneffüslerin ayrılması, kız erkek yakınlaşmasının sıkı takibi vb.) devam etmektedir. Ancak bu sırada Akyüz'ün de (2013) belirttiği gibi, Tekirdağ'da ilkokuldan mezun olan kız öğrencilerin gidebilecekleri kız okulu bulamamaları nedeniyle erkek ortaokuluna kayıtlarının yapılması ve ardından diğer illerde de aynı uygulamanın yapılması, ortaokullarda karma eğitimin başlatılmasına önayak olmuştur. Yine 1924 Ağustos'unda hükümet ilkokulların karma olacağı kararını almıştır. Karma eğitimin liselere yayılması ise 1930'dan sonra gerçekleşmiştir.

Cumhuriyet ile birlikte karma eğitim okullarının sayısal gelişimini Akyüz (2001: 359-360) şöyle belirtmektedir:

1927-1928 öğretim yılı başında 23 karma, 12 kız, 34 erkek ortaokulu vardı. 1935-1936 yılında ortaokullarda 85 karma, 10 kız ve 5 erkek ortaokulu bulunmaktadır. 1923'de Türkiye'de 9 kız, 14 erkek lisesi vardı. 1934-1935 öğretim yılından itibaren tek lisesi bulunan illerdeki 19 lisede karma eğitime geçilmiştir.

Cumhuriyet döneminde kadın eğitimi ve karma eğitim konularında gelişmeler yaşanmasına ve laiklik eksenindeki düzenlemelere rağmen eğitim yönelimi çeşitli engellerle karşılaşmıştır. Gelişmelerden hem ekonomik yönden hem de iktidar ilişkisi yönünden rahatsız olan kesimlerin ilerlemenin önüne set çekmeye çalıştıklarına tanıklık edilmiştir.

Köy enstitüleri bu tanıklığın en göze batan örneklerinden biri olarak ele alınabilir. 1935 yılında %82'si köylerde yaşayan (bunların erkeklerde %17'si, kadınlarda % 4,2'si okuryazar) toplam nüfusun ise %10,5'i okuryazar durumunda olan bir toplumu kalkındırma amacıyla 1940 yılında aydın bir kadro tarafından kurulan köy enstitüleri, üzerinde tartışmaların bitmediği cumhuriyetin karma okullarından biridir (Tanilli, 1996). "İş içinde, iş aracılığıyla, iş için eğitim" yöntemi üzerine kurulu olan Köy Enstitüleri geniş öğretim programları ve kuruldukları "üretime uygun" alanlarda ortaya koydukları tüm ürünleriyle modern yatılı karma eğitimin en seçkin örneklerinden birini oluşturmuşlardır. Ancak bu kurum gerici kadroların sürekli hedefi durumunda kalmıştır. Kurum kendini kuran siyasal yapının (CHP) da onu savun(a)maması nedeniyle tasfiye edilmiştir. MEB'in 1947 yılında yayınlamış olduğu 11161 sayılı genelgeyle (Tebliğler Dergisi, 1947) köy enstitülerinde okuyan kızların "ev kadını", "köy anası" olarak yetiştirilmeleri konusunda talimat verilmesi onların çöküşünü hızlandıran hamlelerden biri olmuştur. Ardından 1950 yılında toplumun dinsel inançlarını

hiç çekinmeden kullanan Demokrat Parti'nin (DP) iş başına gelmesi özünden koparılan Köy enstitülerine son darbenin vurulmasına yol açmıştır. 1951 yılında köy enstitülerinde okuyan kız öğrenciler Kızılçullu ve Beşikdüzü Enstitüleri'ne gönderilerek burada uygulanan yatılı karma eğitimin sonlandırılması ve 1954 yılında da bu okulların tamamen kapatılması "karma eğitim" sürecinin en acı deneyimlerinden birini oluşturmuştur.

1950'de DP'nin iktidara gelişiyle siyasetin dinselleşmesi ve eğitim alanında yaşanan dinsel uygulamalara rağmen cumhuriyet öncesinden başlayarak cumhuriyetin ilk yıllarında yerleşik hal alan karma eğitim uygulaması sürdürülmüştür. Öyle ki halkın dini inançlarının istismar konusu edildiği tüm sağ hükümet dönemleri dahil olmak üzere, karma eğitim tartışma konusu yapılmamış; bu amaçla toplumsal eylem gerçekleştirilmemiştir. Tam tersine 1973 yılında kabul edilen 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile "Okullarda kız ve erkek karma eğitim yapılması esastır ancak eğitimin türüne, imkan ve zorunluluklara göre bazı okullar yalnızca kız veya erkek öğrencilere ayrılabilir" denilerek karma eğitim sistemin temel ilkelerinden biri olarak pekiştirilmiştir. Son olarak ise 2000-2001 öğretim yılında karma eğitim tüm okullar için (bazı okul türlerinde uygulamaya geçilememiş olsa bile) zorunlu hale getirilmiştir.

### **Kimler Hangi Gerekçelerle Karma Eğitimi Tartışmaya Açıyor?**

Uzun yıllar boyunca karma eğitim uygulamasına yönelik bir tartışmanın yaşanmaması ve farklı taleplerin iletilmemiş olması toplumda bu konuya ait bir kabulün yaşandığı izlenimini uyandırmaktadır. Ancak nasıl olmuştaki eğitim bilimleri ve modern toplumsal yaşamın gelişimi açısından son derece tehlikeli bir söylem olan karma eğitim karşıtlığı son birkaç yıl içinde hızla gündeme sokulmuştur? Elbette bu sorunun yanıtını bulmak isteyenlerin Türkiye eğitim sisteminde yaşanan neoliberal/muhafazakar dönüşümün izlerini (laiklik karşıtı gelişmeleri) ele almaları yararlı olacaktır. Özellikle 12 Eylül sonrasında başlayan ve AKP iktidarı ile devam eden süreçte hem kamusal yaşamın hem de özel olarak eğitim sisteminin dinsel kural ve söylemlerle kuşatılmış olmasının gelinen aşamayı anlaşılır kıldığı söylenebilir. Çünkü eğitimin toplumsal yapıdan ve iktidar ilişkilerinden bağımsız olmadığı, toplumsal gelişme bütünüünün bir parçası olarak şekillendiği bilinen bir gerçektir (Tanilli, 1996; Özsoy ve Ünal 2010). Bu anlamda Türkiye'de neoliberal sistemle uyum içinde yükselen ve dinselleşmeyi hedefleyen siyasal iktidarın belirleyiciliği unutulmamalıdır.

Peki, karma eğitim karşıtlığını kimler, hangi gerekçelerle ortaya atmakta ve kaldırılması yönünde girişimlerde bulunmaktadır? Bilindiği gibi bu tartışma, bireysel bazı açıklamalar bir yana bırakılarak Türkiye Gençlik ve Eğitime Hizmet Vakfı (TÜRGEV), İmam Hatip Okulları Mezunları ve Mensupları Derneği (ÖNDER), Şuurlu Öğretmenler Derneği, İlim Yayma Cemiyeti, Ensar Vakfı ve Memur Sendikaları Konfederasyonu (Memur Sen) gibi bazı örgütler aracılığıyla

başlatılmış ve devam ettirilmektedir. Ancak bu yapıların siyasal iktidarla olan ilişkileri incelenecek olursa, tartışmanın aslında siyasal iktidarı elinde bulunduran AKP'nin eğitimi dinselikleştirme projesinin bir parçası olarak yürütüldüğü söylenebilir. Bu tespite rağmen gündeme taşınan yazılı açıklamalarda Memur Sen'e bağlı Eğitimciler Birliği Sendikası'nın (Eğitim Bir-Sen) ismi ön plana çıkmaktadır.<sup>1</sup> Çünkü hem karma eğitimin yayınları aracılığıyla tartışılır olması hem de karma eğitim zorunluluğunun kaldırılması yönünde resmi girişimlerde bulunması açısından bu örgütün tutumu dikkat çekicidir.

2-6 Aralık 2014 tarihinde toplanan 19. Milli Eğitim Şura'sına Eğitim Bir Sen tarafından sunulan raporun 15. maddesi karma eğitimin kaldırılması önerisini içermektedir. Öneride karma eğitimin okula devam oranını azalttığı, okul başarısını olumsuz olarak etkilediği dile getirilmekte ve birçok ülkede mecbur olmaktan çıkarılan karma eğitimin Türkiye'de uygulanmasının antidemokratik olduğu belirtilmektedir (Eğitim Bir Sen, 2014). Yine aynı örgüt tarafından yayınlanan "Eğitime Bakış" dergisinde, psikiyatrist Prof. Dr. Sefa Saygılı tarafından karma eğitim "kızlar ile erkekler arasında bedensel ve ruhsal farklılıklar olduğu, bu durumun öğrenme farkları yarattığı, Amerika, İngiltere, Rusya gibi ülkelerde başarısızlık nedeni olarak karma eğitimin görüldüğü" açıklamalarıyla eleştirilmektedir. Ancak bu eleştirilerin yanı sıra yazar, kızların erkeklerin bulunduğu sınıflarda çekingenleştiğini, söz alma ve sınıfta faal olma konusunda alay edilme korkusuyla geri çekildiklerini söylemekte; bu durumun onların içe kapanma ve kişiliklerinin baskılanması sonucunu doğurduğunu savunmaktadır. Devamla karma eğitime karşı çıkış gerekçelerini (diğer kişilerce de ortak argüman olarak kullanılan) aşağıdaki şekilde toplamaktadır (Saygılı, 2012):

- \* Karma eğitim kız ve erkekler arasındaki farklılıkları göz ardı etmektedir. Bu nedenle karma eğitimde kız öğrenciler yeteneklerini geliştirememektedir. Birçok alandaki rekabet kızların başarısızlığıyla sonuçlanmaktadır.
- \* Karma eğitimden erkekler de zararlı çıkmaktadır. Şöyle ki erkeklerin sınıftaki karşı cinse olan ilgisi, kanında yükselen hormonlar icabı dikkatlerini dağıtabilmekte, zihinsel performanslarını düşürebilmektedir.
- \* Yine karşı cinsler arasındaki aşık olma ayrı bir problemdir.
- \* Daha sonra saatler süren mesajlaşma ve görüşmeler (cep telefonu veya internetle), kıskançlık ve kavgalar gençlerin konsantrasyonunu bozmakta, derslerden soğutmaktadır.

1 Adı geçen sendikanın kurulduğu 1992 yılından AKP'nin iktidara geldiği 2002 yılına kadar toplam 18 bin üyesi olduğu, ancak bu tarihten 2012 yılına kadar geçen sürede üye sayısını 280 bine çıkararak rekor 'örgütlenme' hamlesi yaptığı unutulmamalıdır.

- \* Cinsel taciz, istemeyen gebelikler karma eğitimle artmaktadır.
- \* Fiziken güzel olmayan veya arkadaş bulamayan kız ve erkek öğrenciler karamsarlığa, aşağılık kompleksine sürüklenmektedir.
- \* Anadolu'da ve özellikle doğuda muhafazakar iller kız çocuklarını okula göndermemekte, kızların okullaşma oranı düşmektedir. Bu yüzden kız çocukları eğitim alamamaktadır.

Karma eğitime yönelik eleştirileri içeren diğer yaklaşımlar ele alınacak olursa, onlarda da benzer bir dilin kullanıldığı görülecektir. Örneğin tartışmayı ilk başlatanlardan biri olan Kavaklı'ya göre (2002) de, karma eğitim “kızlar ve erkekler arasındaki yarışmada!” yetenek farklarından kaynaklı haksızlık yaratıyor (bunun kaplumbağa ile tavşanı yarıştırmak gibi bir şey olduğunu da ekleyerek!) ve eğitim kalitesini düşürerek verimsizliğe yol açıyor. Yazara göre bu sorunlar Avrupa ve Amerika'da yapılan araştırmalarla kanıtlanmış durumda ve bu ülkelerde sağ ve sol partiler konuyla ilgili görüş ayrılığı yaşamadan karma eğitimin zararları konusunda görüş birliğine ulaşmış (!) durumdalar. Bu anlamda Kavaklı, tezlerini tekrar ederek “karma eğitimin yol açtığı taciz ve tecavüz” olaylarının bilindiğini ancak bunların önlenemediğini söylüyor. Yazar yakın zamanda ise, karma eğitimin kaldırılması için Eğitim Bir Sen tarafından 19. MEB Şurası'na sunulan öneriyi çok olumlu bulduğunu ancak bu önerinin geçmemiş olmasından dolayı üzüntüsünü dile getiriyor. Yaklaşımını, anaokulunda verilecek değerler eğitimi ile 1. sınıftan itibaren başlamasını istediği Temel Dini Bilgiler, Siyer ve Kur'an-ı Kerim derslerinin işinin ehli ve iyi yetişmiş öğretmenler aracılığıyla sürdürülmesini, aksi takdirde derslerden beklenen bilgili, ahlaklı, erdemli öğrenci yetiştirme hedeflerinin yakalanamayacağı (Kavaklı, 2014) önerileriyle tamamlıyor.

Tartışmaya katılan Özer (2012) ise insanların cinsiyetlerine göre farklı yaratılış ve karakterlere sahip olduklarını belirterek kişilikleri sosyokültürel olarak oturmamış ve cinsel kimlikleri tıbbi olarak olgunlaşmamış iki çocuğun, ergenlik döneminde bir araya getirilerek eğitilmesinin çok yanlış bir uygulama olduğunu altını çiziyor. Çocukların beden ve ruh sağlığının korunması ve başarı oranında artış sağlanması için karma eğitiminin kaldırılması gerektiğine dikkat çekiyor. Karma eğitim konusuna “Karma Eğitim ve Tek Cinsiyetli Eğitim: Alternatif Bir Eğitim Modeli Mi?” adlı raporla dahil olan Ak Parti Genel Merkez Gençlik Kolları Dış İlişkiler Başkanlığı da tartışmada diğerlerine benzer yaklaşımlar ileri sürüyor. Raporun yazarı Aygül (2013) görüşlerini, beyin yapıları farklı olan farklı cinslerin (bir üstünlük göstergesi olmadan) öğrenme şekillerinin de farklı olduğunu belirtiyor ve erkeklerin matematik, geometri, mühendislik gibi alanlarda; kızlarsa dil öğrenimi, edebiyat gibi alanlarda daha başarılı olduklarını söylüyor. Rapor tek cinsiyetli eğitim veren okul ve sınıfların ağırlıklı olarak Arap ülkelerinde yoğunlaştığını; Müslüman coğrafyasının tek cinsiyetli eğitime dinî/ananevî gerekçelerle taraftar olduğunu, batı coğrafyası için genel olarak böylesi bir durumun yaşanmadığına dikkat çekerek onların soruna pragmatist

yaklaştıklarına değiniyor. Karma eğitim konusuna diğerlerine göre daha “bilimsel” şekilde yaklaşan Karataş ise ABD ve Avrupa örnekleri üzerinden alıntılar yaparak oluşturduğu yazısında “Karma/ayrı eğitim uygulamalarının akademik başarıya olumlu ya da olumsuz etkilerinde belirgin farklılığının olduğunu söylemek eldeki araştırmalarla mümkün değildir.”(Karataş, 2012: 53) sonucuna ulaşıyor. Ancak konuya toplum duyarlılıkları üzerinden yaklaşılmasının daha mantıklı olacağını dile getirerek veri kullanmadan “dini hassasiyetleri oldukça yüksek bir toplumsal yapıya sahip olan Türkiye’de karma eğitim toplumun büyük kesimi tarafından yadırganmış ve mütedeyyin aileler eğitimsiz kalma pahasına çocuklarını karma eğitim veren okullara göndermekte isteksiz davranmıştır.”(Karataş, 2012: 51) tespitini yaparak, anayasa yapımı sürecinde toplumsal konsensüs içinde sorunun çözüme kavuşturulmasını istiyor.

### **Karma Eğitim Savunulmalıdır!**

Öncelikle belirtmek gerekir ki karma eğitime karşı manipüle edilerek ileri sürülen eleştiriler ve kullanılan argüman kendi içinde önemli çelişkiler taşımaktadır. Ayrıca karma eğitimin tartışılır hale getirilmesinin altında siyasal iktidarın beklentilerinin yattığı ve toplumun dinsel duyarlıklarını kullanma eğiliminin bulunduğu açıktır. Siyasal tartışmaların aynı zeminde sürdürülmesi gerekliliğine rağmen karma eğitim tartışmasına pedagojik bir yaklaşımla dahil olma çabası da denenmelidir. Çünkü en yetkili ağızlardan dile getirilen “kindar ve dindar nesil yetiştirme” yaklaşımıyla devam eden ve siyasi yoğunluklu süren “karma eğitim dayatmasına son” kampanyalarının toplumsal düzeyde boşa çıkarılması için buna ihtiyaç olduğu açıktır.

Karma eğitim karşıtlığı içinde dile getirilen görüşleri birkaç başlık altında toplamak mümkündür. Bunlar içinde ağırlıklı olarak “okul başarısı” konusunun öne çıkarıldığı dikkat çekmektedir. Neoliberal söylemin en gözde söylemlerinden biri olan ve dinselleşme taraftarlarınca da kullanılan bu yaklaşım manidardır. Çünkü eğitimi dersler ve konuların öğrenimine veya sınavlara dayalı başarı kriteri üzerinden ele almak ya alana ait bilgi yetersizliğinin ya da eğitim yaşamına dair çarpıtma çabasının bir sonucudur. Oysa Tanilli’nin (1996) de belirttiği gibi uzun yıllar boyunca sadece zeka ve bellekle uğraşan, Ortaçağ’da şövalyelerin bedensel ve manevi yönden güçlenmesini savunan, XVII. yüzyılda ise “dürüst kişi” önceliğiyle sosyal değerleri yücelten eğitimden bugün beklenen şey sadece zeki bir insan yaratmak değil, dengeli bir kişi yetiştirmektir. Bu anlamda yetenekleri gelişirken toplum yaşamında özne olarak yer alabilen, evrensel kültür değerleriyle donanmış, doğayı ve insan ilişkilerini keşfedip onların dönüşümüne katkı sunacak insanlar çağdaş eğitimin belirleyeni olmalıdır. “Bu aşamada karma eğitimin tüm tarihsel anlamı ve sürecinden koparılarak “başarı” ölçütü üzerinden tartışılır kılınması bilimsel olmadığı gibi ahlaki bir tutum da değildir” (Eğitim Sen, 2014). Çünkü başarı sözcüğü bugün artık bireyci bir ideoloji ve bilginin metalaşması düzeyinde ele alınır olmuştur. Oysa “eğitimle bağlantılı tüm süreçlerdeki başarı tanımı bireyselden kolektife, özelden kamusal doğru



dönüştüğünde ortak fayda herkesin faydasına olacaktır. Daha somut ifadeyle, ortak iyinin öncelikli olduğu bir toplumda, eğitsel başarı insani olarak donanımlı hale gelmek” (Demirer, 2014) şeklinde algılanacaktır. Bu yönüyle bireyi sosyal bir varlık olarak görmeyen, onun duygusal, zihinsel ve sosyal yeteneklerini bir bütün olarak geliştiremeyen bir eğitimin başarılı olduğunu söylemek mümkün değildir (Özmen, 2015).

Başarı konusuna yönelik yapılan genel açıklamalarla birlikte, karma eğitim karşıtlarının iddia ettiği gibi öğrenme başarısının, kadın ve erkeklerin öğrenme ortamları ayrıldığında ortaya çıkacağı tezinin de tutarlı olmadığı belirtilmelidir. Çünkü bu yaklaşım eğitime etki eden çoklu faktörlerin ve toplum gerçeklerinin dikkate alınmadığı anlamına gelecektir. Acaba başarı sınıfta erkek veya kız öğrenci olup olmamasıyla mı, yoksa öğretmen başına düşen öğrenci sayısı mı ilişkilidir? Ya da kadın öğrencinin başarısızlığı sadece erkeklerin onu engellediğiyle mi, yoksa öğrenme ortamının elverişliliği ve materyalin uygunluğu, özgüvenlerini artıracak şekilde yetiştirilmiş olmaları, gelişim özellikleri, ailenin eğitim ve gelir düzeyi, öğretmenin niteliği gibi değişkenlerle mi belirlenmektedir? Bu nedenle öğrenci başarısı üzerinde yapılacak önermelerin kanıtlamalara ihtiyacı olduğu aksi halde değerlendirmelerin yetersiz kalacağı açıktır.

Karma eğitim ve akademik başarı arasındaki ilişkileri ortaya çıkarmak üzere özellikle ABD ve Avrupa’da çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Smyth’in (2012) aktardığına göre, araştırmalar kızların eğitsel ilerlemesinin karma eğitimle durmadığını, tek cinsiyetli okullarda kızların eğitim başarısında belirgin bir avantaj olmadığını ortaya koymakta olup, Avustralya’da yapılan bir çalışma, diğer koşullar eşit olmak üzere, fen bilimleri veya biyoloji alanında tek cinsiyetli ve karma eğitim okulları arasında belirgin hiç bir farklılık olmadığını tespit etmiştir. Yine ABD Eğitim Bakanlığı’nın, karma ve ayrı eğitim üzerine hazırlanmış olduğu ve birçok bilimsel çalışmanın analiz edildiği eğitim raporu da ayrı eğitimin tercih edilmesini savunacak bulguların olmadığını ortaya koymuştur (US Department of Education, 2005). Bu verilerin yanı sıra Türkiye’de hem Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) sınavı hem de Lisans Yerleştirme Sınavı (LYS) başarı listeleri incelenecek olursa özellikle kadın öğrencilerin ve karma eğitim okullarından gelen öğrencilerin sıralamadaki başarısı görülecektir. Üniversiteye giriş sıralamalarında kız ve erkek sınıflarının bulunduğu okul türlerinin hiç görünmemesi manidardır.<sup>2</sup> Bu yönüyle karma eğitimi başarısızlık sebebi olarak ileri sürmenin dayanaklarının sağlam olmadığı söylenebilir.

Karma eğitime karşı çıkışta ileri sürülen bir diğer söylem de “kadın ve erkeklerin farklı özellikleri ve ilgilerinin olduğu, onların başarılı olacakları düşünülen alanlara yönlendirilmeleri ve cinsiyet rollerine uygun eğitim

2 Bak: ÖSYM Lise Başarı Sıralamaları için [http://ogm.meb.gov.tr/istat\\_okltur.asp](http://ogm.meb.gov.tr/istat_okltur.asp)

almaları” gerektiği yaklaşımıdır. Tüm topluma yaygınlaştırılmaya çalışılan başarı çılgınlığının ve cinsiyet ayrımcılığının bir parçası olarak kadın ve erkeklerin farklı alanlara yönlencmeleri gerektiği ön yargısının pedagojik olarak günümüzde bir karşılığı bulunmamaktadır. Bu görüş aynı zamanda içinde ciddi sorunlar barındırmaktadır. Ayrıca bu yargıya dayalı olarak onlar için farklı eğitim sistemleri kurma ve onların dünyalarını ayırma girişimleri rasyonel olmamakla birlikte hem çağın gereklerine ters düşmekte hem de insanlar adına karar vererek onların hangi alanlarda yoğunlaşmak isteyeceklerini onlara rağmen belirlemek anlamına gelecektir. Bu anlamıyla karma eğitim karşıtlarınca dile getirilen bu yaklaşımın yine onlar tarafından sıkça kullanılan “demokratik özgürlüklere” aykırı olduğu açıktır. Ayrıca eğitim olgusunu herkesin iyi yaptığını daha iyi yapması kurgusundan çok, yapamadıklarımızın üzerine giderek zenginleşme olanağı sunması şeklinde ele almak daha doğru bir tutum olacaktır. Böylece eğitim, insanlaşma olarak tanımlanabilecek olan sınırları aşma gücünü bireye verebilecektir.

Karma eğitim eleştirilerinde yer alan cinsel kimliklerin gelişimi Koçer’in de (1972) vurguladığı üzere eğitimin temel amaçları yanında, yan amaç olarak kabul edilebilir. Fakat Türk eğitim sistemi tartışmalarında yan amaçlar temel yaklaşım haline getirilmiş böylece eğitim eşitliğinde kadın-erkek ayrımı yerleştirilmek istenmiştir. Yine toplumsal yaşamın dinselendirilmesi tartışma ve uygulamaları içinde, kadın eğitiminin belirli alanlara sığdırılmak istenmesinin sonuçta ulaşacağı yerin “cins ayrımcı” bir yaşam kurgusuna hizmet edeceğini, kadını güçsüzleştirerek geleneksel rollerine doğru sürükleyeceğini kestirmek zor değildir. Bununla birlikte kadınları kapitalist ilişkilene içinde acımasız bir sömürüye tabi tutup, eşitsiz bir yaşama mahkum eden sistemin gerici söylemini, Marx’ın da belirttiği gibi kitleleri uyuşturma yaklaşımı olarak çözümlemek mümkündür. Çağdaş dünyada, yaşamın tüm alanlarında cins ayrımı eleştirilip, ayrımları ortadan kaldırıcı önlemler alınırken; Türkiye’de de çeşitli başlıklarda düzenlemelere gidildiği iddia edilirken (Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Ulusal Eylem Planı uygulamaları, kız çocuklarının okullulaşması girişimleri vb.) karma eğitim tartışması altında, tüm birikimi göz ardı eden yaklaşımın anlaşılır yönü bulunmamaktadır. Bu tutum pedagojik olmadığı kadar erkek egemenliğine dayalı ideolojik bir yaklaşımın ürünü olup, ortaya atıp tartışanların siyasal eğilimlerine ve nasıl bir toplum hayal ettiklerine dair önemli ipuçlarını içinde barındırmaktadır.

Karma eğitime son kampanyaları içinde kapalı ve açık olarak kullanılan bir diğer argüman ise karşıt cinsler arasında ortaya çıkabilecek yakınlaşma ve bu birliktelikten çekinen ailelerin kız öğrencilerini okula göndermekten çekinmeleri başlığıyla formüle edilebilir. Öncelikle şu belirtilmelidir ki Türkiye’de eğitime ulaşma açısından bölgesel, cinsler arası veya ekonomik nedenlere dayalı sıkıntılar yaşanmaktadır. Bu sorunları, altında yatan geniş kapsamlı nedenleri görmezden gelerek okullulaşma oranlarındaki dengesizliğin sorumluluğunu karma eğitimin varlığına bağlamak, süreci algılamamak olarak değerlendirilebilir.

Yine kızlarını okula göndermek istemeyen ailelerin gerekçelerini “o okulda erkek öğrenci var” gibi bir cümle ile açıklamaya çalışmak sosyal olaylara at gözlüğüyle bakmaktan başka bir anlam ifade edemez. Bu nedenle iddiayı dile getiren “uzmanların” toplumsal olguları çözümlenmeye ilgili literatürlerini tekrar gözden geçirmelerini beklemekten başka bir öneri geliştirmek zordur. Karma eğitime toplumda ciddi düzeyde karşı duruş olduğu ve ailelerin bu nedenle çocuklarını okula göndermedikleri söylemi ise kanıtlanmaya muhtaç görünmektedir. Çünkü rakamları farklı şekillerde yorumlamak mümkün de olsa, Türkiye’de karma eğitim altında okullulaşma oranlarında yıllarla birlikte artış yaşandığı bilinmektedir. Fakat tam tersi bir noktadan 4+4+4 düzenlemesi sonrasında kadın öğrenciler için okula devam sorununun artacağını (kursların okul yerine sayılacak olması, açık lise uygulaması vb. nedenlerle) öngörmek mümkündür.

Bununla birlikte iki karşıt cinsin aynı okul ortamında bulunmasının sakıncalı olduğu tezini genel eğitim amaçları ve toplum yaşamının yönelimi açısından sağlıklı şekilde tartışmak zordur. Çünkü karma eğitime bu başlık üzerinden getirilen eleştirilerin düzeyi sıkıntılıdır. İleri sürülen “cinsel taciz”, “istenmeyen hamilelikler” ve “dinsel-ahlaki” gerekçeler muhafazakar bir tutumun sloganik yaklaşımını sunmaktadır. Oysa tam tersi bir noktadan yaşamın tüm dönemlerinde ve alanlarında karşıt cinsle sürdürülecek olan birlikte ve eşit yaşam insanlık sürecinin ulaştığı düzeyin bir sonucudur. Bu nedenle cinsiyet ayrımına dayalı okul yaşamının çeşitli sorunları beraberinde taşıyacağı görülmelidir. Yapılan bazı araştırmalar tek cinsiyetli eğitimde yetişen öğrencilerde karşıt cinsi farklılıklarıyla tanıyarak onlarla kalıcı dostluklar kurma sorunlarının yaşanacağı, cinsler arasında yapılacak ayrıştırmaların ön yargıların artmasına hizmet edeceği ve akademik başarı açısından da olumlu sonuçlar yaratmayacağı sonuçlarını ortaya koymuştur (Blake, 2011). Bunun yanı sıra Aygül’ün de (2013) aktardığı gibi çeşitli araştırmacılar açısından karma eğitim düzenlemelerinin erkek ve kız öğrencilerin okul yaşamları ve gelişim yönleriyle ilgili olarak daha olumlu olduğuna dair genel bir fikir birliği olduğu gözükmektedir. Okullarda birbirinden ayrılan karşıt cinslerin yaşamın diğer alanlarında neden ve nerelerde birlikte olacakları da bir sorun olarak ortaya çıkacaktır. Bu nedenlerle kadını ötekileştiren, onu cinsel obje olarak gören, erkeğin egemenlik alanında sıkıştırmaya çalışan tüm söylemlerden derhal vazgeçilmeli; eğitim ortamları cinsiyetçi ayrışmaları değil, birlikte yaşamı zenginleştiren şekilde düzenlenmeli ve içerik cinsler arası eşitsizliği besleyen öğelerden arındırılmalıdır.

### **Sonuç**

Bugün eğitim gerçekten de ciddi bir kriz içinde bulunmaktadır. Ancak bu kriz karma eğitim karşıtlarının söz ettiği gibi kadın/erkek ayrımını sağlayarak bitecek kriz değildir. Tam tersine eğitim sisteminin içinde bulunduğu kriz daha derindir. Eğitimin piyasada alınıp satılan bir mal haline gelmesi, sistemin ana bileşeni olan okullar ile öğretmenlerin “sınavlar” gibi bir ölçüt üzerinden

başarı değerlendirilmesine tabi tutulması krizin temel parçalarındandır. Bunun yanı sıra eğitimin siyasal iktidarı elinde bulunduran egemen yapının kendini yeniden üretmesine yarayacak bir araç olarak şekillendirilmesi, toplumda eğitim olanaklarına ulaşma açısından uçurumların bulunması, eğitimin merkezine insanın yerleştirilememesi ve eğitimin insanlara mutluluk verme yerine yarış, kaygı, diğerlerini geride bırakma gibi kavramlarla anılır olması günümüzün gerçekçi tartışmaları olmalıdır. Bu nedenle eğitimin bugün içinde bulunduğu yapısal sorunların ve ortaya çıkardığı olumsuz sonuçların, dinsel tutuculuğu yaygınlaştıracak uygulamalar ile aşılabileceğini ummak en basit şekliyle ya safdillik ya da ikiyüzlülük göstergesi olarak düşünülebilir.

Ne ilginçtir ki, ağırlıklı olarak erkekler tarafından ve yine erkek egemen bir dille ifade edilen karma eğitim tartışmaları ne bir toplumsal tartışma ne de uğruna yürütülen mücadeleler sonucunda gündeme gelmemiştir. Toplum yaşamını kendi siyasal ve dinsel yaklaşımlarına göre düzenlemek isteyen otoriter bir iradenin varlığı dikkat çekmektedir. AKP eğitimi bir yandan piyasalaştırırken diğer yandan dinselleştirme adımlarını hızla hayata geçirme niyeti içinde olduğunu kanıtlamıştır. Bu anlamıyla eğitimde dönüşümün son adımlarından birini oluşturacak olan karma eğitimin kaldırılması girişimini “sivil toplum örgütleri” üzerinden yürütmektedir. Ancak ileri sürülen tezlerin pedagojik olmaktan çok çeşitli çarpıtma ve piyasacı söylemlerle doldurulmaya çalışıldığı görülmektedir.

Ortaya çıkaracağı olumsuz sonuçlar açısından başta kadınlar ve onların örgütlerinden, üniversitelerden, sendikalardan, siyasal partilerden ve diğer toplum kesimlerinden karma eğitimin sonlandırılması girişimlerine ciddi bir karşı duruşun oluşturulması gerekmektedir.

Çünkü bugün eğitimin dinselleşmesine karşı çıkmak ve karma eğitimin yanında olmak (Eğitim Sen, 2014);

- Dini gerekçeler ve muhafazakar yaşam tarzının dayatılarak, toplumun otoriteye edilgen bir şekilde bağlanmasına izin vermemek,
- Toplumsal gericileşmeye ve kadının tekrar eve hapsedilerek ikincil bir duruma itilmesine karşı durarak eşitlik anlayışına destek vermek,
- Eğitimin dini kurallara göre biçimlendirilmesine; öğrencilerin inanan ya da inanmayan, dindar ya da dinsiz, ibadet eden ya da ibadet etmeyen gibi kategorilere ayrılmasına izin vermemek ve laik eğitimi savunmak,
- İnsanda var olan potansiyeli açığa çıkarma süreci olarak tanımlayabileceğimiz eğitimin, çocuğun kendini keşfettiği, tüm yeteneklerini, yaratıcılığını ortaya çıkardığı, özgürleştiği dinamik bir süreç olarak insana yabancılaşmayacağı bir çerçeveye oturtulmasına katkı sunmak,

- Kız ve erkek öğrencilerin önce ayrı sınıflarda, daha sonra ayrı ayrı okullarda öğrenim görmelerine, güç karşısında itaat ederek, iktidara her koşulda biat etmelerine fırsat vermemek,
- İnanç istismarını gelenek haline getirmiş ve cinsiyetçi bakış açısına sahip olanların hareket alanını sınırlandırarak onların eğitim alanını “haremlik-selamlık” olarak düzenlemelerine dur demek,
- Farklı cinsiyetlerin ruh ve beden sağlığı ile olağan kişisel gelişimlerini, farklılıklarını bilerek ve birbirine saygı göstererek geliştirmesini ve okul/sınıf ortamında birlikte sosyalleşmelerini savunmak anlamına gelecektir.

Bugün tam anlamıyla yozlaşmış, çıkar ilişkileri içine düşmüş, ilkel ve çağ dışı kalmış yapıların sözde ahlaki değerler üzerinden eğitimi ve toplumu şekillendirmesine izin verilmemelidir. Seçkin’in (2013) de belirttiği gibi, karma eğitime yönelik saldırı öncelikli olarak kadınların eğitimine ve toplumsal yaşamdan daha da geri çekilmesine yönelik bir saldırdır; farklılıklarını değil benzerliklerini öğrenen, farklılıklarına da saygılı olan ve bunu anlayan ve elbette birbirine aşık olmaktan utanmayan nesiller için karma eğitime sahip çıkmak gerekmektedir. Toplumsal cinsiyet eşitliğine dayalı bir yaşam mücadelesi açısından, hangi gerekçeler ileri sürülürse sürülsün bugün karma eğitimin uygulanmasına yönelik tutumdan geri adım atmamak, laik ve cinsiyet eşitliğine dayalı eğitim talebini yükseltmek devrimci pedagojik bir duruş olacaktır.

### KAYNAKÇA

- Aygül, Abdulkadir (2013). Karma Eğitim ve Tek Cinsiyetli Eğitim: Alternatif Bir Eğitim Modeli Mi?DİB Analiz,Sayı: 2013/31Kasım 2013, s.7
- Akyüz, Yahya (2001). Türk Eğitim Tarihi. Alfa Yayıncılık
- Akyüz, Yahya (2013). Türk Eğitim Tarihi M.Ö. 1000-M.S. 2013. Ankara: Pegem Akademi Yayınları
- Akyüz, Yahya (1994). İlköğretimin Yenileşme Tarihinde Bir Adım: Nisan 1847 Talimatı. OTAM Dergisi, Sayı 5, s.1-47
- Başar, Erdoğan(2004). Milli Eğitim Bakanlarının Eğitim Faaliyetleri (1920-1960). İstanbul MEB Yayınları
- Blake, Chris; The Advantages of a Coed High School ... BLAKE, Chris; The Advantages of a Coed High School, <http://everydaylife.globalpost.com/advantages-coed-high-school-11115.html> sitesinden 27.12.2014 tarihinde alınmıştır.
- Demirer, K. Derya (2014). Eğitimsel Başarının Değişen Anlamı. Eleştirel Pedagoji Dergisi, Yıl 6, Sayı 36 (Kasım-Aralık) s.5
- Eğitim Bir Sen (2014). / 19. Milli Eğitim Şûrası Gündem Maddelerine İlişkin Görüş ve Öneriler [www.egitimbirsen.org.tr](http://www.egitimbirsen.org.tr)sitesinden 15 Aralık 2014 tarihinde alınmıştır.
- Eğitim Sen (2014). Karma Eğitimde Çarpıtmalar ve Gerçekler. Eğitim Sen Yayınları. Kasım 2014

- Güven, İsmail (2010). Türk Eğitim Tarihi. Nobel Yayıncılık
- Güven, İsmail (2001). "Tanzimat'dan Cumhuriyete Kadın Eğitimi Düşüncesinin Gelişimi (Osmanlı Düşünürlerinin Kadın Eğitimine Bakışları)". Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, C.34, Sayı 1-2
- İnal, Kemal (1996). Eğitimde İdeolojik Boyut. Doruk Yayınevi, Ankara
- Kahveci, A. Sümeyye (2014). Dini Alanın Yeniden Kadınlara Açılması. Eleştirel Pedagoji Dergisi, Yıl 6, Sayı 36 (Kasım-Aralık) s.56-60
- Karataş, H.İbrahim (2012). Eğitimde Fırsat Eşitliği İçin Karma Eğitim mi? Ayrı Eğitim Mi?, Eğitime Bakış, Yıl: 8 / Sayı: 22, s.50-54
- Kamer, S. Tunay (2013). Türk Eğitim Sisteminde Karma Eğitime İlişkin Fikirler, Tartışmalar ve Uygulamalar (1908-1950). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Doktora Tezi. Eylül 2013
- Kavaklı, Ali Erkan (2002). Karma Eğitim Yüzyılın Pedagojik Yanlığı. Nesil Yayınları
- Kavaklı, Ali Erkan (2014). Milli Eğitim Şurası, Karma Eğitim, Eğitim Bir-Sen. www.yeniakit.com.tr sitesinden 12.12.2014 Tarihinde alınmıştır.
- Koçer, H. Ali (1972). Türkiye'de Kadın Eğitimi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt 5, Sayı 1
- Oğuzkan, Ferhan (1983). Orta Dereceli Genel Öğretim Kurumlarının Gelişmesi. Cumhuriyet Döneminde Eğitim. İstanbul. MEB Yayınları
- Özer, Ahmet (2012). Türkiye'de ve Dünyada Karma Eğitim.Eğitime Bakış,Yıl: 8 / Sayı: 22, s.4-9
- Özmen, Ünal (2015). İlk Karnemin Ellinci Yılı Anısına. www.birgün.netsitesinden 28 Ocak 2015 tarihinde alınmıştır.
- Özsoy, Seçkin ve Ünal, Işıl (2010). Eğitim Bilimleri Felsefesine Doğru. Tan Kitabevi Yayınları
- Saygılı, Sefa (2012). Karma Eğitimin Eleştirisi.Eğitime Bakış,Yıl: 8 / Sayı: 22, s.25-30.
- Seçkin, Onur (2013).Eyvah, MEB Şûra topluyor!,haber.sol.org.tr sitesinden 15.12.2014 tarihinde alınmıştır.
- SMYTH, Emer (2012).Tek Cinsiyetli Eğitim. Eğitime Bakış, Yıl: 8 / Sayı: 22, s.9-19
- Tanilli, Servet (1996). Nasıl Bir Eğitim İstiyoruz? Cem Yayınevi
- Tebliğler Dergisi, Mayıs 1947, 9 Mayıs 1947, 11161 Sayılı Genelge
- TÜİK (2014). Milli Eğitim İstatistikleri.www.tuik.gov.trsitesinden 20 Aralık 2014 tarihinde alınmıştır.
- U.S. Department of Education, Office of Planning, Evaluation and Policy Development, Policy and Program Studies Service,(2005). Single-Sex Versus Secondary Schooling: A Systematic Review.Washington, D.C. <http://www.ed.gov/about/offices/list/opepd/reports.html> sitesinden 19.12.2014 tarihinde alınmıştır.

## ŞADIYE CAN GÜL

Hacattepe Üniversitesi Okulöncesi Eğitimi Araştırma Görevlisi

*«Eğer çocukluk gitgide ilginç oluyorsa bunun nedeni çocukluğun, geleceğin toplumuna ideolojik olarak egemen olmak amacıyla yapılan bir iktidar savaşımının yeri olarak görülmeye başlanmasıdır.»*

*Josette Jolibert*

## ÇOCUKLAR VE DEĞERLER EĞİTİMİ

### Öz

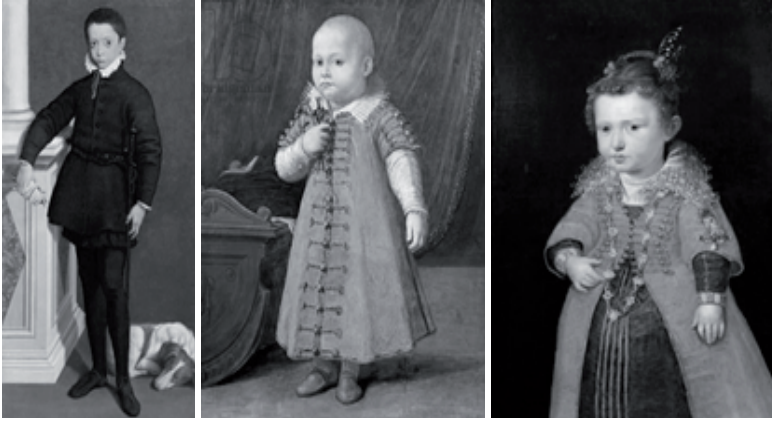
Türkiye’de eğitim sisteminde AKP (Adalet ve Kalkınma Partisi) döneminde yapılan değişiklikler eğitimin ve özellikle de çocukların yeniden bir iktidar aracı olarak keşfedilmeye başladığını göstermektedir. 4+4+4 eğitim sistemi, eğitimle ilgili tüm süreçlerde dini referansların uygulanmaya çalışılması, din derslerinin zorunlu seçmeli olması, karma eğitimle ilgili uygulamaların kaldırılmaya çalışılması ve 19. Milli Eğitim Şurası’nda alınan (tavsiye) kararlar... Tüm bu değişiklikler incelendiğinde eğitimin muhafazakâr ve dini bir anlayışla ele alındığı görülmektedir. Özellikle değerler eğitimi başlığı altında dini bir eğitim verilmesi oldukça dikkat çekicidir. Bu çalışmada çocuk, çocukluk ve değerler eğitimi üzerinden yeniden yapılandırılmaya çalışılan erken çocukluk eğitimi anlatılmaya çalışılacaktır.

### Çocuk, Çocukluk ve Eğitim

Çocuk Hakları Sözleşmesi’nde de belirtildiği üzere her birey 18 yaşına kadar çocuk sayılır. Oysa 18 yaşına kadar çocuk olma durumu her zaman ve her yerde aynı şekilde geçerli değildir. Aslında çocuklar biyolojik olarak tarihin her döneminde var olmalarına rağmen çocukluk düşüncesi Rönesans’ın büyük icatlarından biri olarak kabul edilmektedir (Postman, 1995; Jenks, 1996; İnal, 1999). Çocuk, çocukluk anlayışı ve çağdaş çocuk gelişimi kuramları batılı kültürel değerlerdeki değişimlerin sonucu yüzyılların ürünü olarak ortaya çıkmıştır (Onur, 2005a; Berk, 2013a, 2013b). Batıdaki modern çocukluk düşüncesine ilişkin kavram, kuram ve uygulamalar daha çok İlk Çağ döneminden ve sonrasında da Hristiyanlıktan etkilenmiştir. Eski Mezopotamya’da sadece varlıklı ailelerin erkek çocuklarının okula gitmesi, çocuk hastalıklarına karşı tıbbın ve dini/mistik nesnelerin kullanılması, çocuğun isminin babası tarafından verilmesi, vb. birçok uygulama belli şekillerde Antik Yunan ve Roma toplumlarında da sürmüştür.

Bu toplumlar tıpkı önceki toplumlar gibi katı yetişkin merkezli olup çocukluğu özel bir yaş kategorisi içinde ele almamıştır. Heywood'un (2003) da belirttiği gibi antik çağlardan itibaren çocukların "yetersiz" görülmesi ve neredeyse bütün Orta Çağ yazarlarının "erkek ve yetişkin" üzerine yazması çocuklarla ilgili ilgili bir olguya rastlamayı mümkün kılıyordu.

Aries (1962), Corsaro (1997) ve King'in (2007) de çalışmalarında belirttiği üzere çocuklar 6-7 yaşına kadar bebek olarak kabul edilip ve çoğunlukla sosyal statüsü olmayan, istenmeyen ve hatta ihmal edilen bireyler olarak görülürdü. Çocuklar ancak 7 yaşına ulaştığında ise küçük yetişkinler olarak kabul edilirdi ki o döneme ait resimler incelendiğinde sıklıkla çocukların yetişkin yüzleriyle resmedildiği görülmektedir. Dolayısıyla bu algıya bağlı olarak çocuklardan da "yetişkin" gibi davranmaları beklenirdi.



Resim 1 (Soldan sağa): Sofonisba ANGISSOLA'nın "Massimiliano Stampa'nın Portresi" ve "Bir Çocuğun Portresi" ile Peter Paul RUBENS'in "Eleonora Gonzaga" adlı portresi

Batı toplumlarında Rönesans ve Reform dönemiyle birlikte çocuklar ilk defa tamamen birbirinden "farklı" bireyler olarak görülmeye başlanmıştır. İnal'ın (2007) da belirttiği gibi modern çocukluk düşüncesinin temelinde burjuvazinin ortaya çıkması ve bilimin gelişmesi etkili olmuştur. Çünkü burjuvazi kendi sınıfsal varoluş ve değerlerini yeniden üretmede bilimsel bir temelle desteklenen çocukluk düşüncesinden ilham almıştır.

20. yüzyıl ve günümüzü etkileyen çocuk paradigması üç temel varsayıma dayanmaktadır (Tan, 1993):

- a. Çocuklar yetişkinlerden farklıdır ve çocuklar özel bir biyolojik sınıflandırma içerisinde ele alınmaktadır.



- b. Yetişkinlik bir kazanım ya da olgunlaşma olarak ele alınır ve çocukların yetişkinliğe hazırlanması yani yetiştirilmesi gerekmektedir.
- c. Çocukların yetiştirilmesinin sorumluluğu yetişkinlere aittir.

Bu çocuk paradigmasının oluşumunun ilk temelleri 16. yüzyılda reform hareketinin başlamasıyla görülmektedir. Püritenler ilk kez bir çocuk gelişimi modeli ortaya koyarak çocukların ilk günahla birlikte doğdukları ve doğal olarak kötülüğe yönelecekleri anlayışını öne sürüyorlar. Özellikle erken yaşta büyük bir öğrenme potansiyeline sahip olan çocukların kötülüğe yönelmesinin eğitimle engellenebileceğine inanan bu anlayışla birlikte çocuk yetiştirme oldukça önemli bir konu olarak ele alınıyor. Örneğin ebeveynler için çocuk yetiştirmede yardımcı olacak el kitaplarının yazılması ve çocuklar için kitap yazılması yine bu dönemde görülmektedir. Kalvenist yaklaşım olarak adlandırılan bu yaklaşım Calvin (1509-1564) tarafından öne sürülmüştür. Kalvenist yaklaşımda çocuğun özdenetiminin gelişmesi için bağımsız ve kendine güvenli olması gerektiği, bunun için de çocukların isteklerine direnmelerini öğretmek için katı bir disiplin uygulanması gerektiği savunulmaktadır.

Çocuk ve çocukluk paradigmasını etkileyen diğer yaklaşım ise Descartes'in (1596-1650) ruh-beden ikiliğini temel alan felsefesi yani Kartezyen Düalizm yaklaşımıdır. Kartezyen Düalizm insan gelişiminin doğası konusundaki tartışmaları ele almış ve günümüz çocuk psikolojisini etkileyen üç kuramsal geleneğin kökleri ortaya çıkmıştır:

- 1. John Locke (1632-1704):** Locke, Descartes'in ruh-beden ayrımını kabul etmesine rağmen yeni doğan bebeğin zihninde doğuştan fikirler olmadığını aksine boş bir levha gibi olduğunu belirtmiştir. Dolayısıyla çocuğun doğuştan ne iyi ne kötü olamayacağını; çevresinin ve eğitimin bir ürünü olduğunu savunmuştur. Locke, erken yaşlarda öğrenmenin önemini vurgularken ebeveynlere çocuk yetiştirme konusunda yöntemler önermiş ve doğuştan meraklı olan çocukların desteklenmesi gerektiğini savunmuştur. Locke'un görüşleri çocuğun gelişiminde çevrenin etkili olduğunu öne sürmektedir. Günümüzde Locke'un çocuğu pasif bir konumda gören bu eğitim anlayışın kabul görmemektedir. Çünkü çağdaş kuram ve kuramcılar çocukları dünyayı anlamada ve kendi gelişimlerine katkıda bulunan aktif olarak görmektedirler.
- 2. Jean Jacques Rousseau (1712-1778):** Rousseau, Descartes'in çocukların bilgi ve fikirlerle doğduğu görüşüne sahip çıkıp gelişimin bir takım evrelerden geçerek oluştuğunu öne sürmüştür. Rousseau, çocuğun çevreyle etkileşimi içinde aşamalı geliştiğini, etkileşimin de çocuğun ilgisi ve gelişim düzeyiyle belirlendiğini belirtmiştir. Rousseau, insan gelişiminde

doğuştan süreçlerin yani kalıtımın belirgin olduğunu öne sürmüştür. Ona göre çocuğun eğitiminde “keşfederek” öğrenme gereklidir. Çocuklar keşfetme yoluyla öğrenmelerini kalıcı hale getirmektedir. Rousseau özellikle evre ve olgunlaşma kavramlarını kazandırmıştır. Gelişimi doğa tarafından planlanan tek bir birleşik yol izleyen süresiz, evreli bir süreç olarak görmüştür (Berk, 2008b, s. 43).

Rousseau çocukların doğuştan “iyi” doğdukları fikrinin temellerini atmaya birlikte yetişkinlerden de farklı olduğu görüşünü de geliştirmiştir. Ayrıca Rousseau, çocuk gelişiminin insan ırkının kültürel tarihini tekrarladığını savunuyordu. Rousseau’nun görüşleri günümüze kadar etkisini sürdürmektedir. Friedrich Froebel, Johann Pestalozzi, Maria Montessori, Jean Piaget, A. S. Neill ve Stanley Hall onun entelektüel mirasçıları olarak anılmaktadır (Postman, 1995; Onur, 2005b).

**3. Charles Darwin (1809-1882):** Evrim kuramı bağlamında insan davranışlarının kökeninin geçmişte olduğunu savunan Darwin, insan yavrusunun gelişiminin insan türünün evrimiyle aynı süreci izlediği sonucunu çıkarmıştır. Bu inanışın doğru olmadığına kanıtlanmış olması bilim insanlarını çocuk davranışlarının bütün özelliklerini dikkatle incelemeye yöneltmiştir. Darwin’in görüşleri fiziksel özelliklerin ve davranışın uyumsal değerini vurgulaması nedeniyle bilimsel çocuk araştırmaları için öncül olmuştur. 20. yüzyılın başlarında da Stanley Hall ve Arnold Gessell evrim düşüncesini temel alarak çocuk gelişimini bir olgunlaşma süreci yani otomatik ortaya çıkan genetik olarak belirlenmiş olaylar dizisi olarak görmüşlerdir (Hall, 1904; Gessell, 1933; akt. Berk, 2013a).

Çocuk gelişimi tarihinde önemli diğer bir isim de James Mark Baldwin’dır. Baldwin’e (1861-1934) göre, çocuklar fiziksel ve sosyal dünyayı tanımada belli evrelerden geçerek kavrayışlarını geliştirmektedir. Bu gelişme yeni doğan bir bebeğin en basit davranış örüntülerinden başlayarak yetişkinin soyut ve derin düşünme kapasitesi ile sonlanan bir dizi aşamayı kapsamaktadır. Baldwin çevre ya da kalıtımın birbirinden zıt, farklı veya üstün olmadığını aksine birbirini tamamlayan özellikte olduğunu ileri sürmüştür. Ayrıca Baldwin’in pek çok görüşü daha yeni kuramlarda görülmektedir (Berk, 2013a).

Çocukluk ile ilgili çalışmalara sadece gelişim ya da eğitim kuramcıları değil birçok farklı disiplin alanındaki bilim insanları katkıda bulunmuştur. Örneğin sosyolog Jenks (1996) tarihsel ve kültürlerarası çocukluk çalışmasında çocukluğun Diyonizoscü ve Apolloncu çocuk imgesi olmak üzere iki farklı bakış açısıyla açıklandığını belirtmiştir. Diyonizoscü çocuk imgesi, “ilk günah” öğretisini temel alır ve çocuğun içinde bir kötülük ya da çürümüşlük olduğu

savına dayanmaktadır. Diyonizoscü çocuk imgesi, Sigmund Freud'un (1856-1939) psikoseksüel kuramındaki "id" kavramında da ortaya çıkmıştır. Apolloncu çocuk imgesi ise bebeklerin masum, meleksi ve doğal olarak da iyi oldukları anlayışına dayanmaktadır. Apolloncu çocuk imgesi Rousseau'nun görüşlerinde karşılığını bulmaktadır. Diyonizoscü ve Apolloncu çocuk imgesi aynı zamanda iki ayrı toplumsallaşma, disiplin ve denetim anlayışını da birlikte getirmektedir. Kuralların ve inançların dışsal olduğu, insanların çok az farklılaştığı, çocuk yetiştirmede benzerliklerin vurgulandığı bir toplumsal yapının sonucu Diyonizoscü; kuralların ve inançların daha az kesin, insanların daha farklı ve ortak değerlerde toplanmanın daha güç olduğu, çocuk yetiştirmede farklılıkların olduğu bir toplumsal yapıda ise Apolloncu çocuk imgesi görülmektedir. Jenks'in çocuklukla ilgili bu çalışması çocuğun her zaman bir toplumsal denetimin zemini oluşturduğunu vurgulaması açısından dikkat çekicidir. Jolibert'e (1981, akt: Onur, 2005b) göre, bu toplumsal denetim eğitim aracılığıyla gerçekleştirilmek istenmektedir. Çünkü Jolibert, 17. yüzyılda okula gitme süresinin uzamasıyla birlikte günümüz çocukluğunun yaratıldığını ve bunun da çocukluğun bir bağımlılık olarak tanımlanmasını getirdiğini belirtmiştir. Çünkü yetişkin özerkliğine ulaşma açısından bakıldığında çocuk gerekli özelliklere sahip olmadığı için yetişkine bağımlı olmaktadır. Dolayısıyla çocuğun eğitim sürecinde de yetişkin söz sahibi olmaktadır.

### **Türk Eğitim Sistemi**

Fransız Devrimi dünyayı ulus devlet, eşitlik ve özgürlük değerleriyle tanıştırdırken aynı zamanda eğitim anlayışında da değişikliğe yol açmıştır. Fransız Devrimi'nin ilke ve değerlerinin yansımaları herkese açık, parasız, evrensel, zorunlu, laik ve ulusal bir eğitim olarak görülmüştür. Her ne kadar eğitim kurumlarında bu ilke ve değerler verilse de iyi yurttaşlık ile amaçlanan daha çok bireyci felsefenin itaat sağlamayı temel alacak şekilde öğretilmesi, tarih öğretimiyle vatan sevgisinin aşılmasına çalışılması olmuştur. Bumin'in (1998) de belirttiği gibi tarih ve coğrafya gibi derslerin ulusal bir içerikle işlenmesi, beden eğitimi ve marş söyleme gibi etkinliklere özel bir önem verilmesi ulus devletin kendini çocuklar üzerinden yeniden üretmesine dönüşmüştür. Ulusal marş, bayrak, ulusal bayram, ulusal önder ve kahramanlar, ulusal mitoloji ve törenler gibi ulusal simgelerle ulusal dayanışma, sadakat ve aidiyetin sağlanarak ulusal bilinç ve kimliğin ortaklaştırılması amaçlanmıştır. Ayrıca toplumsal düzen, yasalar, kutsal nesne ve simgeler veya geçmiş gibi bazı öğelere saygı gösterilmesiyle de, ulusal ideolojinin meşruiyetinin ve ulusal duyguların güçlendirilmesi sağlanmak istenmiştir (İnal, 1999).

Kaplan'ın (2011) da ifade ettiği gibi Türk eğitim sisteminin 1920'lerdeki kuruluşundan itibaren eğitime milliyetçi-devletçi bir ideoloji yön vermiştir. Türkiye'de cumhuriyetle birlikte kurulan yeni ulus devlette çocuklar "modern çocukluk paradigması" üzerinden tanımlanmıştır. Ancak burada çocuklar sahip

olduğu niteliklerden daha çok sahip olması gereken niteliklerle ele alınmıştır. Bu değişim çocukların artık ulus devletin, siyasal ideolojik belirleyiciliği alanına girdiğinin göstergesi olarak ele alınmaktadır (İnal, 1999).

Ulusal entegrasyonu sağlamak ve yeni bir yurttaşlık anlayışını kazandırmak için siyasal ideolojik, kültürel ve tarihsel olmak üzere çocuklar üzerinden çok çeşitli söylemler kullanılmıştır. Bu söylemler geçmişte yaşananlara yönelik genel bir değerlendirmeyi içerdiği gibi düşman, cesaret, kahramanlık, vb. milliyetçi unsurların kullanılarak çocuklara çeşitli görev ve sorumlulukların verilmesini de içermektedir. Aslında bu görev ve sorumluluklar devlete “çocukların sahibi olma” hakkını vermiştir. Yeni rejim çocuklarla ilgili mevzuatı önce hukuk alanında daha sonra da eğitim alanında uygulamaya çalışmıştır. Özellikle eğitim alanında çıkarılan önemli kültür-eğitim yasalarıyla çocuklara ve gençlere yeni rejimin değerlerinin verilmesi amaçlanmıştır:

- a. 1924 yılında “Tevhid-i Tedrisat Yasası” ile çocukların laik ve karma eğitimle yetiştirilmesinin amaçlanması
- b. 1926 “Maarif Teşkilatı Hakkındaki Kanun” ile eğitim sisteminin merkezi ve kontrollü bir yapıya dönüşmesi
- c. 1926 yılında “Mektep Kitaplarının Maarif Vekaletince Bastırılması Hakkındaki Kanun” ile çocuklara okutulacak ders kitaplarının yeni rejimin amaç ve değerlerine göre düzenlenmesi
- d. 1928 yılında “Yeni Türk Harflerinin Kabul ve Tatbiki Hakkında Kanun” ile de çocukların Batılı laik kültüre göre yetiştirilmesinin amacı ve simgesi olan Latin alfabesinin kabul edilmesi

Ayrıca 1937 yılında anayasanın ikinci maddesinde laikliğin yer alması ulus-devletin nasıl bir yurttaş istediğini belirleyen bir değişiklik olarak ele alınabilir. Tüm bu değişiklikler göz önüne alındığında Türk eğitim sisteminin kültür temeli üzerine inşa edildiğini söyleyebiliriz (Odabaşı, 2014). Yeni eğitim sistemi oluşturulurken dönemin çağdaş eğitim anlayışları dikkate alınmıştır. Örneğin John Dewey’in Türkiye’ye davet edilerek öneriler alınması ve Eğitim Bakanı olan Hasan Ali Yücel’in Sovyetler Birliği’ndeki gözlemlerinin uygulamaya dönüştürülüp halkevleri, köy enstitüleri gibi halkçı eğitim kurumlarının açılması.

Türkiye’de 1950’de Demokrat Parti’nin iktidara gelmesi çok partili bir sürece geçişin yanı sıra din eğitimi tartışması ve laikliğin yeniden tanımlanması gibi tartışmaları da gündeme getirmiştir. Sonrasında 12 Eylül askeri darbesi ile din kültürünün ve ahlak öğretiminin zorunlu hale gelmesiyle eğitimde yeni bir dönem başlamıştır. Bu dönemden sonra din eğitimine ve imam hatip okullarına ilgi oldukça artmıştır. 28 Şubat 1997’de ise Milli Güvenlik Kurulu’nun laikliği koruma ve gericilikle mücadele adı altında kararlar alması sonrasında 8 yıllık

kesintisiz zorunlu eğitime geçilmiştir. 8 yıllık kesintisiz zorunlu eğitime geçişle birlikte çocukların Kur'an kurslarına gönderilmesinin engellenmesinin yanı sıra imam hatip ortaokullarının da kapatılması zorunluluğu ortaya çıkmıştır (Odabaşı, 2014).

3 Kasım 2002 genel seçimleri sonucunda siyasal İslam'ın temsilcisi olarak ve laiklik tartışmasında taraf olma durumunu koruyarak tek başına iktidara gelen ve sonraki seçimlerde de tek başına iktidar olan AKP ile eğitimde yeni dönem başlamıştır: Dindar ve kindar bir nesil yetiştirme dönemi. Nasıl bir dindar nesil yetiştirmenin amaçlandığını anlamak için eğitimde yapılan değişikliklere bakmak gerekmektedir (AÇEV, 2012; Ankara Üniversitesi Raporu, 2012; Odabaşı, 2014; :

- Müfredat değişiklikleri yapılarak öğretim programlarında dinsel referanslara yer verilmesi
- Ders kitaplarını ve yardımcı kitapları müfredatla uyumlu (!) hale getirme
- 2009-2010 eğitim öğretim yılından itibaren beden eğitimi, resim ve müzik derslerinin tüm liselerde 'seçmeli zorunlu ders' yapılarak ders saatlerinin azaltılması
- MEB Talim ve Terbiye Kurulu'nun 28 Eylül 2010 tarihli kararıyla otizmliler çocuklara 4. sınıftan itibaren 8. sınıfa kadar din dersinin zorunlu kılınması
- 2012-2013 eğitim öğretim döneminde uygulanmaya başlanılan 4+4+4 eğitim sistemi ile çocukların okula daha erken yaşta başlaması, erken mesleki yönlendirmenin uygulanması, seçmeli ders sistemi içinde ana dilde eğitimin yerine ana dil eğitiminin dayatılması ve çocukların örgün eğitim dışına çıkartılarak çok yaygın eğitime yönlendirilmesi gibi kararların uygulanması
- 4+4+4 ile çocuk işçiliği, toplumsal cinsiyet eşitsizliği ve ayrımcılık, sınıfsal ayrışma ve köy-kent kutuplaşması teşvik edilerek çocukların bütünsel ve çok yönlü gelişiminin engellenmesi
- Reşit olmayan kız çocuklarına başörtüsü uygulaması
- Çoğu okulun imam hatip okulluna dönüştürülmesi
- 2013-2014 eğitim öğretim yılında Diyanet İşleri Başkanlığı'nca Okul Öncesi Kur'an Kursları ve Din Eğitim Kreşlerinin başlatılması
- Karma eğitimin kaldırılması talebi
- 19. Milli Eğitim Şurası'nda alınan kararlar.

Tüm bu gelişmelere baktığımızda siyasal süreçlerdeki değişimin eğitim sistemine de yansıdığı görülmektedir. Eğitim sisteminde dini referansların dayatılarak daha dindar bir nesil yetiştirilmesi bu uygulamalarla gerçekleştirilmektedir.

### **Erken Çocukluk Eğitimi, Özellikleri ve Değerler Eğitimi**

Erken çocukluk eğitimi çocukların doğumdan hatta doğum öncesi dönemden ilköğretimin ilk yıllarını da kapsayan 8 yaşına kadar olan çocuklara sağlanan eğitim ve çocuk hizmetlerini ifade etmektedir (Bredenkamp, 2011). Türkiye’de ise erken çocukluk eğitimi kavramı yerine, okul öncesi eğitimi kavramı kullanılmaktadır. Türk eğitim sistemindeki yasal düzenlemelere ve uygulamalara yönelik olarak da 0-6 yaş aralığındaki çocukların eğitimini ifade etmektedir (Toran, 2011).

Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Müdürlüğü’nün 2013 yılında yayınladığı Okul Öncesi Eğitim Programı gelişimsel bir program olarak açıklanır. Çocukların gelişim düzeylerini ve özelliklerini dikkate alan MEB 2013 programı çocukların bütün gelişim alanlarının geliştirilmesini esas alır. Ayrıca programın çocuk merkezli ve oyun temelli olduğu, keşfederek öğrenmenin ve yaratıcılığın geliştirilmesinin öncelikli olarak ele alındığı, konu ve temaların araç olarak kullanılması gerektiği, kültürel ve evrensel değerleri dikkate aldığı belirtilmiştir. Burada değerler çocukların yaşadıkları toplumun değerlerini tanımaları, kültürel ve evrensel değerleri benimsemeleri ve onların sorumluluk bilincine sahip bireyler olarak yetişmeleri açısından ele alınmıştır. Programda farklılıklara saygı duyulması ve farklı özellikleri olan bireylerle uyum içinde bir arada yaşamaya dair deneyimler kazanılması teşvik edilmekle birlikte değerler eğitimi ayrı bir alan olarak ele alınmamıştır. Ayrıca programın temel ilkelerinden biri de okul öncesi eğitim kurumlarında çocukların gereksinimlerini karşılamak amacıyla demokratik eğitim anlayışına uygun öğrenme ortamları hazırlanması gerektiğine değinilmiştir.

19. Milli Eğitim Şurası’nda özellikle okul öncesi eğitimde alınan kararların birçoğu çocuğun gelişimsel özelliklerini ve çocuğun haklarını yok saymaktadır. Ayrıca bu kararları alanların okul öncesi eğitimi ve okul öncesi eğitim programını bilmediği ya da eksik bildiği söylenebilir. Çünkü 2013 yılında uygulamaya konulan, MEB ve UNICEF işbirliği ile yaklaşık bir yıllık süreçte birçok akademisyen ve öğretmenin katkısıyla hazırlanan okul öncesi eğitim programında aslında birçok kararın karşılığı bulunmaktadır. MEB Temel Eğitim Genel Müdürlüğü Okul Öncesi Eğitim Programı’nda (2013) programın tanıtımı aşağıda verilmiştir;

“Bu program, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların zengin öğrenme deneyimleri aracılığıyla sağlıklı büyümelerini; motor, sosyal ve duygusal, dil ve bilişsel gelişim alanlarında gelişimlerinin en üst düzeye ulaşmasını, öz bakım becerilerini kazanmalarını ve ilkokula hazır

bulunmalarını sağlamak amacı ile geliştirilmiştir. Program, çocukların gelişimlerini desteklemesinin yanı sıra bütün gelişim alanlarında görülebilecek yetersizlikleri önlemeyi amaçladığından destekleyici ve önleyici boyutları olan çok yönlü bir program olma özelliği taşımaktadır.

Program, çocukların gelişim düzeylerine ve özelliklerine dayanan ve bu anlamda, bütün gelişim alanlarının geliştirilmesini esas alan “gelişimsel” bir programdır. Yaklaşım olarak “sarmal” özellik gösteren bu program, model olarak “eklektik”tir.

Programda, “kazanım” ve “gösterge”ler temel alınmıştır. Programda çocukların gelişim özellikleri yaş gruplarına göre, kazanım ve göstergeler ise bütün olarak ele alınmıştır. Gelişim özellikleri bilimsel çalışmalar dikkate alınarak üç farklı yaş grubuna göre düzenlenmiştir ancak öğretmenin kendi grubundaki çocuklar için programdan kazanım ve göstergeleri seçerken çocukların gelişim özelliklerini dikkate alması gerekmektedir. Gereksinim duyulduğunda programda yer almayan bir kazanım ve/veya gösterge, öğretmen tarafından belirlenerek eğitim planına eklenebilir. Ancak bu tür düzenlemelerde gerekçelerin iyi belirlenmesine; eklenen kazanım ve göstergelerin Türk Millî Eğitiminin Amaçları, Okul Öncesi Eğitiminin Amaçları, programın temel felsefesi, amaçları ve özellikleriyle tutarlı olmasına, diğer kazanımlarla çakışmamasına ve çelişmemesine özen gösterilmesi gerekmektedir...”

Oysa 2-6 Aralık 2014 tarihleri arasında gerçekleştirilen 19. MEB Şurası’nda okul öncesi eğitimle ilgili alınan kararlar şunlardır (MEB, 2014):

- Programın oyun temelli olması
- Programda değerler eğitimine yer verilmesi
- Okul öncesinden itibaren yetenek gelişiminin izlenmesi
- Okul öncesi ve ilkokulda kullanılan eğitim aracı metinlerinde kendi kültürümüze ait literatüre (masal, hikaye, fabl, şiir vb.) yer verilmesi
- Okul öncesi eğitimde, öğretim programlarının çocukların özgüven becerilerini ve birey olma bilincini geliştirmeye dönük olması
- Öğretim programlarında yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesine yönelik kazanımlara yer verilmesi
- Okul öncesi eğitimde uygun enstrümanlarla Türk müziği çalışmalarına yer verilmesi
- Düzeylerine uygun spor etkinliklerine yer verilmesi
- Türkçe’nin doğru bir şekilde kazandırılması
- Okul öncesi eğitimde tekli öğretime geçilmesi.

Okul öncesi eğitimi çocuklarına verilecek olan değerler eğitimi içeriği olarak “sabır”, “hastalık ve musibetin anlamı”, “bir hayat gerçeği: ölüm ve ötesi”, “inancın bireysel ve toplumsal hayata etkileri”, “dua ve ibadetin hayatımızdaki yeri”, “ramazan ayı ve oruç”, “peygamber sevgisi” konularına değinilmesi önerilmektedir. Bu konuların oyunlarla, şarkılarla ya da çizgi filmlerle vb. yöntemlerle çocuklara verilmesi başlanmıştır. Örneğin din, ahlak ve değerler eğitimi ile ilgili birçok eğitsel (!) oyun kitaplarının basılması. Oysa okul öncesi çağındaki çocuklara soyut düşünmeyi gerektiren “değerler eğitimi” adı altındaki dini bilgilerin verilmesi gelişimsel olarak uygun değildir. Çünkü okul öncesi dönemdeki çocuklar zihinsel olarak Jean Piaget’in bilişsel gelişim kuramındaki işlem öncesi dönemin özelliklerini göstermektedir.

İşlem öncesi dönemde çocukların sözcük gibi simgeleri kullanma yeteneği, dünyayı anlama ve bu dünya üzerinde etkin olma becerileri önemli ölçüde artmasına rağmen zihinsel yetenekleri oldukça zayıftır (Bee ve Boyd, 2009). Örneğin “1 kilogram demir mi daha ağır yoksa 1 kilogram pamuk mu?” diye bir soru sorulduğunda çocuklar demirin daha ağır olduğunu söylerler. Bu durum çocuklarda korunumla ilgili becerileri gelişmediğini gösteren örneklerden sadece birisidir. Özellikle okul öncesi dönem çocuğun gelişimsel açıdan hayal gücünün güçlendiği, yaratıcılığının arttığı, olaylar ya da durumlar arasındaki ilişkiyi anlamada daha çok duyarlarını kullandığı ve çevresindeki her şeye yönelik doğal bir merakının olduğu bir dönemdir.

Erken çocukluk döneminde ayrıca çocuğun yaratıcılığı önem kazanmaktadır. Yaratıcılığın bilişsel özelliklere, kişilik özelliklerine, güdüsel ve çevresel kaynaklara bağlı olduğunu belirten Stenberg ve Lubart’a (1991, 1996) göre çocukların problem çözme, iraksak ve yakınsak düşünme, içgörü geliştirme ve bilgiyi yapılandırma gibi zihinsel becerileri gelişmektedir. Bu becerilere sahip olan bireylerin aynı zamanda yenilikçi düşünen, meraklı, zihinsel riskler almaya istekli, hoşgörülü ve yüksek benlik saygısına sahip oldukları belirtilmiştir (Berk, 2013a). Ayrıca çocukların bu dönemde edinecekleri bilgi ve deneyimler sonraki yaşamlarında önemli basamak oluşturacaktır. Oysa çocuğun kavrayışının çok ötesinde olan din eğitiminde sorgulama ve merak etme yoktur, çünkü din kayıtsız şartsız inanmayı gerektirir. Çocuğun dünyayı tanıma ve anlamlandırmasında sadece gelenekler, otorite figürleri, bireysel deneyimler, çoğunluk sistemi ve/veya din belirleyici olmamalıdır ve bilimsel birikimden hareket edilmelidir. Çünkü bilimsel birikim öznel yaşantıları dışlaması, toplumsal geleneklere boyun eğici olmaması, değişime her an açık olması gibi özellikleriyle günlük yaşamda görece olarak en doğru ve en işlevsel karar kaynağı olarak gösterilmektedir (Akyıldız, 1994). Çocukların doğal merak ve yaratıcılıkları bilimsel bir eğitimle desteklenebilir. Erken çocukluk döneminde çocuklar bir bilim insanı merakıyla dünyayı keşfetmekte ve bir filozof gibi sorgulamaktadır.



Değer kavramı Türk Dil Kurumu (TDK) tarafından bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet olarak tanımlanırken TDK Eğitim Bilimleri Sözlüğü'nde (1975) ise bir varlığın ruhsal, toplumsal, ahlaksal ya da güzellik yönünden taşıdığı düşünülen yüksek ya da yararlı nitelik olarak ifade edilmiştir. Eğitim ve Bilim Emekçileri Sendikası (2015) da “değer” kavramını bireylerin objeleri, insanları, fikirleri, durumları ve hareketleri iyi-kötü, doğru-yanlış, istenen-istenmeyen ve bunun gibi yargıları oluşturan ilkeler olarak ifade etmiştir. Değerler eğitimi ise Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO) tarafından; çocukların ve gençlerin pozitif değerleri keşfedip geliştirmeleri ve kendi potansiyellerine göre ilerlemeleri için yürütülen eğitimsel gayretler olarak tanımlanmaktadır. Oysa 19. Milli Eğitim Şurası'nda değerler eğitimi ile ilgili olarak “Değerler eğitimi konusunda önemli işlev gören “din kültürü ve ahlak bilgisi” dersi çoğulcu bir anlayışla tüm öğretim kurumlarında daha etkin olarak okutulmalıdır.” kararı alınmıştır. 19. Milli Eğitim Şurası'nda alınan kararlarla okulun dolayısıyla eğitimin bilimsel niteliği ortadan kaldırılmaktadır (Ural, 2015).

### **SONUÇ OLARAK**

Erken yaşta “değerler eğitimi” adı altında din eğitimi verildiğinde gelişim ve eğitim psikolojisi açısından çocuğun nasıl etkileneceği düşünülmelidir. Çocukların gelişiminde önemli bir dönem olan okul öncesi çağında çocuklarda merak duygusu, soru sorma, hayal gücü ve yaratıcılık gibi özellikler desteklenmelidir. Çocuğun başta benlik gelişimi olmak üzere tüm gelişimi desteklenerek sosyalleşmesi sağlanmalıdır. Çocuğun yaşam deneyimlerini zenginleştirmek için farklı kültürleri tanımasına ve farklılıkları kabul etmesine fırsat sağlayacak şekilde eğitim ortamları sunulmalıdır. Karma eğitim özellikle laik ve demokratik bir yaşam biçimini göstermesi açısından velilerin ya da hükümetlerin isteğine bağlı olmadan vazgeçilmez unsur olarak eğitim sisteminde bir ilke olarak uygulanmalıdır.

Gerek Eğitim Sen'in (2015) gerekse BEPAM'ın (Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Politikaları Uygulama ve Araştırma Merkezi) 19. Milli Eğitim Şurasında alınan kararlarla ilgili olarak yayınladıkları açıklamalarda din temelli toplumsal uzlaşmanın hedeflendiği bir eğitimde farklı inançlardaki çocuk haklarının yok sayıldığı vurgulanmaktadır. Çocuklar minyatür yetişkinler, kurtarılmaya muhtaç, boş levha, masum, salt ekonomik değer olarak ya da yetersiz olarak görülmemelidir. 16. yüzyılın Püriten eğitim anlayışıyla çocukların yetersiz ya da boş levha oldukları anlayışından vazgeçilerek çağdaş eğitim ve gelişim kuramlarının da belirttiği üzere çocuklar tıpkı yetişkinler gibi hakları olan vatandaşlar olarak kabul edilmelidir (Hall, Rudkin, 2011; akt: Bredekamp, 2011).

Çocuklara verilecek olan değerler eğitiminin içeriği, evrensel düzeyde kabul görmüş, bilimsel ve demokratik kavramların karşılandığı evrensel değerler

üzerinden belirlenmeli, farklılıkları kabul eden ve eşit gören bir anlayışla hazırlanmalıdır (Eğitim Sen, 2015). Her bir çocuğun parasız, bilimsel, laik ve ana dilinde okul öncesi eğitime ulaşmasını sağlamak ilke olarak kabul edilip bir an önce uygulamaya geçirilmelidir.

### KAYNAKÇA

- AÇEV(2012). 222 sayılı ilköğretim ve eğitim kanunu ile bazı kanunlarda değişiklik yapılmasına dair kanun teklifi” ile ilgili görüş ve öneriler. ([http://www.acev.org/docs/default-document-library/yeni\\_kanun\\_teklifi\\_okul\\_onesi\\_egitim.pdf](http://www.acev.org/docs/default-document-library/yeni_kanun_teklifi_okul_onesi_egitim.pdf) erişim tarihi 30 Nisan 2015)
- Akyıldız, H. (1994). Davranış İlgili Kavramlar, Açıklamalar. İzmir: Neşa Ofset ve Ambalaj Sanayi Ticaret A.Ş.
- Ankara Üniversitesi Raporu (2012). “222 sayılı ilköğretim ve eğitim kanunu ile bazı kanunlarda değişiklik yapılmasına dair kanun teklifi” ile ilgili görüş ve öneriler (<http://www.egitimtercihi.com/gundem/1274-ueniversiteler-444e-kars-seslerini-yuekseltti.html> erişim tarihi: 10 Mayıs 2015)
- Aries, P. (1962). Centuries of Childhood: A Social History of Family Life. NewYork: A Vintage Book
- Bee, H. , Boyd, D. (2009). Çocuk Gelişim Psikolojisi. İstanbul: Kaknüs Yayınları
- Berk, L. E. (2013a). Çocuk Gelişimi (Çev. Bekir Onur). Ankara: İmge Kitabevi
- Berk, L. E. (2013b.) Bebekler ve Çocuklar Doğum Öncesinden Orta Çocukluğa (Çev. Ed. Nesrin Işıkoğlu Erdoğan). Ankara: Nobel
- Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Politikaları Uygulama ve Araştırma Merkezi (2015). “19. Milli Eğitim Şurası Tavsiye Kararlarına İlişkin Politika Notu ([http://bepam.boun.edu.tr/?u\\_course=19-milli-egitim-surasi-tavsiye-kararlarina-iliskin-politika-notu-3](http://bepam.boun.edu.tr/?u_course=19-milli-egitim-surasi-tavsiye-kararlarina-iliskin-politika-notu-3) erişim tarihi 30 Nisan 2015)
- Bredenkamp, S. (2011). Effective Practices in Early Childhood Education: Building a Foundation. Upper Saddle River, New Jersey:Pearson.
- Buldu, M. (2013). Erken Çocukluk Dönemi Gelişimi: Tarihsel Yaklaşımlar ve Araştırmalar (Çev. Ed. Berrin Akman). Ankara: Nobel
- Bumin, K. (1998). Batı'da Devlet ve Çocuk. İstanbul: Patika
- Corsaro, W. A. (1997). The Sociology of Childhood. Thousand Oaks, California: Pine Forge Press.
- Eğitim Sen (2015). 19. Milli Eğitim Şurasında Ne Oldu? [Broşür]. Ankara: Eğitim Sen Yayınları
- Eğitim Sen (2015). Değerler Eğitimi Nedir? Nasıl Olmalıdır? [Broşür]. Ankara: Eğitim Sen Yayınları
- Heywood, C. (2003). Baba Bana Top At! Batı'da Çocukluğun Tarihi (Çev. Esin Hoşsucu). İstanbul: Kitap Yayınevi
- İnal, K. (1999). Paternalist politikanın ideal Türk çocuğu. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 32, 195-212.

- İnal, K. (2007). Modernizm ve Çocuk: Geleneksel, Modern ve Postmodern Çocukluk İmgeleri. Ankara: Sobil Yayınları
- Jenks, C. (1996). Childhood (1. Baskı). NewYork: Routledge.
- Kaplan, İ. (2011). Türkiye’de Millî Eğitim İdeolojisi. Ankara: İletişim Yayınevi
- King, M. L. (2007). Concepts of childhood: What we know and where we might so. Renaissance Quarterly, 60 (2), 371-407
- MEB (2013). MEB. (2013). Millî Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü Okul Öncesi Eğitim Programı. Ankara: Millî Eğitim Basımevi.
- MEB (2014). 19. Millî Eğitim Şurası sona erdi, <http://www.meb.gov.tr/19-mill-egitim-srasi-sona-erdi/haber/7594/tr> adresinden 30 Nisan 2015 tarihinde edinilmiştir.
- Odabaşı, B. (2014). Türk eğitim sisteminde yeni kanun (4+4+4) değişikliği üzerine düşünceler. Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 43(2), 103-124.
- Onur, B. (2005a). Çocukluğun dünü ve bugünü. Kebikeç, 19, 99-112
- Onur, B. (2005b). Türkiye’de Çocukluğun Tarihi. Ankara: İmge Kitabevi
- Postman, N. (1995). Çocukluğun Yokoluşu (Çev. Kemal İnal). Ankara: İmge Kitabevi
- Tan, M. (1994). “Çocukluk: Dün ve Bugün”, Toplumsal Tarihte Çocuk. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları
- Toran, M. (2011). Montessori Yönteminin Çocukların Kavram Edinimi, Sosyal Uyumları ve Küçük Kas Motor Becerileri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ural, A. (2015). Temel eğitime örtülü bir saldırı: değerler eğitimi. Eleştirel Pedagoji, 38, 21-24.

**PANEL:  
TÜRKİYE'DE LAİKLİK ve EĞİTİM  
POLİTİKALARI**

*Kolaylaştırıcı: Meral Uysal*

## EMINE GÜL KAPÇI

*Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Öğretim Üyesi*

Okula başlama yaşının 72 aydan 60 aya indirilmesine yönelik kanun değişikliğinden sonra, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi'nden bir grup öğretim üyesiyle birlikte bir araştırma yapmaya karar verdik. Diğer ülkelerde de okula başlama yaşı açısından farklı uygulamaların olduğunu, dünya çocuklarının %95'inin 72 ay yani 6 yaş ya da üzerinde okula başladığını biliyorduk. Bizler, eğitim tarihimizin en büyük değişikliklerinden biri olan ve kamuoyunda 4+4+4 olarak bilinen bu yasa değişikliğinin küçük bir parçasıyla ilgili olarak bir araştırma yapmaya karar verdik. Araştırma sorumuzu gayet basit ve anlaşılır biçimde düzenlemeye çalıştık:

Ruhsal ve akademik gelişim açısından 5 yaşında okula başlayan çocuklarla 6 yaşında okula başlayan çocuklar arasında bir fark var mı? Bir başka ifadeyle, ilkokula beş ve altı yaşlarında başlayan çocukları duygusal-davranışsal sorunlar, sosyal gelişim ve akademik benlik saygısı açısından karşılaştırmak istedik. 2012 yılında çıkan bu yasaya göre, 5 yaşındaki çocuklar, yani 60. ayını dolduran çocuklar -61-66 aylık- anne-baba onayı ile ilkokula başlayabiliyorlardı. 67-72 ay arasındaki çocuklara ise okula başlama zorunluluğu getirilmişti. Çocuğunun okula başlamaya hazır olmadığını düşünen anne-babalardan ise çocuğun gelişiminde bir anlamda gecikme olduğuna, okula henüz hazır olmadığına ilişkin doktordan alınmış rapor istendi. Böyle bir raporun alınması sürecinde çok çeşitli sorunlar yaşandı. Örneğin, pek çok çocuk doktoru, çocuk gelişimi ya da çocuğun okula hazır oluş becerileri konusunda uzmanlığa sahip olmadığından ailelerle birlikte bu sorunları yaşadılar. Sorunların çığ gibi büyümesinin ardından, 2013 yılında ilgili yasada küçük de olsa bir değişiklik yapıldı. Yapılan değişiklikle, 67, 68 ve 69 aylık çocuklar ana-babaların çocuklarının hazır olmadıklarını yazılı olarak bildirdikleri takdirde kayıt yaptırmayabilecekleri doğrultusunda bir değişiklik yapıldı. Daha önceki kanunda olduğu gibi, 70, 71 ve 72 aylık çocuklarının hazır olmadıklarını düşünen ana-babalar ise bunu sağlık raporu ile belgelendirmek durumundadır. Bu kanundan önce, okula en erken başlama yaşı, - o yılın aralık ayında doğan çocuklar için- 69 aydır. Sonuçta, bu değişikliklerle okula başlama yaşında en az 9 ay gibi bir fark getirilmişti.

Bu değişiklikle bile biliyoruz ki 60 aylık çocuklar anne-baba onayı ile hala ilkokula başlayabiliyor. Peki, sonuç olarak kimler çocuklarını 5 yaşında okula gönderiyor? Bu alana ilişkin istatistikler ortaya çıkmaya başladı. Biliyoruz ki, çocuğu 60-66 ay arasında olan on binlerce anne-baba, çocuğunun çok çeşitli uyum sorunları yaşamamasından ötürü çocuğunu okuldan alma kararı aldı. Orta ve üst sosyoekonomik düzeydeki aileler ise çocuklarını ya okula göndermiyor, ya

da gidip doktordan rapor da alabiliyor. Ancak yoksul çocuğun anne-babası bu tür kaynaklara da sahip değil. Çocuğunu paralı olan anaokullarına da gönderemiyor, o nedenle ne yapıyor? Alt sosyoekonomik düzeyden gelen, en yoksul ailelerin çocukları 5 yaşında, 60 ayını doldurunca okula gönderiliyor. Bu uygulama hala çok ağır bir biçimde devam ediyor. Ancak gündemimizde değil, maalesef...

Dünyada durum ne? Dünya nüfusuna baktığımızda çocukların yüzde 95'i, 6 yaş ve üzerinde okula gidiyor. Sadece bir ülkede çocuklar 4 yaşında gidiyor, 19 ülkede 5 yaşında gidiyor. Bu ülkelerden biri İrlanda diğeri ise İngiltere. Diğer ülkeler ise adını bile belki de duymadığımız, haritada bulmakta güçlük çekeceğimiz ülkeler. 119 ülkede ise çocuklar 6 yaşında ilkokula başlıyor. Eğitimde en başarılı ülkelerdeyse, -toplam 47 ülkede- çocuklar 7 yaşında yani 84 aylık olduktan sonra ilkokula gönderiliyor. Diyebilirsiniz ki 5 yaşla 6 yaş arasındaki fark sorun yaratır mı? Kesinlikle yaratır; çünkü 60 aylıkla 72 aylık çocuklar arasındaki gelişimsel fark, 50 yaşımızla 51 yaşımız arasındaki gelişimsel fark değildir. Bu fark, çok daha büyüktür.

Peki, 5 yaşında ilkokula başlama konusunda üniversiteler neler söylemiş? Ankara, ODTÜ, Ege, Boğaziçi, Hacettepe ve Maltepe Üniversitesi senatoları bu karara "Hayır" demişler. Anne Çocuk Eğitim Vakfı "Hayır" demiş. Eğitim Sen, Üniversite Konseyleri Derneği ve onlarca akademisyen "Hayır" demiş. Kimler başlamalı demiş? Milli Eğitim Bakanlığı "Başlamalı" demiş, ancak nedenine ilişkin bilimsel bir açıklama yapılmıyor. Demokratik Eğitimciler Sendikası Genel Başkanı, 4+4+4'e "Evet" diyor, ama 5 yaş konusunda hiçbir açıklama yapmıyor. Milyonlarca çocuğun geleceği hakkında verilen bir kararda bilimsel tek bir gerekçe açıklanamıyor. Türkiye'de 100'e yakın eğitim fakültesinde yaklaşık 618 profesör, 812 doçent, 2074 yardımcı doçent ve toplam 3504 öğretim üyesi görev yapmaktadır. Bu değişiklik, cumhuriyet tarihinde eğitimde yapılan en önemli değişikliklerden biridir. Benim ulaşabildiğim, toplamda yirmi kadar öğretim üyesi bu konuda bilimsel gerekçelerini ve görüşlerini açıklamışlar. Bu yirmi öğretim üyesinin görüşlerini "Çocukların 5 yaşında okula başlaması uygun değildir." biçiminde özetleyebiliriz.

Sonuç olarak bu konuda bilimsel kanıtların sunulmasının önemli olduğunu düşünerek bu araştırmayı yapmaya karar verdik. Aslında alan yazınına baktığımızda var olan bilgiler bize bazı ipuçları vermekteydi. Şöyle ki, 6 ve 7 yaşında ilkokula başlayan çocuklar daha başarılı, ruhsal açıdan daha sağlıklı ve daha az uyum sorunları sergileyen çocuklardı. Bizim üniversite sınavlarına baktığımızda, aynı yılın Ocak-Haziran arasında doğanlar ile Haziran-Aralık arasında doğup ilkokula başlayan çocukların üniversite başarılarına baktığımızda bile arada önemli bir fark olduğuna işaret eden çalışmalar bulunmaktadır. Yani 6 aylık süre bile üniversite başarısını etkilemektedir.

Bu çalışmayı yaparken alan yazın taramasında benim bilmediğim bir bilgiyle karşılaştım. Aslında 1983-1984 eğitim-öğretim döneminde 5 yaş uygulaması denenmiş. Dönemin Milli Eğitim Bakanlığı'nın aldığı bir kararla bu uygulamaya yaklaşık 400 bin kadar öğrenciyle -bir pilot uygulama çerçevesinde- geçilmiş. Çocukların çok ciddi ruhsal sorunlar sergilemeye başlamaları nedeniyle o dönemin hemen sonunda bu uygulama kaldırılmış. Yani Milli Eğitim Bakanlığı aslında kendi yaptırdığı araştırmalara baksaydı belki de böyle bir uygulamaya da 2011 yılında geçmezdi.

Ankara'dan alt-orta ve üst sosyoekonomik düzeyi temsil eden 86 ilkokul ve bu 86 ilkokulun 279 şubesinden 618 öğrenciye ilişkin veriler Eylül-Ekim 2011 ile Mayıs -Haziran 2012 yılında iki kez toplandı. Peki, ne bulduk?

Beş yaşında ilkokula başlayan çocukların 6 yaşında ilkokula başlayan çocuklardan neredeyse tüm gelişim alanlarında daha fazla sorun yaşadıklarını bulduk. Yalnızca Eylül-Ekim ayında okula başladıklarında değil, Haziran ayında okula başladıklarında da -beş yaşında okula başlayan çocukların- yaşadıkları sorunların bir yıl boyunca devam ettiği görüldü. Neler bunlar? Kısaca özetleyeyim: Ev ödevlerinde güçlük yaşama, dikkat eksikliği, sürekli hareket halinde olma gibi hiperaktivite belirtileri, arkadaş edinememe, ev ödevlerini yapmada isteksizlik, sınıfta dikkatini toplayamama, başladığı işi bitirememe, ev ödevlerinde bir yetişkine ihtiyaç duyma, arkadaşları tarafından oyuna davet edilememe, baş ağrıları, unutkanlık, matematiği kavrayamama, okuma-yazmayı öğrenememe, yorgunluk, bitkinlik, yakından tanıdığı kişilerle bile konuşmak istememe, fiziksel ve ilişkisel saldırganlık davranışları, arkadaşlarına vurma, tükürme, cimcikleme, arkadaşlarının kendisini sevmediğini düşünme gibi. Bunların yanı sıra, yetişkinlerin isteklerine karşı gelme, sınıfta yerine oturmama, her şeye ağlama gibi üzüntü ve depresyon belirtilerinin başladığı görüldü. Ayrıca bir dizi kaygı bozukluğu belirtilerinin başladığı görüldü. Kaygı bozukluğu başladığında bir çocukta ortalama olarak 8 yıl sürmektedir.

Altı yaşında okula başlayan çocuklarda da depresyon ya da kaygı bozukluğu olabilir. Ancak burada, yapay olarak -sadece 5 yaşında okula başlanmasından ötürü- bu sorunların ortaya çıkışını kolaylaştırabilecek bir etmeden söz ediyoruz. Ve bizim buna hiç ihtiyacımız yok. Bu sorunlar bir kez ortaya çıktığında ise hem çocuk, hem de aileleri için oldukça zor bir döneme işaret etmekte ve pek çok çocuk, gereksinim duyduğu ruh sağlığı hizmetlerine erişememektedir. Beş yaşında "Ben başarısızım." diyen bir çocuğa "Ben başarılıyım, okulda başarılı olabilirim, ben kaygılarımla baş edebilirim"i öğretmek aylar ve bazen yıllar süren bir destek hizmetinin sağlanmasını gerektirebilir. Ve dünyanın gelişmiş ülkeleri bile bu hizmetleri sağlamakta güçlük çekmektedir.

Peki, şöyle bir soru daha aklınıza gelebilir. Olumsuz davranışlarda 5 yaşındaki çocuklar dezavantajlı olabilir ama belki olumlu davranışlarda bu çocuklar daha avantajlıdır? Sonuçlar olumlu davranışlar açısından da beş yaşındaki çocukların daha dezavantajlı olduğuna işaret etmektedir. Olumlu davranışlarda da 6 yaşındaki çocukların daha avantajlı olduğu görüldü. Paylaşma, sırasını bekleme, akranlarına yardım etme, diğer çocuklar için güzel şeyler yapma... Çünkü okullar sadece akademik bilgilerin edinildiği bir ortam değildir. Araştırmalar, akademik başarıyı yordayan öngören en önemli etmenlerden birinin destekleyici sosyal ilişkiler ve arkadaşlık ilişkileri olduğunu göstermiştir. Sosyal ilişkileriniz iyiye, “Beni arkadaşlarım sever, oyunlara alır, ben sevilen bir öğrenciyim.” gibi bir bilişsel tasarımı ilkokulun birinci sınıfında edindiyseniz bu sizin daha sonraki yıllarda akademik başarınızı yordayan bir değişken oluyor.

Okul yaşamlarının ilk yılında bu kadar sorun yaşamak durumunda kalan beş yaşındaki çocuklar, bu yaşantıdan nasıl ve ne kadar süre etkilenecek? Bu çocuklarımıza nasıl yardımcı olabiliriz? Bundan sonra gerçekleştirilecek araştırmalar bu iki soruya da yanıt verebilmelidir. Sonuç olarak, yaptığımız bu araştırmanın sonuçları, beş yaşında ilkokula başlamanın, çocukların sosyal, duygusal, davranışsal gelişimine ve onların akademik benlik algısını olumsuz bir biçimde etkilediğine işaret etmektedir. Bunun yerine en çok ihtiyacı olan çocuklara -yoksul ailelerin çocuklarına- erişilebilir, nitelikli, parasız bir okul öncesi eğitim olanağının sunulması, eğitim politikamızda yapılacak en önemli değişiklik olmalıdır.

Not: Emine Gül Kapçı, Müge ARTAR, Esmâ DAŞCI, Elif Gülçin ÇELİK ve Volkan AVŞAR tarafından gerçekleştirilen bu araştırma Ankara Üniversitesi, BAP tarafından desteklenmiştir.



**AHMET YILDIZ**

*Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Öğretim Üyesi*

## **DEMOKRATİK EĞİTİM MÜCADELESİNDE LAİKLİĞİ ANIMSAMAK**

### **Giriş**

Eğitim, iktidarlar için genellikle elverişli bir ideolojik aygıt işlevi görür ve özellikle radikal siyasi değişimlerin yaşandığı dönemlerde en fazla müdahale edilen alanlardan birini oluşturur. Bu çerçevede ele alındığında on üç yıldır iktidarını sürdüren AKP'nin de piyasacı-dinci bir gündemle eğitim alanına oldukça köklü müdahalelerde bulunması şaşırtıcı değildir. Özel okulların sayısının artırılması, imam-hatip okullarının yaygınlaştırılması, karma eğitimi aşındırmaya yönelik girişimler, değerler eğitimi adı altında müfredatın dinselleştirilmesi, Osmanlıca'nın gündeme getirilişi, bu müdahalenin yalnızca öne çıkan uygulamalarıdır. Bu uygulamalardan da anlaşılacağı üzere AKP döneminde eğitim, pedagojik olmaktan çok iktisadi ve/veya dini anlamda ele alınmakta, yani eğitim, adeta eğitim bakanlığının dışında daha çok ekonomi bakanlığı ya da din işlerinden sorumlu bakanlığın içinde yürütülen etkinliklermiş gibi sunulmaktadır. AKP'nin küresel kapitalizmle uyumlu -açık ya da örtük- bu İslamcı çizgisini ülkedeki tüm eğitim hizmetlerinin her tür ve düzeyinde saptamak mümkündür.

Eğitimde bu çizgiyi birkaç örnekle somutlamak yararlı olabilir. 4+4+4 düzenlemesi hem dinselleşmeyi hem de piyasalaşmayı net bir biçimde gösteren uygun bir örnektir. Bilindiği gibi, 30 Mart 2012 tarih ve 6287 sayılı "İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına İlişkin Kanun"la başlayan süreçte, imam hatiplerin ortaokulu açılmış, çocukların bir yıl okula erken başlaması kuralı getirilip, açık öğretim de zorunlu eğitimin bir parçası sayılmıştır; Kuran-ı Kerim ile Hz. Peygamberin Hayatı adlı seçmeli din dersleri getirilmiştir. Böylece zorunlu eğitim kesintili hale getirilerek kızların okula devam koşullarının sınırlandırılmasının<sup>1</sup> ve erken yaşta evlenmesinin, yoksul ve dar gelirli çocukların da mesleki liselere ya da açık liseye gitmesinin yolu açılmıştır (Okçabol, 2014). Kısacası bu uygulama bir yandan dinselleşmeye diğer yandan da sermayeye ucuz ve kalifiye iş gücü stoku yaratmaya olanak tanımıştır.

1 Eğitim Sen Kadın Sekreteri Ebru Yiğit, 2014 yılında ortaokuldan mezun olan 36 bin 401 kız çocuğunun açık liselere de dahil olmak üzere hiçbir kuruma kayıt yaptırmadığını açıkladı. İlköğretim çağında olup okula gitmeyen kız çocuklarının sayısının, aynı durumdaki erkek çocuk sayısından 600 bin fazla olduğunu kaydeden Yiğit, sadece son iki yılda örgün eğitime devam etmeyen kız öğrenci sayısının açık lisede okuyan öğrenci sayısına oranla 458 bin kişi arttığı bilgisini verdi (Cansu, 2015).

4+4+4 düzenlemesinde dinselleşmenin ve piyasalaşmanın birlikteliği çok net görünmesine karşın, kimi girişimlerde ise kolayca görülemez. Bu duruma geçtiğimiz dönemde özel okulları teşvik amacıyla uygulamaya sokulan özel okullarda öğrenim görecekt öğrencilere ‘eğitim ve öğretim desteği’ örnek olarak verilebilir. Buradaki piyasalaşma açıktır fakat dinselleşmeyi görmek için daha yakından bakmak gerekir. Şöyle açıklayalım: Günümüzde orta sınıflar dinselleşme baskısı altında ve laik eğitimin satın alınabilir oluşuyla birlikte çocuklarını kamu okullarından çekerek özel okullara yönelmekte/yönlendirilmektedir. Böylece toplumsal alt sınıfların çocuklarının devam ettiği devlet okulları da giderek sınıfsal olarak homojenleşmektedir. O halde orta sınıfların özel okullara yönlendirilmesi -ya da özellikle okumuş orta sınıfların kamu okullarından tasfiyesi- olarak ifade edebileceğimiz bu durumun, alt sınıfların dinselleştirilmesinin önünü açtığını söyleyebiliriz. Zira piyasacılığın ve gericiliğin kuşattığı kamu okullarında, bu kuşatmaya karşı direniş sergileme potansiyeli en yüksek kesimi oluşturan eğitilmiş orta sınıfların tasfiyesi, demokratik eğitim mücadelesinin okul bazlı mücadele ayağının sakatlanmasına yol açacaktır. Dolayısıyla devlet okullarından kamusal eğitim talebi ekseninde dinsel gericiliğe ve piyasalaşma saldırısına karşı toplumsal alt sınıflar giderek yalnız kalmaktadır. Dahası, bu uygulamayla önemli bir kısmının tarikat bağlantısı olan özel okullara da ciddi bir kaynak aktarımı yapılmaktadır.

Aslında merkez kapitalist ülkelerde de benzer politika ve uygulamalar söz konusudur. Nitekim Apple, ABD eğitim sistemi bağlamında altını çizdiği neoliberal politikalarla birlikte “Tanrının müfredata geri dönüşünün” de gerçekleştiğini belirtmiştir. Elbette Batı toplumlarının seküler niteliği, dinselleşme olgusunun gündelik hayatı kuşatıcı şekilde yaşanmasına engel olmaktadır, yani bizdekinden daha “hafif” yaşanmasına yol açmaktadır. Özetle, günümüz neoliberal kapitalizm koşullarında sistemin iki ayağından biri piyasalaştırma ise diğeri de muhafazakarlaştırma/dinselleştirmedi. Bu anlamda içinden geçtiğimiz döneme neoliberal değil teoliberal demek daha doğru olacaktır. AKP de bu politikaları yani dinsel ve piyasalaşmayı Türkiye’de hayata geçiren aktör olmuştur.

### **Demokratik Eğitim Mücadelesi ve Laiklik**

Öte yandan dinselleşme ve piyasalaşma saldırısı karşısında toplumsal muhalefet güçlerinin ikiye bölündüğü gözlenmektedir. Bugünlerde “ulusalcı” olarak ifade edilen bir kesim, bu bölünmede bir tarafı oluşturmaktadır. Bu eğilim, eğitimin en önemli sorununu “dinsel gericilik” olarak görmektedir. İkinci eğilim ise sosyalist solun bir bölümünde görülen ve eğitimde yaşanan sorunların asıl nedeninin “piyasalaşma” ve “kimlik körü” politikaların/uygulamaların olduğunu vurgulayan, dinselleşmeyi buz dağının görünen yüzü ya da piyasalaşmayı perdelemek için kullanılan bir retorik olarak gören eğilimdir. Bu bakışa göre laiklik, altı çizilmesi gereken ve mücadele etmeye değecek önemli bir mücadele başlığı değildir. Oysa AKP, eğitimi dinsellendirmekte bu denli başarılı olmuşsa

başarısını, laikliği piyasanın denetimi altındaki bir alana sıkıştırabilmesine borçludur (Şen, 2015). Sonuç itibariyle, Durmaz (2015)'ın da ifade ettiği üzere, yakın geçmiş, iki ayrı siyasal ve toplumsal öznenin önyak olduğu iki farklı muhalefet anlayışından kaynaklı olarak, laiklik talebinin emekçi bir karakter kazanmadığı ve sınıf örgütlerinin laiklik talebinin önemini kavrayamadığı bir sürece tekabül etmiştir. Nitekim 2015 yılına değin piyasacı ve dinci bu yönelime karşı çıkan, dinselikleme ile yeni liberal uygulamaların içsel bağını kavrayarak direniş sergileyen, yani laiklik savunusunu eğitimde piyasalaşma mücadelesiyle birleştiren ciddi bir muhalefet ortaya çıkmamıştır<sup>2</sup>. Dolayısıyla bu iki perspektifi sorgulamak, demokratik eğitim mücadelesi açısından bugüne kadar eğitim alanında neden güç biriktirilemediği, mevzi kazanılamadığı ya da neoliberal saldırılara karşı ciddi bir bariyer kurulamadığını da sorgulamak anlamına gelir. Dahası dinselikleme ve piyasalaşma süreçlerinden birini iskalayan ideolojik-politik-pedagojik bir hattın yaşanmaları analiz konusunda yetersiz kalacağı, doğru konum ve politika belirleyemeyeceği açıktır<sup>3</sup>. Bu bağlamda “eğitimde neoliberal politikalar ile siyasal İslam ilişkisinin nasıl tarif edilmesi gerektiği” ve “eğitimde laikliğin neden gerekli olduğuna ilişkin soruların tartışılması/yanıtlanması önemlidir.

### **İki Eğilim ve Laikliğe İlişkin Mesafeli Tavrın Nedenleri**

Yukarıda anılan birinci eğilim “gericileşme” derken eğitimde yaşanan kapsamlı dönüşümün yapısal nedenlerini sorgulamamakta, bu çerçevede neoliberal piyasa ideolojisiyle dinsel gericiliğin bağlantısını göz ardı etmektedir, böylece, neoliberal piyasa ideolojisiyle uyum içinde, onun çizdiği sınırlarda kalmaktadır. Kısacası eğitimde gericileşme, küresel gelişmelerden bağımsız arızı bir sorun şeklinde ele alınmaktadır.

İkinci eğilim ise adeta “Eğitimde gericilik/dinselikleme ve laikliği vurgularsak ulusalcı mı oluruz?” endişesiyle birinci eğilimle arasına mesafe koymaya çalışarak, ya utangaç bir tavrı ya da önüne çeşitli sıfatlar koyarak (örneğin inançlara saygılı laiklik, pasif laiklik, özgürlükçü laiklik gibi) laiklik<sup>4</sup> diyebilmiştir.

- 2 Eğitimde dinseliklemeyle ilgili ilk kapsamlı karşı koyuş 2015 yılında 13 Şubat boykotuyla gerçekleşti.
- 3 Neoliberalizmin muhafazakarlık ile teorik ve tarihsel yakınlığı, bu ilişkinin güncel bir koalisyondan öte yapısal ortaklıklar taşıyor olduğunu gösteriyor. Özellikle Türkiye gibi ülkelerde, neoliberalizme eleştirel yaklaşanların bile gözünden, neoliberal iktisat programları uygulanırken, muhafazakarlığın bu programların tahribatını halk için dayanılır kılacak bir sos gibi algılanması; bu ortaklığın yapısal temellerinin anlaşılmasını engelliyor (Bedirhanoğlu-Balaban, 2010).
- 4 Bugün belli başlı bazı çevrelerde hala etkili olan ve tereddütlü laiklik savunusu olarak nitelenebilecek bu tavır gerçek bir mücadele alanı açmaktan çok laiklik ile emekçiler arasında zaten çok güçlü olmayan bağların zayıflamasına yol açtı. Örnek vermek gerekirse, tarihsel referanslarını hilafetin kaldırılmasına değil, Diyanet İşleri Başkanlığı'nın kurulmasına verdi; laiklik taleplerini suni gündem olarak niteledi; laiklik, Nişantaşı'na ya da Çankaya'nın belirli bölgelerine sıkışmış, elit ve zengin

Böylece bu perspektif, “milletin dini hassasiyetini” gözetmekten, “halkın laiklik hassasiyetini” görememiştir.

İkinci eğilim, demokratik eğitim mücadelesindeki etkin konumu, örgütlülük düzeyi ve deneyimi açısından daha kritik bir yere sahiptir. Bu anlamda ikinci eğilimin laikliğe ilişkin mesafeli tavrına yol açan etkenleri/koşulları tartışmak yerinde olacaktır:

- 1- İkinci eğilimin laikliğe ilişkin tavrı açısından öyküyü 1980 askeri darbesiyle başlatmak doğru olacaktır. Çünkü genel olarak demokratik muhalefetin laiklik konusundaki tavrında yaşanan ilk büyük kırılma, 12 Eylül dönemine uzanır. Laiklik, özellikle toplumsal muhalefet güçlerince 12 Eylül darbesi sonrası uygulanan baskıcı devlet politikalarının bir uzantısı olarak algılanmaya başlanmıştır. Gerçekten de bu dönemde laikliğin sembolleri ile baskıcı uygulamalar iç içe geçmiş, böylece demokratik kamuoyu açısından temel alınması gereken bir değer, araya mesafe konması gereken “sorunlu bir içerik”e dönüşmüştür.
- 2- Diğer bir etki ise 1990’larla birlikte dinsel bilgiyi bilimsel bilgiye eşitleyen post-modernizm ve diğer post ön eki almış “izm”lerin etkisinin yayınlaşmasıyla gerçekleşmiştir. Bu türden bilme biçimlerinin yükselişinin laikliği toplumsal muhalefetin gözünde itibarsızlaştıran sonuçları olmuştur. Eğitim alanında da bu dönemde “yapılandırımcılık”<sup>6</sup> söylemi altında, bilgi ile inancı özdeşleştiren yaklaşımlar yaygınlaştırılmaya başlanmıştır. Bilim dışında kalan bilgi, iddia ve alanlarına meşruiyet kazandırmaya yönelik bir felsefi anlayış olarak değerlendirilebilecek bu girişimle birlikte, müfredatın dinselleştirilmesinin dayanağı hazırlanmıştır.

Sayılan’ın (2014) da ifade ettiği gibi, özellikle temel bilimler alanında, evrim teorisi ve onunla ilişkilendirilebilecek konularla, doğa ve doğal olaylarla

tabakanın talebiymiş gibi görüldü, küçümsendi ve devletli bir talep olarak nitelenerek gayet iradi bir müdahaleyle sınıflar mücadelesinin konusu olmaktan çıkartıldı (... ) Bu kesimlerce laiklik, çoğu zaman emekçi kesimlerin aydınlanmasının bir aracı olmaktan çok devletin kendini koruma refleksi olarak kodlanmıştır; bu refleks örnekler aracılığıyla şöyle somutlanabilir: Laiklik talebi olan herhangi bir emekçi, talebin taşıyıcılığını yapan siyasi öznelerin yönelimlerinden ötürü, TSK içindeki dinci örgütlenmelerin teşhiri ve tasfiyesiyle son derece ilgili olmasına karşın; zorunlu din dersleriyle, mahalledeki illegal kur’an kurslarıyla o derece ilgilenmedi. (Durmaz, 2015)

5 1980’lerden itibaren, doğa bilimlerinin öğretiminde en etkili yaklaşım haline gelen yapılandırımcılık, 2004’ten itibaren Türkiye’de de program geliştirme çalışmalarında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından benimsenen bir ‘yaklaşım’ oldu. Altı yıl içinde hemen bütün ilk ve ortaöğretim öğretim programları alt sınıflardan üst sınıflara doğru yapılandırımcı yaklaşıma göre yenilenmiştir. Yapılandırımcılık, birçok ülkede olduğu gibi, Türkiye’de de eğitimin ‘resmi felsefe’si haline geldi (Ünder, 2010).

6 Temel bilimlere yapılan müdahaleler konusunda ayrıntılı bilgi için bkz: Eleştirel Pedagoji Dergisi, Sayı 41.

ilgili açıklayıcı çerçeveye tanrısal güç ve yaratılış teorisi müfredata dâhil edilmiştir. Bu süreçte temel bilimlere ve felsefeye yapılan saldırı tesadüfi değildir, bilinçli bir girişimdir, zira temel bilimleri zayıflatmak, laikliği zayıflatmak anlamına gelmektedir. Nitekim tarihsel olarak laiklik Timur (2014)'un da ifade ettiği gibi, Batı'da hukuki bir sistem haline gelmeden önce, doğa bilimlerindeki gelişmelerle beslenen ve felsefeye damgasını vuran yeni bir zihniyette ifadesini bulmuştu.

- 3- Özellikle iki binli yılların başında siyasal İslamla somut olarak ittifaka girişen liberal, sol liberal ve sivil toplumcu kesimlerin etkisinin yaygınlaşması diğer bir etkiyi oluşturur<sup>7</sup>. Liberal-muhafazakâr sentez<sup>8</sup> olarak da adlandırılan bu yapılanma, Türkiye'de son dönemde yaşananları sancılı bir demokratikleşme sürecinin parçası olarak anlatmıştır; "askeri-bürokratik vesayet rejimi"<sup>9</sup> nin tasfiyesi<sup>9</sup> olarak tarif edilen bu süreç, liberaller açısından "devlet" in bir bütün olarak toplum karşısında geriletilmesi ve sivil topluma<sup>10</sup> alan açılması olarak resmedilmiştir; muhafazakârlar açısından ise olup biten, seksen yıldır haksız yere iktidara el koymuş, halkın değerlerine yabancı Batılılaşmış bir yönetici seçkinler zümresinin, iktidarı "halk" ın kendisine ya da onun değerlerine sahip temsilcilerine devretmesinden ibarettir (Sümer, 2014). Devlet-toplum,

- 7 Yıldızoğlu (2015)'na göre bu ittifak AKP'ye, Siyasal islam'ın hegemonya sürecinin ilerlemesine üç yoldan destek vermiştir: Birincisi Tarihsel olarak siyasal islamdan uzak durmuş, laik, demokratik ve zaman zaman ulusalcı eğilimler sergileyen kent orta sınıflarının korkularını azaltacak laik, çoğulcu demokratik-Hristiyan demokrat partilere benzeyen- bir AKP fantezisi inşa ettiler ve yaydılar.Bu fantezi, AKP liderliğinin kadınların erkeklere eşitliğine, Kürtlere, laikliğe, ve genelde bireysel özgürlüklere karşı görüşlerinin yarattığı gerginlikleri, üzerlerini kapatarak kabul edilebilirlik sınırı içine hapsetti. İkincisi, siyasal islammentelijensiyası, hegemonya kurabilmek için kendi çıkarlarını tüm ulusun, olmadı tüm Müslümanların çıkarı olarak sunabilmesiydi.Bu da "siyasal islammentelijensiyasını iktidardan dışlamış olan baskıları, tüm Müslümanlara uygulanmış baskılar olarak sunan "bu ülkede inanlara baskı yapıyordu" iddiasıyla beslenen bir demokratik mücadele fantezisi yoluyla gerçekleştirildi. Tüm tarihleri, inançları ve siyaset yapma gelenekleri demokratik hak ve özgürlüklere düşman olan bir sınıf, aniden demokratik mücadele kahramanı, baskı kurbanı katına yükseliyordu. Üçüncüsü katkısı ise şöyle oldu: Liberal entelejisiya, AKP'nin neoliberal politikaları gerçekten benimsediğine, AB'ye gerçekten üye olmak istediğine, sermaye sınıfı içindeki ve sermaye sınıfı ile devlet arasındaki güç ilişkilerine sadık kalacağına, bunlara dokunmayacağına, sermaye sınıflarını inandıracak söylemi AKP liderliğine sundu.
- 8 Bu konuda ayrıntılı bir değerlendirme için bkz: Sümer, Ç. ve Yaşlı, F. (Der) (2010). Hegemonyadan Diktatoryaya AKP ve Liberal-Muhafazakar İttifak. Tan yayınevi.
- 9 Askeri vesayet ifadesi bu dönemde o kadar çok vurgulandı ki, dini vesayet görünmez kılındı. Bu konuda Alman aydınlanmasının zirvesi olan Kant'ı anımsamak yararlı olacaktır. Kant, din adına yapılan baskıları "dini vesayet bütün vesayetlerin hem en zararlısı, hem de en onur kırıcısıdır" diyerek özetlemektedir (Akt. Timur, 2014).
- 10 Söz konusu sivil toplum dünyadaki gelişmelere koşut olarak artık daha fazla etnik ya da dini cemaatlere referansla tanımlanır hale gelmiştir (Sümer, 2007).

merkez-çevre gibi ikiliklere yaslanan bu analizler ya da askeri vesayet söylemleri, sosyalist solu etkileyerek İslamcı sağ ile aynı hatta yürümeye zorlamıştır. Bu ideolojik etki o kadar güçlü olmuştur ki solun önemli bir bölümünde geçmişin sağın kavramları ile ele alınması ve toplumsal sınıf, bağımlılık, emperyalizm gibi sosyalist solun temel kavramsal aparatlarının arkaik kavramlar statüsüne indirgenmesi yaygınlaşmıştır<sup>11</sup>. Nitekim bu dönemde maddi temelinden koparılmış bitmek tükenmek bilmeyen otoriterizm tartışmaları, aydınlanma ve laiklik meselelerinin ya kulak arkası yapılması ya da bir şekilde otoriterlikle ilişkilendirilip mahkum edilmesi, siyasal İslamın çeşitli toplumsal kanallara girebilmesinin bir tür “demokratikleşme” olarak açıklanması gibi örnekler sola yönelik liberal nüfuzun göstergeleri olarak okunmalıdır (Durmaz, 2015). Dahası bu ideolojik-politik iklim içinde laikliğin, tuhaf bir biçimde dinsel baskı tartışılmadan tartışılması yaygınlaşmıştır.

- 4- Son bir etki odağı kimlik temelli hareketlerin dünya genelinde yükselişidir. Nitekim Türkiye özelinde de, önceki dönemlerde baskı altında tutulan, ötekileştirilen kimliklerin canlanışına tanıklık edildi; bu canlanış eş zamanlı olarak kimlik temelli hareketlerin kurucu ideolojiyle hesaplaşma sürecine girmeleriyle birlikte gerçekleşti. Bunun sonucunda laikliği sahte gündem ya da elitlerin bir değeri olarak kodlayan bir çizgi ortaya çıktı<sup>12</sup>. Cumhuriyet modernleşmesini toptancı bir yaklaşımla mahkûm eden bu çizgi, onun önemli bir bileşeni olan laikliği de sorgulamadan kurucu ideolojinin en baskıcı özellikleriyle özdeşleştirmektedir. Oysa eğitim alanında yaşananlara baktığımızda laikliğin sahte gündem olmadığı açıkça görülür. Laik eğitim mücadelesini, eğitim sürecinde öğrencilerin inançlarından dolayı zarara uğratılmaması ya da ayrıcalıklı kılınmaması mücadelesi olarak tanımlarsak bunun yapay bir gündem olup olmadığına ya da elitlerin bir değeri olup olmadığına karar vermemiz kolaylaşır. Günümüzde devletin belirli bir inanca üstünlük tanıdığı, inançsızlığı

11 Solu buraya bağlayan en önemli entelektüel kaynaklardan biri, İdris Küçükömer'in "Düzenin yabancılaşması" adlı eseri olmuştur. Bilindiği üzere Türkiye'de "sol-sağdır, sağ da sol" gibitespitlere sahip Küçükömer'in analizleri, yıllar sonra neoliberal ve İslamcı muhafazakar iktidara hegemonya çabalarında önemli bir destek sağlamıştır. 1968 yılında yayınlanan bu eserin 1990'ların sonunda yeniden gündeme gelmesi ve kültür bakanlığına her yıl baskısı yapıp başbakan Ahmet Davutoğlu'nun bu esere önsöz yazması herhalde Küçükömer'e bir minnettarlık ve teşekkür olarak okunması gerek.

12 Bu perspektif HDP genel başkanı Selahattin Demirtaş'ın bir röportajında net olarak görülebilir. T24'de Hakan Aksay'la yaptığı söyleşide Demirtaş şunları söylüyor: "Kemalist laiklerin AKP'ye bu kadar İslamcı bir kimlik vehmetleri bir hatadır. Buradan bir muhalefet yapılması da bir hatadır. Soldan muhalefet yapılması lazım; emek teorisi üzerinden, antikapitalist teori üzerinden muhalefet yapılması lazım. Anti-İslamcı tez üzerinden değil." Bknz: <http://t24.com.tr/yazarlar/hakan-aksay/demirtas-chp-akilli-davransaydi-bu-sene-akpye-karsi-halk-iktidari-kurardik,11345>

ve diğer inançları görmezden geldiği ve onlar üzerinde baskı kurmaya çalıştığı bir dönemden geçtiğimiz düşünülürken; bu tartışmayı yapay gündem ve elitlerin bir değeri olarak değerlendirmenin pek isabetli olmadığı ortaya çıkar.

### **Sonuç Yerine**

Dinselleşme ve piyasalaşma saldırısına karşı kamucu ve demokratik bir eğitimi savunan hattın güçlü bir ideolojik/politik/pedagojik barikat kurabilmesi için, dinsel içindeki piyasacılığın, piyasanın içindeki dinsel görülmesi önemlidir. Zira Adalet ve Kalkınma Partisi (AKP) iktidarda kaldığı 13 yıl boyunca başta eğitim olmak üzere birçok alanda bu eksenle köklü değişimlere imzasını attı. Piyasacı ve dinselleşmeyi esas alan bu müdahaleler o denli kapsamlı ve biçimlendirici olmuştur ki, ancak yeni bir eğitim sisteminin oluşturulduğu cumhuriyetin kuruluş yıllarıyla karşılaştırılabilir. Çünkü yalnızca bu iki dönemde eğitim, ülkenin en önemli politik gündemlerinden birini oluşturmuştur. Ancak eğitimin amaç ve kapsamı açısından bu iki dönem arasında çok ciddi farklılıklar bulunduğunu da belirtmek gerekir: Kuruluş yıllarında eğitimde aydınlanmacı-devletçi-seküler amaçlar bulunurken, ikincisinde piyasacı-dinsel amaçlar söz konusudur. Dolayısıyla toplumsal muhalefet güçleri de günümüzde yaşanan piyasa diktatörlüğünün ve ona eşlik eden dinselleşmenin kapsamının bilinciyle hareket ederek, kuşatıcı saldırı karşısında daha güçlü bir karşı çıkışın yollarını aramalıdır. Bu çıkışın da ancak kendi deneyiminden öğrenmekle, buna uygun yenilenmeyle ve kapsayıcı bir politika geliştirmekle mümkün olacaktır.

### **Kaynakça**

- Bedirhanoğlu-Balaban, N. (2010). "Serbest Piyasanın Muhafazakarlığı".s.29-69. Hegemonyadan Diktatoryaya
- AKP ve Liberal-Muhafazakar İttifak adlı kitabın içinde. (Ed.: Çağdaş Sümer ve Fatih Yaşlı). Tan yayınevi.
- Cansu, B. (2015). 4+4+4 ile binlerce kız çocuğu okulu bıraktı!,Birgün Gazetesi, 30.09.2015.
- Durmaz, O.S. (2015). Laikliğin Türkiye Serüveni ve Tarihsel Bir Kazanım Olarak Laik Eğitim Savunusu. Eleştirel Pedagoji Dergisi.Sayı 40.
- Okçabol, R. (2014). Eğitimin Piyasalaştırılması. Eğitim-iş Kültür yayınları.
- Sayılan, F. (2014). "Piyasa ve Din Kuşatması Altında Kamusal Eğitim". s. 51-68. Eleştirel Eğitim Yazıları (Der.:Meral Uysal-Ahmet Yıldız). Siyasal Kitabevi: Ankara.
- Sümer, Ç. ve Yaşlı, F. (Der) (2010). Hegemonyadan Diktatoryaya AKP ve Liberal-Muhafazakar İttifak. Tan yayınevi.
- Sümer, Ç. (2010)."Liberal- Muhafazakar Sentezin Eleştirisine Giriş: İttifakın Düşünsel Kaynakları" 61-108.
- Hegemonyadan Diktatoryaya AKP ve Liberal-Muhafazakar İttifak adlı kitabın içinde. Tan yayınevi.

Şen, Ö. (2015). Söyleşi. Eleştirel Pedagoji Dergisi, Sayı 39. Sayfa 10-13.

Timur, T. (2014). AKP'nin Önlenebilir Karşı-Devrimi. Yordam Yayınevi: İstanbul.

Timur, T. (2015). Türkiye'de Din ve Siyaset : DİNDARLAŞMA MI? SEKÜLERLEŞME Mİ? .<http://www.muhalet.org/haber-turkiyede-din-ve-siyaset-dindarlasma-mi-sekulerlesme-mi-taner-timur-14-16737.aspx> adresinden 20 Eylül 2015 tarihinde indirilmiştir.

Ünder, H. (2010). Yapılandırmacılığın Epistemolojik Savlarının Türkiye'de İlköğretim Fen ve Teknoloji Dersi

Programlarında Görünümleri. Eğitim ve Bilim 2010, Cilt 35, Sayı 158

Yıldızoğlu, E. (2015). AKP, Siyasal İslam ve Restorasyon. Tekin Yayınevi: İstanbul.



**ADNAN GÜMÜŞ**

*Çukurova Üniversitesi*

**KURUCU İLİŞKİ VEYA “AKIL-İMAN” SORUNU:  
LAİKLİK KARŞITLIĞININ VEYA EĞİTİMDE DİNCİLEŞMENİN  
ANA KAVRAMLARI “MİLLET”, “HİKMET”, “KUR’AN”, “NÜBÜVVET”, “İMAM  
HATİP”, “DİN DERSİ”, “DEĞERLER EĞİTİMİ” İLE  
RESMİ AJANLARI “OKUL”, “CAMİ”, “VAKIF”, “TRT”**

**1. SORUNUN TANIMLANMASI VE YURTTAŞLA KURULACAK İLİŞKİ SORUNU:  
DİN, AKIL, BİLİM, DEMOKRASİ, LAİKLİK**

**1.1. Ana Savlar**

Konu “laiklik ve eğitim” olunca bir yandan “hak”, “özgürlük”, “yurttaşlık”, “demokrasi”, “laiklik” ve “dindarlık” tanımlarının ve aralarındaki ilişkilerin açıklığa kavuşturulması, en azından çerçevelerinin çizilmesi, diğer yandan eğitim politikalarına ve pratiğine yansımalarının (örgün ve yaygın eğitimdeki karşılığının) irdelenmesi gerekmektedir.

Burada ana sav, laiklik üzerinden yaşananların haklar ve özgürlükler sorunu olduğu; özellikle de demokrasi sorunu, rejim sorunu, yurttaşlık sorunu, çoğulculuk sorunu olduğu; vatandaşla devlet [daha geniş olarak resmi kurumlar ve kamu] arasındaki ilişkinin nasıl kurulacağı [kurucu ilişki], devletin nasıl bir devlet olacağı sorunu olduğudur.

İkinci sav, laikliğin düşünce ve vicdan [irade] özgürlüğü başta olmak üzere demokrasinin içsel-tözel özelliği [ayrılmaz parçası] olduğu, dincilikle uzlaşamayacağıdır (Hatta demokrasi dindikten sonra “laiklik” ilkesini bile tekrarlamaya gerek yoktur). Burada demokrasi ve laikliğin tek bir karşıtıdan söz edilemese de en karşıtlardan biri “dinciliktir”, daha genel olarak her tür doktrinerleştirme, totaliterleşme eğilimleri; demokrasi ve onun içsel özelliği laikliğe aykırıdır.

Din, dindarlık, dincilik (halk-avam İslâm’ı Ortodoks İslâm, bireysel İslâm siyasal İslâm, örtük din resmi din-şariat vb.) arasında kavramsal ve derinlik farklılıkları olmakla birlikte “pratikte” ve “tutum” düzeyinde bu ayrımların işlevsel olmadığı, “dindarlığın” dinciliğe hazır bir temel oluşturduğu, bireylerin dindarlaşmasının siyasal ve kurumsal dindarlaşmayı kolaylaştırdığı, aralarındaki ilişkilerin tezatlık değil süreklilik arz ettiği.

Dinciliğin her türünün demokratik oluşumlarla az çok özsel bir fikri çatışkı içinde olduğu, ikisinin birlikte “siyasette/devlette/kamuda” olmasının, sonuçta birinden biri değer kaybetmeksizin mümkün olmadığıdır.

Beşinci ve daha pratik-güncel ve Türkiye’ye ilişkin olanı ise, okulun, çocukların, dolayısıyla tüm toplumun “İslâmcılaştırılması”nın (dincileştirilmesinin) “millet”, “hikmet”, “Kur’an kursu”, “din öğretimi” (dinin öğretilmesi, nübüvvet) ve “değerler eğitimi” ile hem açık hem de örtük olarak programlandığıdır. Kur’an kursları, din eğitimi [din dersleri] ve din okulu imam hatipler (medreseler) daha üstte “millet” ve “hikmet” konseptinin (İslâm devleti ve İslâmcı anlayışın) eğitim sistemindeki ayaklarını oluşturmaktadırlar. Dincileştirme sürecinde Milli Eğitim (din dersleri ve din okulu imam hatipler), Diyanet (cami ve Kur’ân kursları), TRT (televizyonlar) ana ajanları oluşturmaktadır.

Altıncı sav, MHP’nin Türk-İslâm sentezinin, Türklüğün normatif veya siyasal boyutu, yaşamı tanımlamaya yönelik boyutu açık olmadığından sonuçta “İslâmcılığa” (dinciliğe) düştüğüdür.

Yedinci sav ise “özgürlükçü laiklik” gibi kavramlaştırmaların “dincileşmeye” fırsat sağladığı; bu çerçeveye oturtulmaya çalışılan HDP programının “taktiksel” tanım ve tavırlarının okul ve toplumun İslâmcılaştırılmasına hem meşruiyet hem de alan sağladığıdır. Sadece resmi-merkez siyasetin değil Kürt siyasal hareketinin de giderek laiklikten, dolayısıyla onun demokratik içeriminden uzaklaştığıdır.

Eğitim Sen’in “demokratik”, “demokratik” dedikten sonra tekrarlamaya gerek yok ama aynı zamanda “laik” eğitim ilkeleri, hatta tek başına “nitelikli” veya “bilimsel” eğitim ilkeleri uygun çözüm yollarını göstermektedir.

Bu akış taslağı doğrultusunda önce demokrasi, laiklik ve dincilik tanım ve türleri üzerinde durulacak, sonra başta iktidar partisi AKP’nin “millet”, “hikmet”, “Kur’an kursu”, “dini eğitim” ve “değerler eğitimi” konusundaki anlayışı ile muhalefet partilerinin dini ve laiklik anlayışları irdelenecek, Eğitim Sen için olası çıkarımlar yapılmaya çalışılacaktır.

Bir kez daha hatırlatılırsa, laiklik sorununun devlet ile, kamu ile, resmi kurumlar ile yurttaş arasındaki kurucu ilişkinin “din” üzerinden, bu yazının sınırlarını aşmakla birlikte “etnik” öğeler üzerinden kurulup kurulamayacağı, daha geri planda “yurttaşlık” ilkesine ilişkin temel bir belirlenimi gösterdiği, “kurucu ilişki” sorununa dair olduğudur ki, bu yazı aynı zamanda devlet ile, resmi kurumlar ile yurttaş arasındaki “kurucu ilişkinin” hangi ilkeler üzerinden oluşturulması gerektiğine dair de bazı tartışmalar içermektedir.

## 1.2. Dinin Farklı Yönleri veya Farklı Tanımlama Düzeyleri: Arayıştan Normatif Katılışmaya

Dine fenomenal [zihni], psişik, kültürel, sosyal-siyasal değişik açılardan değişik yanıtlar verilebilmektedir.

- 1-a) Kutsallık veya kaynak sorusu, ontolojik aşkınlık, insana aşkınlık sorunu: Din bu dünyadan mı, insanlar mı yarattı yoksa uhrevi mi, dışarıdan, yükseklerden, ilahlardan mı geldi? (Teoloji, mitoloji, ontoloji...)
- 1-b) Epistemik aşkınlık, dünyevi metafizik sorunu: İnsana aşkınlık ile akıl ve deneyime aşkınlık arasında nicel veya derece farkı değil nitel bir fark var (Gnosoloji, epistemoloji, idealizm, pozitivizm, materyalizm....)
- 2a) Zihinsel-tinsel (ruhi, akli, düşünsel, psişik...) apriori arayışı, ebedilik veya özgürlük arayışı: Tanrıya, dine olan ihtiyaç nedir? İnsanlar neden değişmez bir ilk yaratıcıya, ezeli ebedi olana ihtiyaç duyuyor? Dinin psişik, fenomenolojik karşılığı var mı? Hangi güdülere-yönelimlere bağlanabilir? Düşüncenin bir tür özgürlüğü, fiziki-biyolojik şartları, sınırlanmışlığı ve ölümü aşma arayışı mı? (Hume, Kant, Feuerbach, fenomenoloji, psikoloji-psikanaliz...)
- 2b) Tanımlama, belirsizliğe yanıt, anlamlandırma ve anlam arayışı: Din ilk oluştan yok oluşa kadar her soruya belli bir yanıt verme veya böyle bir arayışa yanıt mı? İnsanların farklı yollardan tanımlamakta zahmet çektiği veya henüz tanımlayamadığı konularda insanın tanımlama-belirleme arayışına bir yanıt mı? Şüphe ve ikirciği aşmaya nihai bir yanıt mı?
- 2c) Ortaklaşma, bağlanma, bağ-kök-grup bulma arayışı ve oluşturma: İnsanın bir tür sosyabilitesi mi, kök arayışına köklü bir yanıt mı? Cemaat, akrabalık, içsel bir özdeşim mi oluşturuyor? (Fenomenoloji, psikoloji-psikanaliz, antropoloji, sosyoloji...)
- 2d) Korku, tikslenme, ölüme karşı temizlenme, arınma, korunma, yaşama arayışı: Korku, kirlenme ve haksızlığa karşı, kötülüğe-kötüye-günaha, hastalık ve ölüme karşı bir ayıklanma, abdest, kurban, adak, dua-namaz, oruç, katarsis, büyü, korunma arayışı mı?
- 3a) Değerler, kök paradigma, kültürün bir biçimi, değerler, inançlar, sayıtlılar: Dinin temel akait, amentüsü nelerdir? Temel değerleri nelerdir? Neye yöneltmektedir, motivasyon etkisi nedir? "Öteki dünya" dini veya "kurtuluş dini" ayrımları yapılabilir mi? Dünyayı onaylayan, dünyayı reddeden, dünyayla uyumlu hareketlerden söz edilebilir mi? (Etik, antropoloji, sosyoloji...)

- 3b) Normlar, kurallar, töreler, haram ve helaller, ayin, tören ve ritüeller: Gelenek ve görenekleri nelerdir? İlmihali nedir? Kuralları, emir ve yasakları, yaptırımları, şeriatı nelerdir? Amel ve ritüelleri nelerdir?
- 3c) Örgütlenme, grup oluşturma, ideoloji, siyaset, yönetim biçimi: Dinin getirdiği kan-akrabalık bağı, soy sop, patriarşi, cemaatleşme, grup yönetimi, idare-yönetim biçimleri nelerdir? Şeriatı nedir? Dayanışma mı sağlıyor yoksa ayrıştırıyor mu? Örgütlenme tarzı nedir? Nasıl örgütleniyor? İnsanları nasıl dahil ediyor? Tarikat, cemaat, mezhep, kilise yapılanması nasıl oluyor?

Üçüncü düzey dikkate alınarak tarihi ve dünya görüşü olarak dini biraz daha açılırsak, tarihi olarak öncelikle dini mitlerden ayırmak gerekiyor<sup>1</sup>. Mitler, mitolojiler parça parçadır ve aralarında sistematik bir bütünlük, yekpara bir süreklilik yoktur. Mitoloji teolojik evreden daha önceki bir evreye denk düşmektedir. Mitlere karşı insanın da bazı büyü, direnç ve mücadele özerklikleri ve güçleri vardır. İnsan [büyücü] onları harekete geçirebilir, etkisiz kılabilir veya kaçabilir. Gılgamış Destanı bunun tipik bir örneğidir.

Dinler, mitlerin parçalı açıklamalarından tüm evren ve hayata yönelik daha kapsamlı, tutarlı, açıklayıcı bir sisteme dönüşmesiyle oluşmuştur. Zamanla içsel tutarsızlıkları da azaltılarak mensupları için katı bir doktrin haline gelmiş, giderek de yaşamdan/insani öznenen tümünden koparak onu kuşatan bir üst açıklamaya dönüşmüştür.

Din; katı bir dünya görüşüdür ki 1) Kaynağının ve doğruluğunun [hakikatinin] kutsi veya apriori-insana aşkın olduğuna inanılan 2) Akaiti olan, iman edilen (amentüsüne, “sanki var”larına, doğruluğuna inanılan), 3) Değerlere ve 4) Normlara, kurallara (farz, vacip, sünnet, haram, mekruh, helal, sevap vb.) sahip 5) Dizge halinde (sistematik) ve arketip bir DÜNYA GÖRÜŞÜ, anlamlar dizgesidir (“hakikatinin” söylemindeki gibi apriori-aşkın olduğu kabul edilen, değer ve normlar bütünüdür)<sup>2</sup>.

Durkheim’in, dini tanımlamak için kullandığı “kutsalları” ve “ritüelleri” olması ölçütleri, akait ve amele denk düşmektedir. Bir dünya görüşünün “din” sayılması için kutsal [değişmez, insana aşkın] akaitleri ve onlara dair düzenli norm ve amelleri olması diğer dünya görüşlerinden, diğer dünyevi ideolojilerden ayırıcı özelliği olarak ileri sürülmektedir.

Buna belli bir “otorite” eklenip eklenmemesi esasa ilişkin değildir<sup>3</sup>. Hatta mitlerden belli bir sistemli dine geçiş çoğu kez otoriterlerce sağlanmamış olabilir.

Dini değer ve normlar, kutsallığından ve çoğu kez aynı zamanda totallığından [yaşamın hemen bütün alanlarına yönelik bir kök açıklama çerçevesi oluşturduğundan] dolayı iman edenler için “kök paradigma” (diğer değer ve

normlara kaynaklık eden birincil ideolojik öge) yerine geçmekte, yaşamın bütün alanlarına yayılmaktadır veya en azından diğer normların varsa mevcut dini belirlenimlerle çelişmemesi beklenmektedir. Tam da bu yüzden kurumsallaşmış dinler; iman edenin yaşamını büyük oranda kapsayıcı, külli, total bir dünya görüşüne dönüşmektedir. Dindar, hemen tüm yaşam alanlarında dini normları dikkate alma durumunda kaldığında istese de istemese de dinciliğe doğru kaymış olmaktadır. Bu durumda dindarlık ile dincilik arasında ayırım yapmak da güçleşmektedir<sup>4</sup>.

### 1.3. Akıl, Bilim ve Sekülerlik: Açıklama ve Anlam Vermede Din ve Bilimin Birisi Genişerse Diğeri Biraz Daralıyor

Başta matematik, fizik ve teoloji olmak üzere birbiri ile kesişme ve sınır noktaları olmakla birlikte yine de aynı düşünme ve açıklama biçimlerini oluşturmayan en az yedi farklı düzey, yani

- Mit, ruh (mitos, büyü, mitoloji),
- Uhrevi, ilahi, kutsal, mucize (theos, din, iman, teoloji, nübüvvet, kehanet),
- Metafizik, öz, akıl (metafösis, eidos, logos, felsefe, mantık, matematik),
- Fizik (fösis, bilgi, bilim),
- Sanat, zanaat-teknik (patos, techne, estetik, teknoloji),
- Ütopya, erek (telos, intention, teleoloji),
- Değer, norm, ahlâk (nomos, ethos, etik, hukuk)

birbiri ile karıştırıldığı için tartışma ilerletilememektedir. Bilgi/bilim, metafizik/felsefe, uhrevi/teoloji, ütopya/teleoloji konularında çok sorunlu karışıklıklar dikkat çekmektedir. Bu karıştırmalardan çok temel bir kaç:

- Metafiziği fizik gibi (veya fiziği metafizik gibi) algılama yanılığı,
- Metafiziği fiziğin yerine geçirmeye (veya tersi) kalkışma yanılığı,
- Uhreviyi, kutsalı veya Tanrı'yı (teolojiiyi, kehaneti, dini, imanı) metafiziğe (felsefeye) ve/veya bilgiye bağlama veya indirgeme yanılığı,
- Metafiziği ve fiziği uhreviliğe/kutsala/Tanrı'ya (teolojiye) bağlama veya indirgeme yanılığı,
- Teolojiiyi (dini imanı) teleolojiye (ereğe, ütopyaya) bağlama, dahası teleolojiye/ereği teolojiye/imana indirgeme yanılığıdır.

Dinin “kök” veya “apriori” açıklama iddiası akıl ve bilimin “hümanist”, “dünyevi” niteliği ile mantıksal çelişki içindedir. Burada dinin veya bilimin ne söylediği değil, söylediğinin neye dayandırıldığı (ölçütü) daha önemlidir. Daha başta biri “uhrevilik”, diğeri “dünyevilik” iddiasındadır. Sorun dinin “sınanabilirlik” veya “ikincillik” (yanlışlanabilir veya başka bir açıklamanın kendi

yaptığından daha geçerli olabilirlik) fikrini baştan reddetmesidir. Biri KAPALI, diğer AÇIK'tır.

Daha genel bir tespit yapılırsa, uhrevi ve dünyevi ayrımında, din ve aydınlanma ayrımında dindarlığın ve dinciliğin öte yanı laiklikten önce sekülerliktir. Sekülerlik; aşkın veya dışsal bir ölçüte gerek duymaksızın insanın ve canlı cansız doğanın varlığını, varoluşunu değerli bulan; “hakikatini” dünyevi olgu ve olaylarda arayan; ahlakını da (mutluluk, özgürlük, eşitlik-adalet, işe yararlılık-yarar sağlama gibi) dünyevi esaslı kuran bir anlayıştır. Seküler olanın baştan öyle kabul edilen ne 1) Kutsallığı, ne 2) Akaidi (imanı, amentüsü) ne de 3) Koşulsuz “bağlanması” olur.

“Dine” veya “dini inaniş’a” yönelik bir başka tartışma çerçevesi de “işlevliliğe” (ihtiyaç olup olmamasına) yönelik bulunmaktadır. Akıl ve bilimin sağlayamadığı bir artı işlevinin olup olmaması ile ilgilidir<sup>5</sup>.

İşlevselcilerin bir kısmı ile fenomenologların bir kısmına göre; bilimlerin gerçekliği açıklamada en güvenilir-geçer yol olduğu ancak yaşamı anlamlandırma konusunda zayıf kaldığı, seküler kurallara içsel meşruiyet sağlamada, dolayısıyla düzenin sürdürümünde yetersiz kaldığı; genel olarak söylenirse bilimlerin açıklama getirdiği ancak gaye-anlam veremeyeceği, kural koyamayacağı; hatta görececiler ve psotmodernist bazı yaklaşımlara göre bilim ile dini açıklama arasında bir fark da olmadığı ileri sürülmektedir.

Ekol	Bilime Bakışı	Bilim Dışına Bakışı	Sonuçları-Önerileri
Yapısalcılık, Postyapısalcılık, Yapısöküm	+? (iktidar aracı)	-? (iktidar aracı)	- - Bilim dışı tümünden ideolojik ancak bilim de iktidar aracı (Gramsci, Althusser, Foucault)
Agnostisizm	+? (sınırlı)	-? (pozitif-dünyevi olmayan bilinemez)	+ - Bilinenle sınırlı kalmalı (Kant)
Tarihsel materyalizm	+	- (ideoloji, yanılsama)	+ - Bilimsel olanla sınırlı kalınmalı, gerçeklikten bundan ibarettir (K. Marx, Lenin)
Rasyonalizm	+	- (hatalı, kişiye de topluma da zararlı)	+ - Modernite, sekülerlik, pozitivism (Comte, Viyana Çevresi)
İşlevselcilik	+	+ (sosyal çimento, topluma yararlı)	++ Her ikisi de belli işlevleri yerine getiriyor. Din uyuma ve sürdürüme katkı sunuyor (Parsons)
Sembolik Antropoloji	+	+ (kişiye yararlı)	++ Eski toplumlarda birlikte iş görüyor, anlam ve denetim sağlıyor)
Fenomenoloji, Fundamentalizm	+	+ (kişiye yararlı)	++ İnsan zihninin böyle bir yönelimi de var. Sınırlıya karşı sınırsızlık, katlanılmaz dünyaya karşı cennet özlemi (Feuerbach, Bauman)
Rölativizm	+? (kuşku)	+? ( bilgiye eşdeğer)	++ Postmodernizm (James, Hermönitik)

\*Yaklaşımı: ? : şüpheli, -: olumsuz, +:olumlu

Kaynak: Bilton vd. (2008:418-425) uyarlanmıştır<sup>6</sup>.

Bilimlerin de anlam verici bir işlevi bulunmaktadır ki, tam da dini olan açıklamayla (argümanla) bilimsel olanın çelişmesi durumunda bu durum daha belirgin bir şekilde açığa çıkmaktadır. Bilim kiliseye veya dinlere karşı bir pozisyon almamakla birlikte bulgu ve kuramlarıyla mevcut dini-kültürel açıklama ve gerekçelendirmeleri çelirse, olay çatışmaya dönüşmektedir.

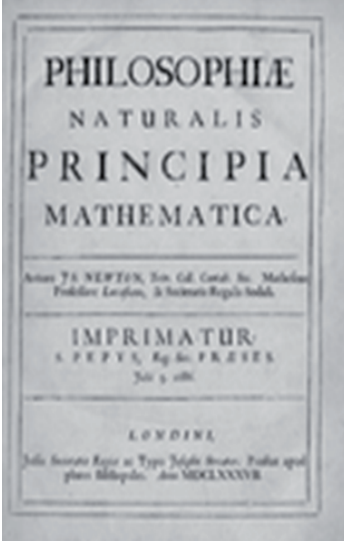
Bilimin de yaptığı gerçekçi açıklamalarla aslında din ve kilisenin hâkimiyet alanını daralttığı, hatta bazen tümden ortadan kaldırdığı (cinsel kimlik, cinsiyetin oluşması ve yaşanması ile ilgili açıklamalar bile bunun için yeterlidir) durumlar vardır ki, kilise ve dinciler bilimsel gelişmelerin yayılmasını ve açıklama alanınının genişlemesini kendi varlıklarına bir saldırı, potansiyel bir düşman olarak görmektedirler. Yani bilim yaptığı açıklamalarla ve felsefe ürettiği düşüncelerle aynı zamanda “anlam” vermektedir ve dinin hâkim alanını daraltmakta, bir başka deyişle “dinin büyüsunü bozmaktadır”.

İstese de istemese de din yayıldıkça bilimin, bilim yayıldıkça dinin etki alanını daraltmakta, her ikisi de hem açıklama hem de anlam verme özelliği taşımaktadır. Burada temel fark bilim açıklamalarını nesnel-dünyevi ve rasyonel olarak gerekçelendirmek zorunda iken dinin böyle bir sınırı yoktur, hatta “ilk” sebepleri “kutsal” olana (dünyevi, akli veya düşüncel olana aşkın bir duruma) bağlamaktadır.

ÖLÇÜLER	Realizm, (Deneyim, Akıl)	Liberalizm (Birey)	Pozitivizm (Olgu, Akıl)	Pragmatizm (Çıkar,Piyasa)	İdealizm, Teoloji (Sezgi, Vecd)
Hikmet, hakikat					X
Realite,doğa, toplum, hak hukuk	X				
Olgu, mikro oluş, hak hukuk	X	X			
Amaç-araç örtüşmesi	X	X	X		
Başarı şansı	X	X	X	X	
Ödenen bedel düzeyi	X	X	X	X	
Yaşama şansı	X	X	X	X	X

Copernicus’un (1473-1543) ve modern gözlemsel astronominin atası sayılan Galileo Galilei (1564-1642)’nin tilmizi sayılacak Newton’un tüm evreni matematik-fizik ilkeleriyle açıklayabileceği iddiası taşıyan “Philosophiæ Naturalis Principia Mathematica (Doğa Felsefesinin Matematiksel İlkeleri)” (ilk basımı 1687) eseri, “Aklın Mantiği Değil Gerçeğin Matematiği” olarak seküler düşüncenin doruk noktasına ulaştığını göstermektedir ki, Locke’dan Kant’a

Hegel'e, Smith'e, Marx'a, Comte'a kadar kendinden sonraki hemen tüm filozof ve bilim kişilerini etkileyecektir.



Artık akıl ve bilimin; sadece doğanın değil ahlâk ve yasalar dahil sosyal düzenlemelerin de temelini oluşturması için vakit gelmiştir: Evren ve dünya, artık seküler (dünyevi, akılla, bilimle) açıklanacaktır. Laiklik bu sürecin siyasal yapılanmadaki, devlet ile yurttaş arasındaki ilişkinin de akıl ve bilimle kurulması arayışının bir karşılığıdır<sup>7</sup>. Kant'ın "Aydınlanma Nedir?" makalesindeki belirlenimiyle "aklını kullanma cesareti" gösterilen çağ gelmiştir<sup>8</sup>.

Dobbelaere'e (2012) göre Sorbonne'a Eğitim Bilimleri'ne atanan Durkheim, "öğretmen yetiştirmede neredeyse sosyolojiyi dinin yerine geçirmiştir.

Comte (Pozitivizmin İlmihali) ve Weber<sup>9</sup> gibi sosyal bilimciler "rasyonalizasyonun" arkasındaki ana itkileri daha çok zihinsel dönüşümlere, dini refermosyanlara ve "Protestan Ahlâkına" bağlarken, Bloch, Pirenne, Tanilli gibi tarihçiler dünyevi ölçütlerin "imanın" (dini ölçütlerin) yerine geçmesini ticaret ve sanayinin gelişimine, "burjuvazinin" ve "piyasa ilişkilerinin" öne çıkmasına bağlamaktadır. S. Amin (2006), eski yapılanma ile uzlaşma içinde bir süreç yaşanmışsa daha muğlak ve yumuşak (karışım halinde) bir laikliğin, eski ile kopuş halinde olduğunda "radikal laikliğin" (daha sert bir kırılmanın) geçirildiğini ileri sürmektedir<sup>10</sup>. Amin, liberallerin laikliği (aklın emansipasyonu, özgürleşmesini, iman yerine aklın koyulmasını) "özgürlük, eşitlik, mülkiyet" yani piyasalaşmaya bağlamalarını Fransız İhtilali ve Marksist anlayışın farklı şekilde yeniden formüle ettiğini belirtmektedir: "Özgürlük, eşitlik ve kardeşlik".



#### **1.4. Demokrasi ve Laiklik: Sekülerliğin Kamu Rejimindeki Somutlaşması veya Modern Devletlerde Devletin Sosyal Düzenlenmelerinin Kaynağını Akıl ve Bilimin Oluşturması**

Laiklik, Grekçe’de din adamı olmayan yetkililer anlamına gelmekte olup 19. yüzyılda din görevlilerinin din dışı işlerden uzaklaştırılmasına yönelik sosyal hareketleri ifade etmektedir. Hem devletle kilisenin ayrılması hem de devletin dini açıdan yansız olmasını anlatmaktadır<sup>11</sup>.

Antik Yunan’da sekülerliğin ilk evresi hümanizma sayılırsa “Erdemli Yönetici” idesi de “Adalet Tanrıçası” da laiklik ilkesinin ilk nüvelerini işaret etmektedir (Adalet Tanrıçasının gözlerinin kör, yani dışsal etkilere kapalı, bir diğer deyişle bağımsız ve tarafsız sembolize edilmesi bir tür laikliği anlatmaktadır).

Olayları bağlamından kopardığımızda anlamamız da zorlaşmaktadır. Laikliğin anlaşılması, aydınlanma ve modern ulus devletin oluşumundan özerk bir şekilde ele alındığında güçleşir. Laiklik; skolastizme karşı Magna Carta (1215), Amerikan Bağımsızlık Bildirgesi (1776), İnsan ve Yurttaş Hakları Beyannamesi (1789), Komünist Manifesto (1848) gibi bildirgelerin ana kabülleri arasında temel hak ve hürriyetlerin, yurttaşlık hukukunun, cumhuriyet ve demokrasinin temel ilkesi olarak oluşmuştur.

Laiklik; akıl ve bilimsel gelişmelerin, daha genel bir nitelemeyle sekülerleşmenin sosyal ilişkilere, siyasal yapılara, rejim ve insan ilişkilerine yansıma bulma hali olarak okunabilir. Newton’un çalışmaları Leibniz, Locke, Hume, Kant, Hegel; yeni bilimlere ve yeni dünyaya, aklın ve bilimin temel açıklayıcı gücünü göstermiştir. Artık değer, norm ve sosyal düzenlemeler de akla ve bilime dayandırılacaktır.

Sekülerliğin bir boyutu olan laiklik siyasal-yönetmel organların, kısaca devletin (mahkemeler ve okullar başta olmak üzere resmi kurumların) kiliseden (dinden) ayrılması ve yansızlığı anlamında,

1. Pasif anlamda din ve dünya görüşlerine karışmaması,
2. Yansızlık anlamında dincilik ve ideologluk yapmaması,
3. Aktif anlamda dine-dini empozelere karşı, dinciliğe karşı, ideolojilere karşı yurttaşlarını koruması, tüm yurttaşların fikir ve vicdan özgürlüğünü garanti altına alması,
4. Pozitif anlamda tüm düzenlemelerin akli-bilimsel yapılmasıdır.

Laikliğin esprisi; devlete (resmi kurum ve organlara, yönetime, hükümete, kamu hizmeti sunma durumunda olanlara) yurttaşın fikir ve vicdan özgürlüğü konusunda yükümlülük-sorumluluk yüklemesidir. Örneğin halka açık bir market, hatta kiralama yapacak ev sahibi müşterisine din, mezhep, inanç ayrımı yapamaz.

Aynısı bir işveren için de geçerlidir, iş için başvuranlar arasında bu tür ayrımlar yapamaz, yaparsa cezai yükümlülükle karşı karşıyadır (devlet ve adalet sistemi kamu adına müdahil olur).

Feodalite ve monarşilerden modern devletlere geçişi içeren en önemli süreç, devleti dini meşruiyete dayalı zümrevi tabakalardan ve yasal düzenlemelerden kurtaran ve yurttaşlık temelinde ulus devlete dönüştüren ana ilke, devletin-bürokrasinin dinden ayrıştırılmasıdır. Din adamları ve soylular zümresi devlet katında kaldırılmış, farklı dinden olanların dışlanması ve kadının ikincil konumu en azından hukuk önünde eşitlenmiş<sup>12</sup>, modern okul ve üniversiteler ana kültürel taşıyıcı haline getirilmiş, böylece bilim, teknoloji ve yaşam biçimlerinde liberal açılımlar sağlanabilmiştir.

Bu gelişmelerin Osmanlı ve Türkiye'ye yansımaları 1773'leri de hazırlayan 150 yıllık bir sürece geri götürülebilir. Meşrutiyet ve Tanzimat Dönemi de laikliğe giden yolun ayakları olarak değerlendirilebilir. Bunda Osmanlı'nın Fransa ile olan yakın ilişkisinin, kültür alımlamasının etkisi de dikkate alınmak durumundadır. Almanlarla ortak cephede savaşlar ve Sovyet İhtilali de bu kültürel alımlamalarda belli bir etkiye sahiptir.

Berkes'e göre sorun Türkleşmek, İslâmlaşmak ve çağdaşlaşmanın hangisinin öncelikli olacağı ve aralarındaki ilişkilerin nasıl oluşturulacağıdır? Veya bunlar arasındaki gerilim, çatışma, karşıtlık veya uzlaşım ve sentezler nasıl olacak? Ulusal unsurlar, dini unsurlar ve medeni unsurlar arasındaki ilişkiler nasıl tanımlanacak ve yeni yapı veya yeni bir geleneğin oluşturulmasında ne kadar yer alacak?

Milliyetçilik Türkleşmenin, dincilik İslâmlaşmanın, laiklik ve bilim çağdaşlaşmanın ölçüleri, en azından stratejik ayakları olarak ortaya çıkmaktadır. Berkes'in savı, bunun bir çağdaşlaşma sorunu olduğu, ulusal ve dini olanın ölçüsünün çağdaşlaşma olmasıdır.

"Cumhuriyet Devrimleri", "din devleti" görüşüne karşı "ulus devleti" görüşünün zaferi, çağdaşlaşma yolunda belli bir doğrultuda birbiri arkasından gelecek bir dizi reformun kapısını açmış oluyordu. Bunların başlıcaları, hukuk, eğitim, yazı, dil ve genel olarak yaşam ve kültür alanındaki değişimler" şeklinde 1-Halifeliliğin kaldırılması, 2-Şeriat ve Evkaf Bakanlıklarının kaldırılması, 3-Medreselerin, tarikatlar, zaviye ve tekkelerin kapatılması, 4-Tevhidi Tedrisat 5-3 Kasım 1928'de devletle din bağlarını kuran maddenin kaldırılması, devletin dini maddesinin anayasadan çıkarılması (Berkes, 2016:521-522). Bu süreçte zorunlu din eğitimi ilkokullarda şehirde 1930'da, köylerde 1933'te kaldırıldı. 1933'te dini eğitim öğretim ile ilgili maddeler Eğitim Bakanlığı Örgüt ve Ödevler Kanunu'ndan çıkarıldı. 1928'de Arapça ve Farsça kaldırıldı. Latince kabul edildi. 1934'te dinle

ilgili unvanlar kaldırıldı. 1938'de Cemiyetler Kanunu ile din, mezhep, tarikatlara dayalı dernekler kurulması yasaklandı (Berkes, 2016:533).

Açıkça adlandırılmasa bile genel hukuki düzenlemelerde siyasi organ olarak devletin din, mezhep ve kültür gruplarına karşı yansızlığı garanti edilmemişse, yurttaşlık hukuku oluşmamış, yani cumhuriyet ve demokrasiler oluşmamış demektir. "Dil, din, ırk, cinsiyet, zümre, inanç farkı gözetmeksizin herkesin hukuk önünde eşitliği" bu karşılığa gelmekte olup bunun sosyal eşitlikle tamamlanması gerekmektedir. Eğitim, okul ve üniversiteler hem bireysel hem de kolektif düzeyde hem birincil hem de üçüncül hakların hem zihinsel hazırlığını hem de pratiğini oluşturmaktadır.

Geniş anlamda laikliğin de bir norm olduğu ileri sürülebilirse de özerklik ve tarafsızlıktan söz etmek daha uygun olacaktır<sup>13</sup>. Demokratik devletler, "laiklik" diye yazsın veya yazmasın hukuki-idari ve kamu hizmeti yönünden işleyiş olarak laiktir, yurttaşlarının fikir ve vicdan hürriyetlerini garanti eder, yurttaşını dini ideolojik empozelerden korumakla yükümlüdür.

Bunun en asgari formu olarak Anayasalarında veya temel hukuk anlayışlarında devletin dini olmaz. Nüfus kâğıtlarında din veya mezhep olmaz, mahkemelerinde belli bir din veya mezhep önceliği olamaz, tüm çocuk ve yurttaşlarına eşit muamele eder. Kamu personeli kamu hizmeti kapsamında dini propaganda veya empoze yapamaz, din adına hareket etmez.

Demokratik hukuk devletinde idare, dinlere ve mezheplere göre düzenleme veya ayrımcılık yapmaz. İdare ve kamu yönetiminde kurallar ve ahlâk (iyilik ve kötülük değer ve kuralları); dinlere, mezhep normlarına bağlanamaz.

Müfredat, personel ve okullar bu ilkelere uygun hazırlanır ve hareket eder, çocuklar dini ve ideolojik propagandadan korunur, zihni gelişimleri, fikir ve vicdan hürriyetleri garanti altına alınır, insan hak ve özgürlüklerine saygı, demokratik yurttaşlık okullarda öğretilir ve yaşanılır.

Modern devletlere ve yurttaşlık sistemine geçişin en önemli göstergesi olarak Fransa'da da ABD'de de okullarda din dersi verilmemektedir. Memurluk, geçiş veya yükselme sınavlarında dini sınavlar yapılması veya dini sorular sorulması yasaklanmaktadır.

Laiklik hem bilimselliğin hem de hak ve özgürlüklere dayalı eşit yurttaşlığın temel garantisidir. Eğer insanlar zümre ve sınıflarıyla belirleniyorsa, birincisini hukuki-kültürel belirlenimler, ikincisini ise iktisadi-sosyal belirlenimler oluşturuyorsa, laikliği kaldırdığımızda zihni-ideolojik özgürlüğü ve kültürel eşitliği yani özgürlükçülük ve eşitlikçiliğin iki ayağından birini kaldırmış oluruz.

### **1.5. Laiklik Özgürlükçüdür Ancak Dinlerin Özgürlükçülüğü Sorunlu veya Laiklik ile Dindarlık Eşdeğer Değil**

Demokratik sistemlerde laiklik ilkesi açık bir gönderimle veya genel hukukun içindeki belirlenimler ile garanti edilmektedir<sup>14</sup>. Fransa ve Türkiye bunu daha açıkça ifade etmiştir. Laiklik dinin, özellikle de Sami dinlerinin totaliter, her alanı kuşatıcı özelliğine karşılık geliştirilmiştir yani din kuşatmaya, laiklik ise dinin bu aşırı kuşatıcı yönlerine karşı aklın ve duyumun özerkleşmesini ve yurttaşın temel hak ve hürriyetlerini garanti altına almaya çalışır.

Laiklik bir yurttaşlık ilkesidir, siyasal, yönetsel, aydınlanmacı modern devletlere ait bir ilkedir. Din-inanç yönünden tüm yurttaşlara eşit mesafede olmanın bir ilkesidir. Fikir ve inanç hürriyetinin yasal garantisidir.

Laiklik ilkesi tüm din ve inanç içeriklerine eşit mesafede de değildir. Modern devlet, eğer temel hak ve hürriyetleri, özellikle de çocuk ve kadınların hak ve hürriyetlerini ihlal eden bir kültür öğesi veya dini bir öğeyle karşı karşıya kalırsa buna karşı yansız olamaz, yurttaşın bireysel ve kolektif temel hak ve hürriyetlerini korumak zorundadır<sup>15</sup>.

Özgürlükçü, eşitlikçi, bilimsel eğitim talebi yani toplumcu, gerçekçi, devrimci eğitim anlayışı en çok da

- İktisadi iktidarla (para, sömürü-değerin ele geçirilmesi),
- Kültürel iktidarla (din, zihnin-aklın ele geçirilmesi),
- Siyasal iktidarla (devlet, zor kurumu)

paradokslar taşımakta, hatta karşıtlıklar oluşturmaktadır.

Özgürlük, özellikle de düşünce özgürlüğü, sonuçta aklın ve bilimin dogma ve önyargılardan özerkleşme sürecidir. Bu özgürleşmeye yönelik öncelikli görev, eğitim kurumlarına düşmektedir. Eğitim kurumlarının dinden uzak ve özerk kalması, temel şartlardan birini oluşturmaktadır.

## **2. “POZİTİVİST ULUS” MODELİNDEN “DINDAR MİLLET” MODELİNE 1945’TEN GÜNÜMÜZE EĞİTİMDE DİNCİLEŞME**

### **2.1. Sekülerleşme veya Dindarlaşma Ölçülebilir mi? Eğitim ve Okullar Ne Kadar Dindarlaşıyor?**

Türkiye dindarlaşıyor mu? Dindarlaşıyorsa nasıl ve ne kadar dindarlaşıyor? Okul ve müfredatlar da dindarlaşıyor mu? Din, değerler ve bunların eğitim ve okullara yansımaları sağlıklı tartışabilmek için önce dindarlaşmanın nasıl ölçüldüğü üzerinde biraz durmak gerekiyor.

Sekülerlik veya dindarlık düzeyi bazı kriterlere, göstergelere bakılarak ölçülebilmektedir:

- Kiliselerin, dini vakıf ve organizasyonların mülk-zenginlik, üye sayıları, etki ve saygınlık düzeylerinin azalması (bunların giderek siyasi güçlere geçmesi),
- Dini etkinlik ve işlevlerin dinsel denetimden laik denetime geçmesi (bunların denetiminin giderek diğer resmi kurumlara geçmesi, iç hukukun azalması),
- Din, mezhep üye sayıları,
- Sofuluk, dindarlık düzeylerinin, törenlere katılım düzeylerinin, ruhsal-kutsal işlere ayrılan zamanın azalması,
- Muska, töre, sihirli söz ve duaların daha genel ahlaki söylemlere doğru evrilmesi,
- Mistik, dini tanım ve gerekçelendirmelerin yerine giderek teknik ölçülerin, gerçekçi tanımlamaların geçmesi (Wilson, 1982:189, al. Bilton vd. 2008:420).

Turner (1991), dinin varoluş nedeni (raison d'être) veya sekülerleşme için

- İktisadi işlevindeki (feodal toplumlarda malların üretimdeki yeri),
- Vücudun yönetimindeki, beden yönetimindeki işlevi,
- Kök paradigma (bilgi değeri, fikri ana başvuru kaynağı)

konularına bakılması gerektiğini söylüyor ve Batı'da özellikle ilk ikisinin giderek zayıfladığını ileri sürüyor.

Hangi ölçüte bakarsak bakalım bütün bu ölçütler açısından Türkiye 1945'lerden bu yana, özellikle de DP ile başlayan süreçte giderek dindarlaştırılıyor ve dincileşiyor<sup>16</sup>.

## 2.2. 1945'lerden 2012'ye Kadarki "Yeşil Kuşak" Dönemi

Din eğitimi ile ilgili cumhuriyetin başında iki aşamadan söz edilebilir: Birincisi 3 Mart 1924 tarihli Tevhid-i Tedrisat Kanunu çıkarıldıktan sonra ilkokul ve orta okullarda din derslerinin azaltılması şeklindedir. İkincisi ise 1928'de laikliğin benimsenmesi ile birlikte tüm okullarda din derslerinin önce tek bir saate düşürülmesi, sonra da tümünden kaldırılması şeklindedir.

Henüz laiklik ilkesi benimsenmeden de 1927/28 ders yılının başında yeni bir müfredat hazırlanmış, bu müfredatta din dersleri 3. sınıftan başlayarak haftada birer saate indirilmiştir. Maarif Vekâleti Ta'lim ve Terbiye Hey'eti 30.11.1929 tarihli kararıyla "müfredat programlarındaki din derslerinin okutulacağı, fakat

öğrencilerin imtihana tabi tutulmayacakları”na karar verdi. 28.10.1930 tarihli Bakanlık tamiminde (genelgede) “İlkokul programları içerisindeki müfredatın ancak arzu eden öğrencilere ve perşembe günleri öğleden sonra okutulabileceği” belirtiliyor. Din dersleri sadece köy ilkokul programlarında 1939 yılına kadar varlığını sürdürebilmiştir (Kâzım Nami, 1934:41; Akyüz, 1978:279; ak. Uçmaz, 1986)<sup>17</sup>.

Cumhuriyetin kurucu dönemi, pozitivist bir temellendirme arayışında, “ulus devlet” oluşturma ana güdüsü ile hareket etmiştir. Özellikle 1930’lu yıllarda öncelik kazanan Türk Tarih Tezi ve Güneş Dil Teorisi etrafında, “Benzersizlik”, “Altın Çağ”, “Devlet Kuruculuk”, “Sınıfsızlık ve Sömürsüzlük”, “Cihan Hakimi”, “Tek Tanrıcı” gibi önermeler altında, tarih yöntemi ile geçerlenmesi olanaklı olmayan ve sağlıklı bir tarih çalışmasına dayanmayan iddialar ortaya atılmıştır<sup>18</sup>.

Bu süreç 1945 ABD üstünlüğü, Türkiye’nin YALTA’da ABD-Batı Bloku’na bırakılması ile kırılmış, “yeşil kuşak” projesine dönüşmüştür<sup>19</sup>.

II. Dünya Savaşı sonrası, “gençliğin ana-babaya saygı beslemediği”, “komünizme karşı bir korunma tedbiri” gibi gerekçelerle din derslerinin tekrar müfredata eklenmesi TBMM gündemine taşınmış, 19 Şubat 1948 günü, ilkokullara din dersi konulması kabul edilmiştir. 15 Şubat 1949 tarihli bakanlık genelgesinde, 4. ve 5. sınıflara haftada 2 saat isteğe bağlı din dersi eklenmesi belirtilmektedir. Ancak öğretmenler bu dersleri vermeye zorlanmayacaktır (Bilgin, 1980:57; Uçmaz, 1986). DP hükümetinin ilk icraatlarından biri 4 Kasım 1950’de bu dersleri isteyenlerin değil, tersi olarak istemeyenlerin bildirimde bulunmasını getirmesi olmuştur. Parmaksızolu (1966:31) 1949/50 yılında ilkokul 4.-5.sınıftaki toplam 414.477 öğrenciden sadece 2.797’si Müslüman, 3002’si gayrimüslim 5.799 öğrencinin din derslerini tercih etmediğini, 1951/52’de bu sayının toplam 3.035 olduğunu belirtiyor (Akt. Uçmaz, 1986).

1927 yılında ortaokullarda programdan çıkarılan din dersleri (Okutan, 1983:417; Uçmaz, 1986) 29 Mart 1956’da istemeyenin dilekçe vereceği şeklinde seçmeli olarak tekrar kondu.

Lise programlarında din dersi yoktu (Yücel, 1938:171 akt. Uçmaz, 1986). 1967 yılında TBMM’de 271 milletvekilinin imzası ile liselere din dersi koyulması önergesi verilmiş ve kabul edilmiş, Talim Terbiye Kurulu’nun 21.9.1967 gün ve 343 sayılı genelgesi ile lise ve dengi okulların 1. ve 2. sınıflarına haftada bir saat din dersi koyulmuştur. 23.9.1976 gün ve 345 sayılı Talim ve Terbiye Kurulu kararı ile lise 3. sınıfa da eklenmiştir. Böylece ilkokul 4. sınıftan lise sona kadar din dersleri koyulmuş oldu. Din derslerini istemeyenlerin dilekçe vermesi gerekiyordu (Uçmaz, 1986).

CHP-MSP koalisyonunda 1973'te din bilgisi okutulan bütün sınıflara mecburi ahlâk dersi de eklenmiştir.

1982 Anayasası'nın 24. maddesi ile bu iki ders "Din Kültürü ve Ahlâk Öğretimi" olarak birleştirilmiş, 4.-8. sınıflara ikişer, liselere birer saat olarak zorunlu tutulmuştur (Uçmaz, 1986).

En büyük kırılma ise 12 Eylül darbesi ile kamu sınavlarında dine önem verilmeye başlanması ve din derslerinin anayasal zorunluluk haline getirilmesi, dahası ahlâk dersinin de "Din Kültürü ve Ahlâk Öğretimi" olarak birleştirilerek dine bağlanmasıdır. Bu değişikliklerle beraber 4.-8. sınıflara ikişer, liselere birer saat olarak zorunlu "Din Kültürü ve Ahlâk Öğretimi" dersi koyulmuştur.

#### **VI. Din ve vicdan hürriyeti**

**MADDE 24-** Herkes, vicdan, dinî inanç ve kanaat hürriyetine sahiptir.

14 üncü madde hükümlerine aykırı olmamak şartıyla ibadet, dinî âyin ve törenler serbesttir.

Kimse, ibadete, dinî âyin ve törenlere katılmaya, dinî inanç ve kanaatlerini açıklamaya zorlanamaz; dinî inanç ve kanaatlerinden dolayı kınanamaz ve suçlanamaz.

Din ve ahlâk eğitim ve öğretimi Devletin gözetim ve denetimi altında yapılır. Din kültürü ve ahlâk öğretimi ilk ve ortaöğretim kurumlarında okutulan zorunlu dersler arasında yer alır. Bunun dışındaki din eğitim ve öğretimi ancak, kişilerin kendi isteğine, küçüklerin de kanunî temsilcisinin talebine bağlıdır.

Kimse, Devletin sosyal, ekonomik, siyasî veya hukukî temel düzenini kısmen de olsa, din kurallarına dayandırma veya siyasî veya kişisel çıkar yahut nüfuz sağlama amacıyla her ne suretle olursa olsun, dini veya din duygularını yahut dince kutsal sayılan şeyleri istismar edemez ve kötüye kullanamaz.

1945'lerin, 1980'lerin devamı saksak<sup>20</sup> da 2012 yılındaki AKP'nin 4+4+4 Eğitim Reformu din öğretimini değil, tüm okulların medreseleştirilmesi düzeyinde bir karşı-devrimi oluşturmaktadır. Otoriter eğilimleri destekleyici din eğitiminden "dini millet" ve "dini eğitim" evresine geçilmiştir.

Son yıllardaki tartışmalara bakılırsa Türkiye'nin dindarlaştığı konusunda zaten neredeyse hiç kimsenin bir şüphesi bulunmuyor da bu dindarlaşmanın niteliği konusunda bazı farklı görüşler bulunuyor. "Dini canlanmanın" (dinin her yere ilişkilendirilmesi veya siyasal bir proje olarak sokuşturulmasının) "ılımlı" dindarlıkla, "bireysel" veya "sivil" dindarlıkla, "halk İslâm'ı" ile mi sınırlı kaldığı yoksa kurumsal İslâm mı (şeriat mı) olduğu da yani türü de en az yaygınlaşma derecesi kadar önemli bulunuyor. Bu ikinci soruya bağlı olarak hangi dini ve mezhebi anlayışın ağırlık kazandığına da bakmak gerekiyor.

Gellner (1994), daha 1980'lerin sonunda "İslâm ve Akıl" çalışmasında tüm İslâmî akımların Kur'an İslâm'ında ortaklaşmaya başladığını, okul, eğitim ve

dinin politikleşmesinin İslâmi homojenleşmeye yol açtığını iddia ediyordu<sup>21</sup>. İran İslâm'ın da (Humeyni ile birlikte Şia'nın da) Sünni mezheplerle yakınlaştığını ileri sürüyordu. Suriye kökenli Bassam Tibi (1991), yeni İslâmi hareketlerin radikalleşmesinden-fanatikleşmesinden söz ediyordu<sup>22</sup>.

Türkiye'deki veya Bölgedeki İhvan, Hamas, IŞİD, Hizbullah, Fethullah veya AKP nezdinde temsil edilen İslâm'ın insanların belli bir dine ihtiyaçları olup olmadığı tartışmasından çok farklı bir anlam içerdiği, "halk İslâm'ı" veya "bireysel din" ile bir ilişkisi kalmadığı, hemen hepsinin politikleştiği ve radikalleştiği söylenebilir.

### **2.3. İslâmi Kesim Laikliği Doğru Algıladı ve Karşısında Oldu: Erbakan, Özal, Fethullah ve Erdoğan Farkı veya Mâtürîdîlikten Selefiliğe**

Günümüzde eğitimin nitelik ve düzeyini, bilimsellik düzeyi veya değer (ideoloji) aktarımını belirleyebilecek ana ilke veya ölçütler arasında beşi görece daha öne çıkarılabilir:

- Bilgi aktarımı (fen ve sosyal bilimlerin bulguları; fizik, kimya, sosyoloji vb.),
- Beceri-teknik kazandırma (jimnastik, sanat ve meslek eğitimi),
- Düşünce eğitimi, aklını kullanmayı öğretme (analitik düşünce, mantık, matematik, felsefe vb.),
- Değerler eğitimi, erdem-aydınlanma (ahlâk, duyarlılık, moral gelişim),
- Norm-kültür-ideoloji aktarımı (çoğu kez bilgi ile birlikte veya bilgi adı altında veya değerler eğitimi altında davranış kazandırma, tarih, dil, edebiyat, görenek, gelenek, din, yurttaşlık vb.).

Çoğu kez tümü birden "bilgi" veya "eğitim" olarak adlandırılmaktadır.

Mervin Verbit'e göre dindarlaştırma veya sekülerleşmeyi anlamak için anahtar unsurların başında "bilgi" gelmekte olup dinsel bilginin yayılımı dört boyutta ele alınabilir:

- İçerik (dini söylemin iliştilendiği konular),
- Sıklık (dine zihni gönderim, referans sıklığı),
- Yoğunluk (dini bilginin etkililiği, dikkate alınma düzeyi),
- Merkezilik (bireysel veya kurumsallık derecesi).

Bunu, yani bilginin ele geçirilip bozulmasını, en iyi CIA'nın "yeşil kuşak" projesi veya İslâmcılar anlamış bulunuyor<sup>23</sup>.



Yine de Menderes-Özal (DP, AP, ANAP), Erbakan (Milli Görüş'ün 2000'li yıllara kadarki hali) veya Fethullah (Nurcular, the Cemaat) dört düzeyi de harmanlıyordu. Yani;

- Dini-Sünni değerler ile
- Bilimsel bilgi,
- Teknik-el becerisi,
- Matematik-felsefe

çok başarılı olmasa da birlikte aktarılmaya çalışılıyor, birbirine çok indirgenmiyor veya birbirine seçenek haline getirilmiyordu. Özellikle the Cemaat felsefenin ontolojik, estetik ve etik yönleri olmasa da mantık ve matematik yanlarını, bilimsel bilgiyi ve Nurculuğu birlikte başarılı bir şekilde cemaat çocuklarına kazandırmaya çalışıyordu.

Erdoğan veya AKP'nin geldiği hali ise her şeyi dine indirgemekte, farklı hiçbir boyuta yer vermemekte, bilimi-sanatı-aklı okullardan tümünden uzaklaştırma eğiliminde bulunmaktadır.

AKP ve Erdoğan ekibi, totaliter ve köktenci Sünni mezhepçiliğini tüm okul ve müfredatın temel ölçütü saymaktadır.

YÖK'ün 2014 Ağustos'unda ilahiyat ve temel islâm bilimleri fakültelerinden felsefe ve kelâmı kaldırması yönündeki kararı (kısa süre sonra ilgili kararı geri çektiler) Selefi fikhinin en somut yansımasıydı ki, Erdoğan'ın Suudi kontrol ve koalisyonu altında Selefi anlayışı temsil ettiği söylenebilir. Suriye'de yaşananlar, Yezidilere yapılanlar, Şia düşmanlığı bu anlayışla uyumludur.

Bu yazının ana savlarından biri okulların ve eğitimin neredeyse tümünden dincileştirmenin ötesinde bu dincileşmenin hem teoriğe hem de pratiğe, hem yasala hem de uygulamaya ajanlık ettiğidir. Kavramsal kodları “millet” ve “değerler eğitimi”nde kodlanmış bulunmaktadır.

## **2.4. AKP'nin Toptan Din/Cin/leştirme Jargonunda Temel Kavramlar ve Uygulamalar**

### **2.4.1. “Millet” ve “Dava/Aldava” (“İslâm Devleti” Oluşturma Arayışı)<sup>24</sup>**

AKP'nin İslâmcılaştırma ve Yeni Osmanlıcılık için kullandığı en önemli jargon “millet”tir. AK Parti Tüzüğü'nün Önsöz'ü bizzat “R. Tayyip Erdoğan, Genel Başkan Başbakan” imzası taşıyor ve 15 kez “millet” terimi kullanılıyor.

**AK Parti Tüzüğü R.Tayyip Erdoğan İmzalı Önsöz'ünde 15 Kez "Millet" Geçiyor  
ÖNSÖZ**

1.AK PARTİ, güven ve istikrar arayışında uzun yıllar dalgalı, çalkantılı bir geçmişini yaşayan ülkemizin siyasi iradesini hakıyla temsil etmek üzere kurulmuştur. AK PARTİ, siyaseti, Türkiye'yi hak ettiği itibara kavuşturmak üzere milletimizin medeniyet tasavvurundan, kalbinden, aklından ve vicdanından doğmuştur.

2-3. Kökü mazide milletimizin hamuruyla yoğrulan AK PARTİ, ürettiği siyasetle sonuna kadar milletimizin temel değerlerine sahip çıkacaktır.

4. AK PARTİ, şartlar ne olursa olsun, milletimizin tarihi medeniyet yürüyüşüne sadakatle kılavuzluk etmeyi şeref addetmektedir.

5.Türkiye'nin siyasi hayatında büyük bir dinamizm ve aksiyon hareketi olarak doğan AK PARTİ, ülke sathındaki örgütlenme çalışmaları ile milletimizle bütünleşmeyi sağlamış, mesajını topluma ulaştırmış, tek başına güçlü bir iktidar olarak Türkiye'yi kısa zamanda güven ve istikrara kavuşturmuştur.

6.AK PARTİ'liler olarak milletimize anlatacağımız çok şeyimiz var, çünkü Türkiye icraatlarımızı gördü, görmeye devam ediyor.

7-8.Bizler milletin birer unsuru, birer üyesi, birer parçasıyız. Biz, milletimizin bütün fertleriyle, bütün vatandaşlarımızla aynı kader birliği içinde olduğumuza inanıyoruz.

9-10.AK PARTİ mensupları, bizden öncekiler gibi milleti aldatmayacak ve milletin umutlarını boşa çıkarmayacaktır.

11. Hiçbir zaman zeminimizi unutmayalım. Bu zeminin Türkiye olduğunu,Hakkari'den Edirne'ye milletimizin bütün fertlerinin kimliğini taşıdığımızı, bu kimliğe sadakatle bağlı olduğumuzu unutmayalım.

12.Hiçbir AK PARTİ'li geçmişte yapılan yanlışlar gibi milletin gücünü kendi gücüne tahvil etmek gibi bir vefasızlığa, sadakatsizliğe izin vermeyecektir.

13-14.Milletin umutlarını tazeleyen, gücünü yeniden toplayan AK PARTİ, milletin emanetini temsilde hiçbir zaman zaaf göstermeyecektir.

15.Bir kez daha ifade etmeliyim ki, temel ilkelerimizi, ülkemiz için yaptıklarımızı milletimize anlatmak, bütün ülkeye mal etmek için siz yol arkadaşlarımın yapması gereken görevi ifa edeceğinize olan inancım tamdır.

Kur'an'da da "Millet" sözcüğünün 15 kez geçtiği ve H. Karaman'ın Diyanet Vakfı mealinde hepsi de "din" karşılığı tercüme edildiğine göre, Erdoğan da "Millet"i "İslâm Dini" veya "Müslüman Millet" karşılığında kullanmaktadır (Osmanlı döneminde "millet" tek başına ifade edildiğinde "Müslüman Milleti" anlamına gelmektedir.

Millet'in Geçtiği Ayetler – Elmalı Meali ve Diyanet Meali <sup>25</sup> Kuran'da "millet" 15 kez geçiyor. Elmalı Hamdi Yazır, tümünü "Millet" olarak çeviriyor. Karaman'ın birinci isim olduğu Diyanet Vakfı mealinde 15'i için de "din" terimi kullanılıyor	
<b>Muhammed Hamdi Yazır</b> Meali	<b>Diyanet Vakfı Meali</b> (Prof. Dr. Hayreddin KARAMAN ve ark.)
2. Sure (Bakara Suresi), 120. Ayet <b>milletehüm...</b> Sen <b>milletlerine</b> tabi olmadıkça ne Yehud, ne Nasara senden asla hoşnud da olmazlar her halde yol, Allah yolu de, şanımlı hakkı için sana vahyile gelen bu kadar ilimden sonra bilfarz onların hevalarına tâbi olacak olsan Allah'dan sana ne bir veliy bulunur ne bir nasır.	<b>Dinlerine</b>
2. Sure (Bakara Suresi), 130. Ayet <b>ammileti ibrahime...</b> <b>İbrahim'in milletinden</b> kim yüz çevirir? Ancak kendine kıyan sefih, hakikat biz onu Dünyada istifa ettik, Ahirette de o hiç şüphe yok salâhile seçilenlerdendir.	<b>İbrahim'in dininden</b>
2. Sure (Bakara Suresi), 135. Ayet <b>millete ibrahime...</b>	<b>İbrahim'in dinine</b>
3. Sure (Âl-i İmrân Suresi), 95. Ayet <b>millete ibrahime...</b>	<b>İbrahim'in dinine</b>
4. Sure (Nisâ Suresi), 125. Ayet <b>millete ibrahime...</b>	<b>İbrahim'in dinine</b>
6. Sure (En'âm Suresi), 161. Ayet <b>millete ibrahime...</b>	<b>İbrahim'in dinine</b>
7. Sure (Arâf Suresi), 88. Ayet <b>fı milletina...</b>	<b>dinimize</b>
7. Sure (Arâf Suresi), 89. Ayet <b>fı milletiküm...</b>	<b>sizin dininize</b>
12. Sure (Yûsuf Suresi), 37. Ayet <b>millete kavmil...</b>	<b>kavmin dininden</b>
12. Sure (Yûsuf Suresi), 38. Ayet <b>millete abai ibrahime ve ishaka ve ya'kub...</b>	<b>İbrahim, İshak ve Ya'kub'un dinine</b>
14. Sure (İbrâhîm Suresi), 13. Ayet <b>fı milletina...</b>	<b>dinimize</b>
16. Sure (Nahl Suresi), 123. Ayet <b>millete ibrahime...</b>	<b>İbrahim'in dinine</b>
18. Sure (Kehf Suresi), 20. Ayet <b>fı milletihim...</b>	<b>kendi dinlerine</b>
22. Sure (Hac Suresi), 78. Ayet <b>millete ebiküm ibrahim...</b>	<b>babanız İbrahim'in dininde</b>
38. Sure (Sâd Suresi), 7. Ayet <b>fil milletil ahrah...</b> Biz bunu <b>diğer millette</b> işitmedik, bu bir uydurmadır mutlak.	<b>Son dinde</b>

İslami kesim, içinde bulunduğumuz dönem için AKP'nin kanaat önderleri ve Erdoğan hiçbir zaman "Türk milleti" kavramını kullanmıyor, çünkü "Türklüğü" belli bir "inanç/din grubu" saymıyorlar. "Türklerin millet olabilmesini" ancak "İslâm tebaası" olmaları anlamında "İslâm milletinin" bir parçası (Müslüman olmaları şartıyla) sayıyorlar. İsmet Özel'in "Müslüman olmayan Türk olamaz" sözünün esası da bunu anlatmaktadır.

Osmanlı "millet sistemi" tüm tebaayı tek bir millet görmez, din esasında "İslam Milleti/Müslüman", "Rum Milleti", "Ermeni Milleti" ve "Yahudi Milleti"

vardır. Bu tutumun anlaşılması için Osmanlı “millet sisteminin” anlaşılması gerekmektedir. Osmanlı millet sistemi “din” temelli bir ilkeye dayanmakta, sıralama olarak,

- Ehli kitap hanif (doğru) “Müslüman/İslam Milleti” (kasıt olarak Sünni mezhepler),
- Zimmiler veya ehli kitap Musevi ve Hıristiyan milletler,
- Zındıklar veya İslam’da (hatta Hıristiyanlık ve Yahudilik içinde) ana gruplardan uzaklaşan, bidatçı, sapkın, mürted mezhep ve tarikatlar,
- Putperestler, ehli kitap (Sami dinleri, Semavi dinler) dışında olanlar (Şamanlar, Budistler, Yunan-Roma Paganları...)
- Biraz daha modern anlamda dinlere inanmayanlar.

“Dar’ul İslâm içinde kitap ehli olan gayrimüslim zümrelerin zimmî statüsü altında hukuk ve mükellefiyeti olmuştur.“Millet teşkilatı, bir bölgenin Dar’ulislâma katılmasından sonra buradaki kitap ehlinin (ehl-i zimmet) bir ahîdname, hukuk ve himaye baş edici bir ahid ile İslâm devletinin idaresi altına girmesinden doğan bir teşkilat, bir hukuki varlıktır.” (Ortaylı, 1995)<sup>26</sup>.

Özellikle Sünni anlayışa, daha çok da Hanefi anlayışa, dahası Osmanlı ve AKP anlayışına en uygun temel kavram kaynaklarından biri “İslam Ansiklopedisi” sayılabilir. İslam Ansiklopedisi’nde “din” “millet” kavram ilişkisi konusunda “Allah’ın koyduğu prensiplerin bunları O’nun adına bildiren kimseye nisbetle millet ve bunlarla amel eden kimselere nisbetle din diye anıldığı” ifade edilmektedir<sup>27</sup>.

İslâmcı gruplar ve AKP Fransız Devrimi’ni fikri öncül almadıklarına, nass’ı ve İslâmi literatürü temel kabul ettiklerine göre “millet” terimini, bir devletin tüm tebaasının eşit siyasal hakları karşılığı olan “nation” (ulus) karşılığında kullanmamaktadırlar.

Belli bir “millet/inanç grubunun” siyasal bir egemenlik kurması karşılığı “devlet” oluşmaktadır ki, siyasal anlamda “dava” da “aldava” yani kendi “devletini kurma” amacını içermektedir. Mahkemeye verme anlamında “dava” denmesi de devletin kendi hükümranlılığını sağlaması, hükümranlılığını saymayanı “mahkûm etmesi” anlamındadır.

“Allah’ın koyduğu prensipleri O’nun adına bildirme” en üst düzeyde “hükümranlılıkla (devletle) sağlanabildiği için “devlet” (din devleti) dindarların temel amellerinden (dava, cihat) biridir.

Özetle devlet “milli devlet” olacak, insanlar da dine uyacak/dindar olacaktır. Gayrimüslimler de ancak bir dini cemaat üzerinden varlıklarını sürdürebileceklerdir.

AKP'nin "millet" anlayışı, yaptığı dincilik ve Osmanlıcılık ne yazık ki Osmanlı'nın bile reforme etmeye çalıştığı 1770'lerden başlayan iki yüz elli yıllık aydınlanma ve özgürleşme sürecini, "liberal yurttaşlık" anlayışının bile çok gerisine götüren bir nitelikte bulunuyor<sup>28</sup>.

#### **2.4.2. ÖNDER-İmam Hatiplilerin AKP ve Ülkenin Ana İdeolojik Politikalarını Belirlemesi**

"İmam-Hatip Mezunları ve Mensupları Derneği (ÖNDER)"in Milli Eğitim, YÖK, milletvekili, üst kurum, sendika, vakıf ve basına gönderdiği, müçtehit İslâm Hukuku Profesörü Hayreddin Karaman'ın da Yeni Şafak'ta 15.07.2007'de yazdığı köşe yazısı, son 6 yıldır yapılanları tek tek sıralıyor<sup>29</sup>: "İmam-Hatip Mezunları ve Mensupları Derneği (ÖNDER) tarafından e-mail adresime gönderilen ve yıllardır dile getirdiğimiz önemli taleplerimizi özet halinde ihtiva eden bir metni, kendilerine katılarak sizlerle paylaşmak istiyorum:

- 1- Eğitim sistemimizi alt üst eden, eğitim haklarına aykırı bir şekilde uygulanan farklı katsayının acilen kaldırılmasını, ayrıca İHL mezunlarının bazı yükseköğretim programlarına girişlerinin engellenmesine dair çağ dışı uygulamalara son verilmesini,
- 2- Temel insan haklarına aykırı bir şekilde uygulanan ve sosyal barışımızı zedeleyen kılık kıyafet yasağının tüm kamuda ve eğitim kurumlarında bir an önce sona erdirilmesini,
- 3- Eğitim seviyemizin ve insan kaynağı verimliliğinin yükselmesi için zorunlu eğitim süresinin arttırılması ve okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılmasını, ancak ilköğretim 4. veya 5. sınıftan sonra yetenekler, iş alanları ve eğilimler gözönüne alınarak tercihli eğitime geçilmesini, böylece öğrencinin istediği üst okula devam edebilmesi hakkının verilmesini, bunun yanında örgün eğitim dışındaki alternatif eğitim seçeneklerinin arttırılmasını,
- 4- Din eğitimi ve Kur'an eğitiminde tüm yasaklayıcı kararlara son verilmesini; yetişkinlerin ve çocukların doğru din eğitimi ve Kur'an eğitimi alabilmesi için düzenlemelerin yapılmasını,
- 5- Halkımızın başlıkları ve çabalarıyla yapılmış ancak bugün amacı dışında kullanılan İHL binalarının yapılış gayesine uygun olarak tekrar eğitimin hizmetine verilmesini ve ihtiyaç olan yerlerde yeni İHL'lerin açılmasını,
- 6- Ordudaki din subaylığının gelişmiş tüm dünya ülkelerinde olduğu gibi aktif hale getirilmesini ve bu çerçevede İHL mezunlarının harp okullarında okuyabilme imkanının sağlanmasını,
- 7- Hastanelerde din hizmetlerinin gelişmiş ülkelerde olduğu gibi sağlıklı bir şekilde yerine getirilmesi için gerekli düzenlemelerin yapılmasını,
- 8- Din hizmetlerinin görülmesinde ve dini düşüncenin oluşmasında ciddi işlevlere sahip bulunan ilahiyat fakültelerinin düşürülen kontenjanlarının

talepler doğrultusunda arttırılmasını ve kapatılan İlahiyat Fakülteleri'nin açılmasını, (...)"

Bu bildirin duyurulduğu 2007 Temmuz'undan bu yana geçen 8-9 yıllık süreçte listedeki hemen tüm talepler yerine getirilmiş bulunuyor, hatta daha fazlası da yapılıyor<sup>30</sup>.

#### 2.4.3. Diyanet İşleri Başkanlığı'nın Protokolde Cumhurbaşkanının Yanında Yer Alması

Diyanet İşleri Başkanlığı'nın her yıl kadrosu, bütçesi, özlükleri ve protokollerde görünürlüğü artırmaktadır. Bazı yurt dışı seyahatlerinde bile Diyanet İşleri Başkanı Başbakan veya Cumhurbaşkanı protokolünde yer almaktadır. Açılışlarda konuşma ve dua yaptırılmaktadır.



29 Mayıs'ta İstanbul'un Fethi Gününde Üçüncü Köprünün Temel Atma Töreninden Bir Kare (TRT Haber)

#### 2.4.4. Başkanlık Sistemi Arayışı: Osmanlı Padişahlık Sistemine Dönüş veya Halifeye/Emire Bey'at

AKP ve Erdoğan'ın kanaat önderlerinden Hayrettin Karaman'ın Yeni Şafak'taki köşe yazısı "başkanlık" arayışlarının dayandırıldığı ana motifi açıkça ortaya koyuyor: "Başkanlık sistemi tartışılırken de bu, bir partiyi ve şahsı merkeze alarak değil, dünyanın gidiş yönü, milli menfaat ve ülkenin geleceği göz önüne alınarak yapılmalıdır./ İslâmî sistem de referans olarak değil ama mekanizma olarak başkanlık sistemine benzer; çünkü bu sistemde halk başkanı (halifeyi,

emrî) seçer, ona bey'at eder, başkan da hükümeti ve yüksek bürokrasiyi seçip tayin eder, yargıya müdahale edemez, İslâmî usule göre yaşamayı ve denetimi yapacak olan heyet de başkandan bağımsızdır.”<sup>31</sup>

“Milli menfaat” zaten dini olanı (buradaki kastıyla Müslümanları/İslâm’ı) gösteriyor. “Yasama” ve “denetim” derken de “insanın” yaptığı bir anayasa değil dini hükümlerin pratik uygulamalarının (şeriatın) ve dinin serbest bıraktığı konuların nasıl olacağı kast edilmektedir. Yoksa dini hükümler dünyevi hükümlerin zaten üstündedir.

#### **2.4.5. Çankaya Köşkü: Başbakanlığa Tahsis Ediliyor, Cumhurbaşkanlığı İçin “Saray/Külliyeye” Oluşturuluyor**

Çankaya Köşkü'nün kullanılmaması, yetersiz-dar kaldığı gerekçesi kabul edilse bile müzeye çevirmek veya Cumhurbaşkanlığı'na bağlı bir birim olarak kullanmak yerine başbakanlığa tahsis edilmesi “M. Kemal” ve Cumhuriyetin “ikincil” (sadrazam) düzeyinde görüldüğü anlamına gelmekte, “saray” veya “külliye” adlandırmasıyla fiili olarak Erdoğan “padişah” konumunda sembolize edilmektedir.

#### **2.4.6. AKP'nin (İslâmcıların) Eğitim Reformlarındaki Ana Motifleri: Akıl İmana Yetmez veya “Hikmete” (İlahi İçgörüyeye) Götürecek “Nübüvvet” Eğitimi, Rüya, Sezgi, Ruh ve Kalp Gözü**

Girişte de belirtildiği üzere bazı düzeyler karıştırıldığında sürecin anlaşılması da güçleşmektedir.

- Mit/efsane (mitoloji, imge, büyü),
- Uhrevi/ilahi/ vahiy/mucize/din, iman (teoloji/ilahiyat, sezgi, kehanet, çile),
- Metafizik/varlık/kavram (felsefe, mantık, düşünme, inanma)
- Fizik/var olan (bilim, bilme)

Her biri farklı bir düzey olup farklı yol ve stratejiler gerektirmektedir. Bu konuda en deneyimli bin yılı aşkın gelenek ve birikime sahip skolastik veya medrese eğitimi sayılabilir. İmam Gazali ki, bugünkü Sünni medrese sisteminin kurucu başmüderresi (kurucu Bakan düzeyinde sayılır), dinin ancak “nübüvvet” yoluyla anlaşılabileceğini, hikmet<sup>32</sup> için ilmin, “akıl” yetmeyeceğini çok açık bir şekilde anlatmaktadır.

İmam Gazâlî'ye (2011:154-155) göre idrak (algılama, bilgi, öğrenme, bilinçlenme) düzeyleri şu şekildedir:

- 1-Dokunma, varlık ve şeklini idrak. Kuruluk, ıslaklık, sıcaklık, soğukluk, yumuşaklık, sertlik
- 2-Görme, renkleri, şekilleri idrak

3-İşitme, sesleri, nameleri

4-Tatma

5-Temyiz, iyiliği-kötülüğü

6-Akıl zorunlu olanları, mümkün olanları (varlığı ile yokluğu aynı derecede mümkün olanları), varlığı imkansız olanları

7-Nübüvvet: Gaybı, ileride olacakları, aklın kavrayamadığı şeyleri bilme .

İdrak Düzeyine (Gayb, akıl yoluyla kavranamayan işler, hikmet, marifetullah) herkes çıkamadığı gibi ancak belli başlı yollarla ulaşılabilir:

- Nübüvvete yönelik beceri, kavrayış aracı: Kalb gözü [karşıtı nefis], irfan-bilgelik (gayba, sırlara kadir olma), marifet (Allah'a erişme, onunla özdeşleşme)
- “Nübüvvete” yönelik beceriyi (kalb gözünü) açık tutma ve geliştirilmenin temel metodu: Nübüvvet nuru (nebilere- Peygamberlerin izlenmesi).
- Nübüvvete erişmenin yolları: Zikir (Kur’ân’a uyma), ibadet, tasavvuf, rüya, ilham, ihsan, inayet
- Alt metotları (nübüvvetin temel edinim yolları, eğitim yolları): Kur’an, siyer-hadis, biat-şefaatchiye uyma, tövbe, nefsin terbiyesi; uzlet, halvet, riyâzet ve mücahededir.

AKP döneminde yapılan bu dini düzenlemelerin fikri taşıyıcılarından ve savunucularından biri olan İslâm Hukuku Profesörü Hayrettin Karaman'ın sözleri anlayışı açıkça ortaya koymaktadır: “Bizim hem imandan, hem de tarihi tecrübeden kaynaklanan tezimiz şudur: İnsanın akıllı, bilgisi ve tecrübesi çok değerlidir, insan bu sayede insandır, yükümlüdür ve sorumludur. Ancak hayatta bunlar yeterli değildir, insanların beşer üstü bir mürşide ihtiyaçları vardır. Akıl bu mürşidin irşad ışığı doğrultusunda yolunu bulacak, gücünün dışında kalan alanlarda yanılmaktan kurtulacaktır, bu irşad İslâm'dır; Allah Teala'nın bütün peygamberleriyle gönderdiği din İslâm'dır, onun son temsili Hz. Muhammed Mustafa'nın tebliğ ve tatbik ettiği İslâm'dır. İslâm'da hakimiyet, kayıtsız ve şartsız değil, vahyinde belirlenmiş olan Allah iradesine bağlı (kayıtlı ve şartlı) olarak millete aittir.”<sup>34</sup>

#### **2.4.7. “Allah Üzerine Tefekkür Edilemez” (Fikir Yürütülemez)**

İnanma, iman ve din aynı şeyler mi? Müminler inanıyorlar mı, iman mı ediyorlar? Tanrı'ya mı, dine mi iman ediyorlar? Veya dinin sayılıladığı Tanrıya mı? Müminler “Tanrı'ya” mı inanıyorlar, onu bilebilmek zor, ancak dine iman ediyorlar. İnanıyorlar mı, onu da bilebilmek zor, ancak iman ediyorlar. “İnanamıyorum ama iman ediyorum” denilebilir mi, tam da böyle bir inanma boşluğu olduğu için, din eğitime (zorla belletmeye, ezberletmeye, telkine) çok önem veriyor. Eğer inanma imana yeterli olsaydı, insanlar akıl, felsefe ve bilime yönelir; buradaki kanıt ve



ispatlarla “imana”, “dine”, “İslâm’a” ulaşırlardı. Farabi böyle bir ümidi korumaya çalışmış, Gazali ise tam tersine ama daha doğrusunu söylemiştir. Sünni İslâm anlayışında, her şey hakkında tefekkür edilebilir ancak öncesiz sonsuz olan, “etkin akıl/küllü akıl” olan “Allah üzerine tefekkür edilemez/ fikir yürütülemez.” Münfail aklın, eksik aklın, yaratılmış aklın “yaratana” kavramaya gücü yetmez, hep eksik kalır, fazla uğraşırsa da şirke girme riskiyle karşı karşıya kalır.

#### **2.4.8. Rüya, Sezgi, Ruh veya Kalp Gözü ve Telkin: “Nübüvvet” Eğitiminin veya “Hikmet”e Ulaşmanın Yolları**

Nübüvvet ve hikmet, İslâmî anlayışın ve eğitimin iki temel kavramı sayılabilir. Nübüvvet, aklın kavrayamadığı iddia edilen bir yol, Nebileri örnek alarak (sünnet ve hadisler) gaybı anlama, aynı zamanda kutsal kitapları anlama, Allah’a ulaşma yoludur<sup>35</sup>. Hikmet de manayı bilmek, en büyük manaya, Allah’ın sırlarına erişme arayışıdır<sup>36</sup>.

Öğrenme yollarını çok genel olarak üçe ayırmak mümkündür:

- 1- Deneyim, tecrübe, irade, duygu, nomous
- 2- Akıl-zihin, zeka, logos
- 3- Ruh-kalb gözü, esprit, sezgi.

Bunlar deneyim, akıl ve sezgi olarak da özetlenebilir.

İslâmcılara göre din, hikmete (Allah’a ulaşma) ancak “nübüvvet” yoluyla ulaşılabileceğini, buna “aklın” yetmeyeceğini çok açık bir şekilde anlatmaktadır. Nübüvvet eğitimi için vecd içinde rüyalar, sezgi, ruh ve kalp gözü esas sayılmaktadır.

“Gazali’ye göre iki ruh türü görünür: Biri dış gözü öteki iç gözü halinde. Birincisi tabiata ve eşyaya doğru açılmıştır: Onunla tabiat ilimlerini kurarız. İkincisi manevi ve ilâhi âleme doğru açılmıştır: Onunla ilâhi ilimleri kurarız.” “Muhyiddin ibn-i Arabî, Hallâc-ı Mansûr’dan daha ileri giderek insanın inniye dediği bedeni ve akli aşan derin mahiyetinden bahsediyor. İnsan bâtın âlemi ile zâhir âlemi (gayb âlemi ile his ve şahadet âlemi) arasında köprüdür.” (Ülken 1967:30-31).

Ülken’e (1967) göre de “ruh–kalb gözü” ve telkin eğitimin önemli araçlarından<sup>37</sup>. Pascal’a göre: “logique du coeur” veya “kalbin öyle hikmetleri vardır ki, akıl onları bilemez.” Ruhla beden arasında çatışma var. Ruhun bedene karşı eğitimi, “ruhçu veya manacı bir pedagoji”, kendine telkin, sempati (Ülken, 1967:32-38) bu süreçte önemli mekanizma ve araçlardır<sup>38</sup>.

Dahası İslam ilimleri arasında “rüya” ilmi, rüya yoluyla görme veya hikmete erme, deneyim ve aklın üstünde görülmektedir<sup>39</sup>: “İstişarelerden çıkan bu tavsiyelere, çok sayıda salih kimselerin tevâtüre ulaşabilecek derecedeki rüyaya dayalı işaretler de eklendi. Cenâb-ı Hakk’ın bu asrın başında takdir buyurduğu

hayırlı gelişmenin başlangıcı olduğunu belirtiyordu. Nitekim Cenâb-ı Hak, her asrın başında dinî yeniden canlandıracak birinin geleceğini Resûlü'nün diliyle bildirmişti." (İmam Gazâlî, 2011:188-189). "Ben kendiliğimden bir şey yapmadım, beni harekete geçiren O'dur. Ben kendiliğinden bir şey yapmış değilim, bütün bunları yapmamı sağlayan O'dur." (İmam Gazâlî, 2011:191).

Mantık ve matematikte realite olmasa da kaynağı, hakikati zihinle ilgili bir işlem yürütülmektedir. "Rüya", "sezgi" bunların hakikat ve realitesi akıl ve bilim dışı göndermelere dayandırılmaya çalışılmaktadır. "Hakikati olmayan doğru" mümkün mü? Realitesi olmayan bir ilkeden söz edilebilir mi? Gözlemleyemediğimiz, gösteremediğimiz doğru mümkün mü? Varlık aleminde ispatlayamadığımız ama kıyas yoluyla kanıtladığımız doğru mümkün mü? Öncülünün doğruluğu bilinmeyen veya gösterilemeyen ama sonucu doğru mantık mümkün mü? Modern bilimler, örneğin Galilei, Bacon ve Descartes'ın Aristo mantığının temelini oluşturan kıyasın yetersizliği üzerine eleştirileri modern bilimlerin özel ve genel ilkelerinin oluşturulmasına yol açmıştır. Bugün bilgi ve bilim eleştirisi yapılabilir ama akıl ve duyum dışı bilgi arayışı sorunlu bulunmaktadır<sup>40</sup>.

"Nübüvvet" veya dini eğitimin sanat, felsefe ve bilimlerden farklılaştığı hususların anlaşılması için tablodaki bir şemalaştırma yardımcı olabilir.

	Koşulu			Vasıtası	Süreç				Çıktısı
	İman	Eleştiri	Gerçekleme/ Çürütülebilme		Yaratıcılık	İmge- Kavram	Açıklık- Soru	Bilgi	
<b>Din</b>	+	-	-	Kabul- İman- Vecit	-	?	?	?	Vahiy- Ayet- Fetva
<b>Sanat</b>	+?	+?	-	Duygu- His	+	+	?	?	İmge- Eser
<b>Felsefe</b>	+?	+	?	Akl- Düşünce	+	+	+	?	Kavram- Tez
<b>Bilim</b>	+?	+	+	Duyu- Gözlem- Deneyim	+	+	+	+	Analiz- Bilgi

\*Din de, felsefe ve sanat da, gözlem ve deneyimden yararlanabilir. Ancak gözlemsel doğruluk bilim için zorunlu, diğerleri için keyfi bir uğrak noktasıdır.

#### 2.4.9. Eğitim Karşı Reformu 4+4+4 İle İmam Hatip Ortaokullarının Yeniden Açılması: 2015'te Medrese Öğrencisi (İmam Hatipler) Osmanlıdan 75 Kat Daha Fazla

1923 yılında 465 medresede 16.000 öğrenci olduğu belirtiliyordu. 2012-2013 yılında imam hatip liselerinin yanı sıra, çocukların 9 yaşında başlayacağı imam hatip ortaokulları da yeniden açıldı ve hızla yaygınlaştırılıyor. 4+4+4 modeli ile 2015-2016 döneminde imam hatip ortaokulu ve imam hatip lisesi sayısı 3.110'a, öğrenci sayıları da 1.201.500'e çıkmış bulunuyor.

### İmam-Hatip Ortaokul, İmam-Hatip Lisesi Okul, Öğretmen ve Öğrenci Sayıları (2015/2016)

	Türkiye (2015/2016)		
	Okul Sayısı	Öğretmen Sayısı	Öğrenci Sayısı
<b>ORTAOKUL (Örgün+AÖ)</b>	<b>17 343</b>	<b>322 680</b>	<b>5 211 506</b>
<b>Din Öğretimi Genel Müd.(Ortaokul)</b>	<b>1 961</b>	<b>23834</b>	<b>524 295</b>
İH Ortaokulu	1622	23834	458997
İHL Orta	339	-	65298
<b>ORTAÖĞRETİM (Örgün+AÖ.)</b>	<b>10550</b>	<b>335690</b>	<b>5 807 643</b>
<b>Din Öğretimi Genel Müd.(Ortaöğretim)</b>	<b>1149</b>	<b>39091</b>	<b>677205</b>
İHL Örgün (AÖ hariç resmi+özel)	1149	39091	555870
Açıköğretim İmam Hatip L	1	-	121335

### 1991/92'den 2015/16'ya İmam Hatip Ortaokul ve İmam Hatip Lise Okul, Öğretmen ve Öğrenci Sayıları

	İmam Hatip Ortaokulu			İmam Hatip Lisesi		
	Okul Sayısı	Öğretmen Sayısı	Öğrenci Sayısı	Okul Sayısı	Öğretmen Sayısı	Öğrenci Sayısı
1991/92			229570			117706
1994/95			301862			173628
1995/96	<i>Ortaokul ve lise kısmı toplam öğrenci 492809</i>					
1997/98				610		178000
2000/01				600	11877	95718
2001/02				558	8504	77389
2002/03				536	7431	71100
2003/04				452	7631	90606
2004/05				452	8140	103788
2005/06				453		108064
2006/07				455		120668
2007/08				456		129274
2008/09				458		143637
2009/10				465		198581
2010/11				493	12909	235639
2011/12				537	15049	268245
2012/13	1099	5484	94467	708	21043	380771
2013/14	1361	11408	240015	854	29556	474096
2014/15	1597	17325	385830	1017	35844	546443
2015/16*	1 961	23834	<b>524 295</b>	1149	39091	<b>677205</b>

\* Açıköğretim İmam Hatip Lisesi dâhil<sup>41</sup>

Bu rakamlar medrese öğrenci sayısının Osmanlı'nın son bıraktığı noktaya göre 75 kat daha fazla olduğunu gösteriyor ki ilahiyat ve temel islam bilimleri fakültelerinin (2014'te 63 adet) ayrıca 50 binin üzerinde öğrencisi bulunuyor (2012-13 döneminde 47 ilahiyat fakültesinde 47.651 öğrenci ve 1780 öğretim elamanı bulunmaktadır).

#### 2.4.10. Tüm Ortaokul ve Liselerin Seçmeli Üç Din Dersi Daha Eklenerek “Medreseleştirilmesi”

2012 Eğitim Reformu, 1773'ten bu yana girilen modernleşme sürecindeki en önemli karşı-devrimi oluşturmakta olup sadece imam hatip ortaokullarının yeniden oluşturulmasıyla kalmayıp, daha ağırlı tüm okulları medreseleştirmiş bulunuyor.

2012-2013'de bu zorunlu “Din Kültürü ve Ahlâk Dersi”nin yanı sıra 5. sınıftan 12. sınıfa kadar üç tane daha (‘Hz. Muhammed’in Hayatı’, ‘Kur’an-ı Kerim’ ve ‘Temel Dini Bilgiler’) seçmeli din dersi ekleniyor. Pek çok okulda öğretmen ve idarecilerin çocukları bu derslere yönlendirdiği belirtiliyor.

#### Ensar Vakfı ve Değerler Eğitimi Merkezi'nin müfredata konulan din derslerine ilişkin ‘Seçmeli Din Eğitimi Dersleri İnceleme ve Değerlendirme Raporu’ (2013/2014 için)

“Ortaokulda toplam öğrenci sayısı 1 milyon 221 bin civarında. Bu öğrencilerden yüzde 52'si (647 bin) Kur'an-ı Kerim dersini, yüzde 34'ü (426 bin 836) Hz. Muhammed'in Hayatı dersini, yüzde 17'si de (212 bin 134) Temel Dini Bilgiler dersini tercih etti. Lisede öğrencilerin toplam sayısı 1 milyon 343 bin. Bu öğrencilerden yüzde 39.7'si (573 bin 362) Hz. Muhammed'in Hayatı dersini, yüzde 29'u (431 bin 610) Kur'an-ı Kerim dersini, yüzde 26'sı da (385 bin) Temel Dini Bilgiler dersini tercih etti.”

İmam hatip ortaokulu (Osmanlı'da medresenin alt kısmı sayılıyordu, medresenin güncel karşılığı) ile normal genel ortaokul programı arasında birinde zorunlu birinde seçmeli tanımlanmış olmak üzere arada hiçbir fark bulunmuyor.

#### İMAM HATİP ORTAOKULU HAFTALIK DERS ÇİZELGESİ

DERSLER		SINIFLAR			
		5	6	7	8
İDİ	Bilişim Teknolojileri ve Yazılım	2	2		
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	2	2	2	2
	Kur'an-ı Kerim	2	2	2	2
	Arapça	2	2	2	2
	Hz. Muhammed'in Hayatı	2	2	2	2
	Temel Dini Bilgiler	1	1	1	1
<b>ZORUNLU DERS TOPLAMI</b>		<b>34</b>	<b>34</b>	<b>34</b>	<b>35</b>
Din, Ahlak ve Değerler	Seçmeli Kur'an-ı Kerim	(2)/(1)	(2)/(1)	(2)/(1)	1

#### İLKOKULLAR VE ORTAOKULLAR HAFTALIK DERS ÇİZELGESİ

DERSLER		SINIFLAR							
		İlkokul				Ortaokul			
		1	2	3	4	5	6	7	8
İLK DERS	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi				2	2	2	2	2
	Görsel Sanatlar	1	1	1	1	1	1	1	1
	<b>ZORUNLU DERS SAATİ TOPLAMI</b>	<b>26</b>	<b>28</b>	<b>28</b>	<b>30</b>	<b>28</b>	<b>28</b>	<b>29</b>	<b>29</b>
İLK DERS	Din, Ahlak ve Değerler					2	2	2	2
	Kur'an-ı Kerim (4)					2	2	2	2
	Hz. Muhammed'in Hayatı (4)					2	2	2	2
	Temel Dini Bilgiler (2)					2	2	2	2

**ANADOLU LİSESİ HAFTALIK DERS ÇİZELGESİ (27/01/2014; Sayı: 6)**

DERSLER		9	10	11	12
DİL VE ANLATIM		2	2	2	2
TÜRK EDEBİYATI		3	3	3	3
DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ		1	1	1	1
TARİH		2	2	-	-
DİN, AHLAK VE DEĞERLER	KUR'AN-I KERİM (4)	(2)	(2)	(2)	(2)
	HZ. MUHAMMED'İN HAYATI (4)	(2)	(2)	(2)	(2)
	TEMEL DİNİ BİLGİLER (2)	(1)(2)	(1)(2)	(1)(2)	(1)(2)

**2.4.11. Değerler ve Normlar Eğitimi: Yurttaşlığın Dine Bağlanması**

Değerler eğitimi ile ilgili ana sorular:

- Değer nedir?
- Değerler eğitiminden kasıt nedir, amacı nedir?
- Okulda ortak bir değer, ortak değerler yaratılmalı mı?
- Yaratılacaksa, bu “değerler” neler olmalı?

Değer ve normlar nedir? AKP değerlerden ve normlardan ne kastetmektedir?

Değerler (Value/Werte)

a) Bir kişi ve/veya b) topluluğun ve/veya c) toplumun ve/veya d) devletin ve/veya e) zümrenin ve/veya f) sınıfın

1) önemli bulunduğu 2) düşüncesinde ve/veya 3) eylemlerinde dikkate aldığı, 4) yaşamına yön verdiği, 5) sıkıştığında/güç durumlarda başvurduğu

a) ilkeler ve/veya b) idealleri ve/veya c) fikri/zihni kılavuzu ve/veya d) ideolojisi ve/veya e) dünya görüşü ve/veya f) kök paradigmaları oluştururken

Normlar (kurallar)

a) Bir kişi ve/veya b) topluluk ve/veya c) toplum ve/veya d) devlet ve/veya e) zümre ve/veya f) sınıf gibi aktörlerce

1) uyulması istenen ve 2) uyulmadığı takdirde hangi yaptırımlarla karşılaşacağını belirleyen

a) yapış-ediş-eylem tarzları ve/veya b) tanımları ve/veya c) kodları olarak özetlenebilir.

Değerler ve normlar birbiriyle içsel bağlar oluşturuyor. Avusturya Nasyonal Üniversitesi, Düsseldorf Heinrich Heine Üniversitesi, Bielefeld Üniversitesi ‘Değerlerin Gerçekleştirilme Aracı Olarak Sosyal Normların Rolü’ başlığı ile konferans düzenliyor. Çağrı metninde sosyal normlar ve eylem kalıplarının değerlerle uyum içinde hareket etmek ve değerlerden kaynağını alan amaçları gerçekleştirmek için çerçeve ve itki oluşturduğu, normların değerlerin yaşama geçirilmesinin aracı olduğu ileri sürülüyor.

Söylenen şu ki, normlar kaynağını değerlerden alıyor, değerler normlar üzerinden hayata geçiriliyor.

Değerler TEORİYİ (KAFAYI), normlar PRATİĞİ (EYLEMLERİ) ouşturuyor.

Buradaki öncelikli sorun okullarda değerler eğitiminin olup olmayacağından daha çok (yurttaşlık bilgileri, demokrasi vb. de değerlerdir) bunların neye dayandırıldığıdır.

Cumhurbaşkanı Erdoğan, Aralık 2014'teki 19. Şura'da temel amaç olarak değerler eğitimini ve bunun amacının da dini jargonla Allah'ı, Kur'an'ı anlamak olan "hikmet" olarak gösterdi:

"Tüm yasakları kaldırmak istedik. Katsayı, başörtü, dil, belli derslere yasaklar vardı, onları kaldırdık. Eğitimi öğrenci formatlamak diye gören bir zihniyet çok engeller çıkardı. Eğitimi özgürlükle seçme hakkıyla tercih hakkıyla buluşturduk. Eğitimi insan formatlamak, at yarışındaki gibi yarıştırmak... Kendi yeteneklerine göre, sınav için değil, iş bulmak için, kariyer için değil eğitim; bilgi hikmete ulaşmak için eğitim. Değerler eğitimi, tüm reformlar buna yönelik."

(...)

19. Eğitim Şurası'nda din ve değerlere (zaten o da din anlamında) yönelik çeşitli kararlar alınmış bulunuyor:

- Okul öncesinde değerler eğitimine yer verilmesi,
- Değerler eğitimine öğretim programlarında etkin bir şekilde sarmallık anlayışıyla yer verilmesi,
- Anadolu Otelcilik ve Turizm Meslek Liselerinin öğretim programları ve ders çizelgelerinden "Alkollü İçki ve Kokteyl Hazırlama" dersinin kaldırılması; Anadolu Otelcilik ve Turizm Meslek Liselerinde 10. sınıftan itibaren staj amacıyla tesis ve kurumlara gönderilen öğrencilerin alkollü içki servisi yapılan ya da alkollü içecek hazırlanan bölümlerde staj yapma faaliyetlerinin kaldırılması,
- Kutlu Doğum Haftası, Aşure Günü'nün Belirli gün ve haftalar kapsamına alınması
- İlkokul 1., 2. ve 3. sınıflara Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin konulması. İlkokul 1., 2, 3. sınıflar için hazırlanacak olan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretim programlarında çoğulcu anlayışa yer verilmesi,
- Liselerde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin 2 saate çıkarılması,

AKP ve Milli Eğitim "değerleri" "din dersleri" kategorisinde alıyor ve din dersi dışındaki hiçbir dersi bu grupta saymıyor (bkz. Ortaokul, İmam Hatip Ortaokulu, Anadolu Lisesi Ders Programları).

#### 2.4.12. Sınavlarda Dinin Temel Alan Haline Getirilmesi

Skolastiğin en önemli göstergelerinden biri “din bilgisinin” kamuda yükselmeye ana ölçüt sayılması idi. Demokratik devletlerin pek çoğunun anayasasında, örneğin ABD veya Avusturya anayasalarında yükselme sınavlarında “din bilgisi” sınavı yapılamayacağı garanti ediliyor<sup>42</sup>.

AKP döneminde gerek TEOG (Ortaöğretime Geçiş), gerekse YGS ve LYS’de (yükseköğretime geçiş ve lisans yerleştirmelerinde) dini sorular 5-6 temel alandan biri haline getirilmiş bulunuyor ve Sünni-İslâm geleneğinde sorunlardan oluşuyor.

#### MEB’in 27-28 Kasım 2013’te Gerçekleştirdiği TEOG Din Kültürü Merkezi Ortak Sınavı Soruları (20 soru)

2. “Onların (kurbanların) ne etleri ne de kanları Allah’a ulaşır. Fakat O’na sizin takvanız (Allah’ın emirlerine bağlılığınız) ulaşır...” (Hac suresi, 37. ayet)

Bu ayette kurban kesmenin amaçlarından hangisi vurgulanmaktadır?

- A) Fakirleri sevindirmek
- B) Allah’ın emrini yerine getirmek
- C) Yardımlaşma bilinci oluşturmak
- D) Kardeşlik duygularını geliştirmek

(Doğru yanıt B)

7. Kimsesiz ve yaşlı bir kadın olan Fatma Hanım, kendisine yardımcı olanlara “Beytullah’a yüz sür evladım!” diye dua ederdi.

Fatma Hanım, bu duasıyla aşağıdakilerden hangisini kastetmiş olabilir?

- A) “Allan kazancını bereketlendirsin!”
- B) “Allah yüzünü ak çıkartsın, utandırmasın!”
- C) “Allah hacca gitmeyi nasip etsin!”
- D) “Allah seni cennette Peygamberimiz’e komşu etsin!”

(Doğru yanıt C)

19. Hac ibadeti yerine getirilirken, Hacer annemizin, oğlu İsmail için su arayışının sembolik olarak canlandırılmasını ifade eden kavram aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Sa’y
- B) Tavaf
- C) Vakfe
- D) İhram

(Doğru yanıt A)

#### 2.4.13. Paralel Tarikat-Cemaat Okulları ve Dershaneler

Tarikat sermayesi ve tarikatlara bağlı okul ve pansiyonlar örtülü şekilde hep var olmuşlarsa da görünürlükleri, “hizmet” ve yayımları 1945’lerden sonra artmaya başlamıştır<sup>43</sup>.

2012-2013 yılında yaklaşık 1261’i örgün, 218’i yaygın olmak üzere 1479 özel eğitim kurumu (okul) bulunuyor (toplam öğrenci sayısı 252.025). Bu özel okullar arasında cemaat-tarikat okullarının belli bir ağırlığı bulunuyor ve bu ağırlık giderek artıyor.

Özel okulların dışında daha yaygın bir durum dershanecilik olup resmi rakamlara göre Kasım 2013 itibariyle 3 bin 858 dershanenin 1 milyon 280 bin öğrencisi var. Burada sadece Gülen grubunun % 20'ler civarında bir ağırlığı olduğu söyleniyor.

#### Yıllar İtibariyle Dershane, Öğrenci ve Öğretmen Sayıları<sup>44</sup>

Eğitim-Öğretim Yılı	Dershane Sayısı	Öğrenci Sayısı	Öğretmen Sayısı
1984-1985	273	156993	2521
1998-1999	1808	500464	17073
1999-2000	1864	523244	18175
2000-2001	2002	588637	20112
2001-2002	2122	606522	19881
2002-2003	2568	668673	23730
2003-2004	2984	784565	30537
2004-2005	3570	925299	41031
2005-2006	3986	1071827	47621
2006-2007	4031	1232129	48855
2007-2008	4262	1178943	51916
2008-2009	4193	1174860	50432
2009-2010	4099	1234738	50209
2010-2011	3961	1219472	50163
2011-2012	3858	1280297	51522
2012-2013	3579	1220435	47550
2013-2014	3185	1062890	40137

#### 2.4.14. Paralel Dini Sosyalleşme: Kur'an Kurslarının Yaygınlaşması

Diyanet İşleri Başkanlığı'nın 2015-2016 Eğitim-Öğretim Yılı Kur'an Kursları Uygulama Esasları yönergesi ve yazılarına bakılırsa dört mevsim 24 saat kurslar düzenleniyor. Gündüzlü, ikili, akşam, yatılı, yaz, hafta sonları, bütün yıl kurslar bulunuyor. "Yüzüne Eğitim Verilen Kuran Kursları" altında;

1. İhtiyaç odaklı Kur'an Kursları,
2. D Grubu Kur'an Kursları-kamu kurum ve kuruluşları (TDV Öğrenci konuk evleri, huzur evleri, gençlik merkezleri, cezaevleri, hastane, YURT-KUR vb.) ile müftülüklerce uygun görülen mekânlarda açılan Kuran Kursları,
3. 4-6 yaş grubu öğrencilere yönelik din eğitimi verilen Kur'an Kursları,
4. Engellilere yönelik din eğitimi verilen kur'an kursları,
5. Yurtdışı misafir öğrencilere yönelik din eğitimi verilen kur'an kursları sayılıyor.



2012 yılında 60 binin üzerinde camide, bunun yanı sıra 10.559 kurs yerinde Kur'an Kursları düzenleniyor ve 2 milyon 731 bin 569 öğrenci bu kurslara devam ediyor.

**2012'de Sıbyan Mektepleri (Kur'an Kursları) Osmanlı'dan Daha Fazla**

Diyanet İşleri Başkanlığımızca, Yaz Kur'an kursları üç dönem olarak 18 Haziran - 17 Ağustos 2012 tarihleri arasında 81 ilimizde toplam 78.302 cami ve Kur'an kurslarında düzenlenmiştir.

Yaz Kur'an Kursu Öğrenci Sayısı 2.731.569

Yaz Kur'an Kursunun Düzenlendiği Camii Sayısı 60.710

Yaz Kur'an Kursunun Düzenlendiği Kur'an Kursu Sayısı 10.559

Kaynak: <http://www.sincanmuftulugu.gov.tr>

Sadece 2015 yazı için 22 Haziran'da başlayan 21 Ağustos'a kadar devam eden yaz Kur'an kurslarında toplam öğrenci sayısının 3 milyonun üzerinde olduğu ifade ediliyor.

Bunların dışında Çocuk Esirgeme Kurumlarında Kur'an Kursları düzenleniyor. Dahası yükseköğretim yurtlarına kadar Kur'an Kursları yaygınlaştırılmış bulunuyor (örneğin 2012'de YURTKUR'un 349 yurdundan 217'sinde Kur'an Kursu düzenlenmiş, imamların parası da KYK bütçesinden ödenmiş bulunuyor).

**2.4.15. Yatılı Kur'an Kursları ve Hafızlık: 5. ve 6.Sınıfa Denk Sayılan Tarikat Eğitimi**

2012 yılından itibaren ortaokulun bir yılına denk sayılan (5. sınıfı yerine) bir yıl süreli hafızlık kursları bulunuyor ki, bu Kur'an kurslarından daha denetimsiz ve çocukların eğitimi ve gelişimi için çok daha sorunlu bulunuyor. Yaklaşık 9 yaşındaki çocuklar bir yıl çoğu yatılı olan tarikat yurtlarına alınıyor.

Dahası 2014 Aralık ayındaki 19. Şura'da ortaokula denk sayılacak hafızlık eğitimi süresinin 2 yıla çıkarılması kararlaştırılmış bulunuyor.

**2.4.16. Küçük Çocuklara (4-6 Yaş) Dini Telkin: Sıbyan veya Okul öncesini İmama Teslim Etme**

Yaz Kur'an kurslarına 4-6 yaş grubu da kabul ediliyor. Ayrıca ilahiyat fakültelerine bağlı, Diyanet'e bağlı okulöncesi ve aile rehberlik birimleri oluşturuluyor. Dahası AKP "Sıbyan" adıyla mescite-camiye bağlı bir okul öncesi modeli arayışına da girmiş bulunuyor. Tüm bunlar çocuklara yansız, fiziksel ve zihni gelişim olanağı sunma yerine daha çok dini telkine yönelindiğini gösteriyor.

**2.4.17. Şahıs-Vakıf Kursu Sayısı 16 Bin**

Camilerin dışında 2013-14 yılında 929'u doğrudan şahıs olmak üzere dernek ve vakıflara bağlı 16 bin 958 Kur'an kursu var ki bu kurslar resmi kayıtlılar. Kayıtsız olanlarla birlikte bu sayı daha yüksek bulunuyor. Cami dışındaki kurslara

devam eden kursiyer sayısı 1 milyon 164 bin 743. Bu sayılar açıkça hemen her cemaat ve tarikatın çok sayıda Kur'an kursu açtığını ve çok geniş bir kesime ulaştığını gösteriyor.

#### 2.4.18. Cemaat Evleri ve Yurtkur: Yurtlarda Haremlik-Selamlık Dönemi

Yükseköğretim düzeyinde YURTKUR, açıköğretim hariç ön lisans ve lisansta 2 milyon 390 bin öğrencinin sadece 310 binine (%13'üne) hizmet vermektedir (toplam 4 milyon 975 bin öğrencinin %6'sına). Elde resmi bir veri olması mümkün olmamakla beraber bazı taramalardan kestirilirse yükseköğrenim öğrencilerinin %6-10'u cemaat ev ve yurtlarında kalıyor.

Kaldı ki 349 devlet yurdunun ikisi imkânsızlıktan hariç tutulursa tümü haremlik-selamlık uygulamasına geçmiş, bahçe ve kantinleri bile kız ve erkek yurtları olarak ayrıştırılmış bulunuyor.

Ortaöğretim düzeyinde ise pek çok kaçak-izinsiz cemaat yurdundan söz edilmektedir.

#### İslami Gruplar ve Eğitim Kültür Alanındaki Faaliyetlerinin Sayısal Durumu<sup>46</sup>

Tarikatlar	Yayın	Dernek	Vakıf	Pansiyon ve kurs	Dershane ve okul	Şirket
Milli Görüş Örgütlenmesi	37	330	33	-	8	48
Nurculuk	16	23	220	24	570	96
Süleymancılık	6	2100	14	1750	-	28
Radikal İslami Örgütlenme	89	95	19	-	-	-
Öteki hareketler	19	13	30	1	-	-
Toplam	167	2561	316	1757	578	172

#### 2.4.19. Dini Kılık Kıyafetin (Türban'ın) Okullarda ve Resmi Dairelerde Serbest Bırakılması: Dini, Kültürel, İdeolojik ve Cinsiyete Dayalı Ayrımcılık

AKP'nin taşıyıcılığı MHP'nin desteği CHP ve BDP'nin (HDP) sessizliği ile Kasım 2012'de Milli Eğitim Bakanlığı başörtüsünü serbest bırakmak için kılık kıyafet yönetmeliğinde değişikliğe gitti. Kız öğrencilere imam-hatip ortaokul ve liseleri ile çok programlı liselerin imam-hatip programlarında tüm derslerde, diğer ortaokul ve liselerde ise seçmeli Kur'an-ı Kerim derslerinde başlarını örtmeleri serbest bırakıldı. Başörtüsüne payanda olarak uzun saç, spor takımlarına ait üniformaların giyilmesi, engellilere uygun giyim gibi hususlar da serbest bırakıldı.

Ancak okullarda "yırtık veya delikli kıyafetler" ile "şeffaf kıyafetler"; vücut hatlarını belli eden şort, tayt gibi kıyafetler ile diz üstü etek, derin yırtmaçlı etek, kısa pantolon, kolsuz tişört ve kolsuz gömlek giyilmesi yasak. Başörtüsü dışında

öğrenciler okulda başı açık, saçlar temiz ve boyasız olacak. Makyaj, bıyık-sakal, sembol-rozet, siyasi semboller de yasaklar arasında bulunuyor.

Bu yönetmelik değişikliği ile törelere-yaygın tarza uygun olmayan, farklı siyasi sembol veya dünya görüşlerini ifade eden, farklı yaşam biçimlerini yansıtan giyim kuşamlar yasak sayılırken dini olan başörtüsü serbest bırakıldı. Dini olan serbest bırakılırken insani giysiler, makyaj ve bakımlar neredeyse eskisinden de daha katı ve genel şekilde yasaklanıyor.

Bu yönetmelikten sonra imam hatipte başörtüsüz kızların yaşama şansı olmayacağı gibi bundan da daha ağır olanı ise erkeği ve kadını farklı kıyafetlere teşvik etmesi, yani cinsiyet önyargıları ve ayrımcılığı yapması -başörtüsünün bizatihi kendisi tek bir cinsiyete yönelik olduğundan böyle bir ayrımcılığı meşrulaştırıyor. Ayrıca toplumsal ayrımcılık da yapılıyor, imam hatip okulları üzerinden imam hatipli olmayan öğrenci ve aileler de tasnif ediliyor.

Yani nereden bakarsak bakalım çeşitli önyargı ve ayrımcılıklar yönetmeliğin diline, üslubuna, çıkarılış biçimine, uygulama biçimine sızmış ve yansımış bulunuyor.

Ekim 2013'te memurlar için de başörtüsü/türban ve dini giyim kuşam serbest bırakıldı. Artık resmi ofis ve iş esnasında da dini örtü ve semboller bulundurulabilmekte, giyilebilmektedir. Bu yönetmelik değişikliğinde de yine öğrencilerde olduğu gibi farklı yaşam biçimlerine yönelik kısıtlar korunmuştur.

Faşist kişiliğin belirgin özellikleri arasında etnosentrik düşünce, önyargı, cinsiyet ayrımcılığı bulunuyor. Kıyafet yönetmeliğinde cinsiyet ayrımcılığı var, farklı türdekilere yönelik etnosentrik bakış, yaşam biçimi dayatması var, dinsel dayatma var, kendinden olmayana yönelik örtülü açık (örneğin makyaj üzerinden, yırtık giysi üzerinden) dışlama ve tehdit var.

Dini kılık kıyafet, özgürlük değil empoze (telkin) ve ideolojik bir göstergedir öte dini emir durumundadır. Üni/formanın, örtünün kılık kıyafet özgürlüğü ile karıştırılmaması gerekmektedir, kadının özgürlüğünü değil belli normlara sokulmasını temsil etmektedir.

Örtü ile ilgili 6 olası bakış sayılabilir:

1. Resmi laik üni/forma (tek bir form veya okul tiplerine göre),
2. Dini örtü (tek bir hâkim/yaygın dinin, belirli din ve mezheplerin veya tüm din ve mezheplerin),
3. Örfi (geleneksel) kıyafet (tek bir hâkim geleneğin, belirli örflerin veya tüm örflerin),
4. İşlik/ iş önlüğü,

5. Sınırlı koşullu kılık kıyafet,
6. Kılık kıyafet serbestliği.

Öğretmenin aynı zamanda yaşam biçimi ile çocuklara model olduğu ve eğitimin en temel parçalarından biri olduğu kabul edilirse bu çocukların düşünce ve vicdan (irade) özgürlükleri üzerinde baskı oluşturmaktadır.



Dicle Üniversitesi Rektörü ve Genel Sekreter (2014)<sup>47</sup>

Sendikaların mevcut genel duruşları tablodaki şekilde özetlenebilir.

	Dini örtü (Monist-İslâmi)	Örtü kıyafet (Monist-Türki)	İş önlüğü	Üni/ forma	Kılık kıyafet serbestliği
Memur Sen- Eğitim Bir Sen	+	-	-	-	-
Kamu Sen-Türk Eğitim Sen	+	+	?-	-	-
Eğitim İş	-	-	+	+	-
KESK-Eğitim Sen	?-	?-	+	-	+

Eğilim ve tutum olarak kılık kıyafet özgürlüğüne en yakın duranın KESK-Eğitim Sen olduğu söylenebilir, ancak sorunlu durum “dini örtü” ki kadın üzerinde özgürlük değil bir telkin ve emir oluşturuyor, bu özgürlük kapsamında değerlendirilip değerlendirilemeyeceğidir.

#### **2.4.20. Karma Eğitim –Tekçi (Tek Cinsli) Eğitim, Yurtkur’da Haremlik Selamlık**

19. Şura’da son karar metnine yansıtılmamakla birlikte önemli bir tartışma başlığı “karma eğitim” konusu idi. Bugün de pek çok okul zaten “tek cinsli” bulunuyor.

- Kız Anadolu Liselerinin çoğu artık tek cinsli
- Kız Meslek Liseleri pratikte tek cinsli
- İmam Hatip Okulları pratikte tek cinsli
- Sıra tek cinsli sınıflarda
- Sıra tek cinsli anaokullarında

2013 yılında YURTKUR'a bağlı 349 yükseköğrenim yurdundan ikisi imkânsızlıktan hariç tutulursa tümü haremlik-selamlık uygulamasına geçmiş, bahçe ve kantinleri bile kız ve erkek yurtları olarak ayrıştırmış bulunuyor.

#### 2.4.21. TRT'de Dini Dizi ve Programlar, Kutlu Doğum Haftası, Dini Sempozyumlar, TÜBA'daki İlahiyatçılar

TRT, kamu kaynakları ile fonlandığı halde, bugünkü haliyle neredeyse "Diyanet" kanalına, İslâm propagandası kanalına dönüşmüş bulunmaktadır. Gece gündüz sürekli ilahiyatçıların çıkmasının ötesinde ilgili ilgisiz her programda konukların önemli bir kısmı da dini eğilimdeki kişilerden oluşturulmaktadır. Müzik programlarında bile ısrarla ilahilere yer verilmektedir.

Sadece TRT'de de değil üniversitelerde de kadar din esaslı sempozyum, panel ve konferanslar düzenlenmeye başlamış bulunuyor.

TÜBA'da zaten AKP'ye yakınlık ana atanma ölçütü haline gelmiş bulunuyor. Bu da yetmiyor, dahası ilahiyat kökenli kişiler üst kurula üye olarak atanmış bulunuyor.



Çukurova Üniversitesi Kongre Merkezi'nde Düzenlenen Tıbb-i Nebevî Kongresi Duyurusu

Sakarya Üniversitesi Esentepe Kampüs alanında bulunan cami avlusunda Aile ve Dini Rehberlik Bürosu açıldı. Sakarya İl Müftülüğü'ne bağlı büro, üniversite öğrencilerine hizmet verecek (Mayıs 2015).



Sakarya Üniversitesi'nde Açılan "Aile ve Dini Rehberlik Bürosu" (Mayıs 2015)

#### 2.4.22. Dini Jargon ve Öğelerin Her Yere İliştirilmesi

Bir tartışma bitmeden bir başka tartışma başlatılarak, daha doğrusu sürekli din odaklı polemik konuları gündeme sürülerek tüm toplum her alanda dini referanslara hazırlanıyor. Bunların öne çıkanlarını sayarsak;

- Din-Diyanet'in öne çıkarılması, önemli temel ve açılış törenlerinin Diyanet İşleri Başkanı'nın eşliğinde dualarla açılması, "Kutlu Doğum Haftası"nın Diyanet İşleri-müftülüklerle ortak etkinliklerle çok yoğun ve hafta boyu okullarda kutlanması,
- Okullara mescit,
- Üniversitelere cami,
- Fakültelere mescit,
- Okullara mescit,
- Toplu okul bölgelerinde cami yapılması (külliye tipi okullar),
- Mevcut müfredatın dinileştirilmesi (evrim ve hümanizma başta olmak üzere dini bakışla birebir örtüşmeyen kısımların elenmesi, felsefeye hikmet, biyolojiye akıllı tasarım vb. eklenmesi),
- Din derslerinin artırılması, 1 zorunlu 3 seçmeli din dersi (İlkokul 4. sınıftan başlayan her yıl zorunlu din dersi ahlâk bilgisi dersine ortaokul ve liselerin tümünde geçerli Kur'an, Hz. Muhammed'in Hayatı, Temel İslam Bilgileri olmak üzere üç de seçmeli din dersi eklendi),

- Tüm ortaokullarda yapılan merkezi ortak sınavda (eski adıyla SBS) din sorularının zorunlu olmak üzere eklenmesi,
- YGS sınavına din sorularının eklenmesi, dahası bunun felsefe grubu sorularıyla zorunlu seçenekli olarak verilmesi (5 din sorusunu tercih eden 5 felsefe sorusunu yanıtlamadı),
- Müfredata Arapça seçmeli yabancı dil dersi eklenmesi,
- Osmanlıca (sosyal bilimler liselerine zorunlu, diğerlerine seçmeli) derslerinin açılması,
- Anayasa Mahkemesi'nin yeni laiklik yorumu (devlet hâkim dine ve onun müminlerine hizmet vermek durumunda),
- Kılık kıyafet yönetmeliği değişikliği (imam hatip ortaokulu ve imam hatip liselerinde tüm gün, diğer okullarda da Kur'an derslerinde başörtüsü takılmasının serbest hale getirilmesi),
- Memurların başörtülü/dini kıyafetlerle hizmet vermelerinin, resmi görevleri esnasında da dini örtünmenin serbest bırakılması, hatta memurların dini örtünmeye teşvik edilmesi,
- İşte uçakta örtü önerileri, mevcut kılık kıyafet ve dekolterilerin azaltılmasına yönelik değişiklikler,
- Kız-erkek okullarının ayrılması ile ilgili konuşma ve öneriler,
- Kız-erkek birlikte kalanların denetimine yönelik söylemler,
- Gece sokağa çıkma ile ilgili söylemler,
- Çarşılara mescit yapılmasına yönelik öneriler,
- TOKİ uygulamalarında caminin projenin zorunlu bir parçası haline getirilmesi,
- Aile imamı,
- 3 çocuk, 5 çocuk propagandası,
- Kürtajın zorlaştırılması,
- Anne sütü projesinden İslâm'da süt kardeşi ile evliliğin haram olduğu, karışıklık yaratabileceği gerekçesi ile vazgeçilmesi,
- Aşının, bileşiminde Sünni İslam anlayışında kabul edilmeyen besin maddeleri var diye reddedilmesi (bununla ilgili çıkarılan mahkeme kararları),
- Milli içki rakı değil "ayran" söylemleri,
- Tabletlerin oyun bağımlılığı yapıp dinden soğuttuğu veya uzaklaştırdığı tartışmaları,

- Bazı heykellerin meydanlardan kaldırılması,
- Sanatçı ve tiyatroculara yönelik müstehcenlik tartışmaları,
- Fazıl Say'a "dini değerleri alenen aşağıladığı" gerekçesi ile dava açılması ve 10 ay ceza verilmesi,
- Diyanet İşleri Başkanlığı'nın Fethullah Gülen ile Başbakan Erdoğan arasında yaşanan polemige taraf olması, birinin lanet okuması, DİB'in lanet okunması ile ilgili karşı açıklamaları



2013 Gezi Olayları Esnasında  
AKP'nin Düzenlediği Bir  
Mitingden Bir Fotoğraf<sup>48</sup>

AKP'nin yaptıklarının tümünü burada sıralama şansımız da yok. Bunun için Eğitim Sen'in açıklama ve yayınlarına<sup>49</sup>, Rifat Okçabol'un derlemelerine vb. bakılabilir.

#### **2.4.23. Şeriatın Medeni Hukuk Kısmı Tamamlandı, Ceza Hukuku Adım Adım Hazırlanıyor**

Okullar ve eğitim sistemi, medeniyetin oluşturulmasında ne kadar önemli ise şeriatın yaygınlaşmasında da temel ajanlardan biridir. Gramsci'nin, Althusser'in kuramsal çerçevesini oluşturduğu "ideoloji" ve "ideolojik aygıtlar" Türkiye'de okulların dincileşmesi örneğinde bir kez daha pratiğini göstermektedir.

Türkiye'de medeni hukuk altında devlet memurlarına İslâm fıkına göre cuma namazından başörtüsüne izinler verilmesi, zorunlu aşı ve anne sütü projesinin ana nitel gerekçe olarak dini hükümlerle uyuşmaması sebebiyle iptal edilmesi, resmi nikâh olmadan dini nikâh kıyan devlet memuru imamlara yönelik cezai işlemin kaldırılması, imam hatip adi altında dini okulların açılması, tüm okullarda Sünni anlayışa uygun din derslerinin zorunlu olması, dahası Kur'an, sünnet ve ilmihal-temel din bilgileri dersinin eklenmesi... Tüm bunlar İslâm fıkına göre düzenlenmiş bulunuyor.

Türkiye'de devletin şeri düzene geçmesi için eksik ne kaldı diye sorulursa, her halde cezai hükümlerin, İslâm fıkına göre yargılamanın kaldığı söylenebilir.



İslâma göre hareket etmeyenlerin Selefi tarzda cezalandırılması ile şeriat tamamlanmış olacaktır.

Töre cinayetlerinde verilen kararlar<sup>50</sup>, çocuk tecavüzlerinde evlilik rızası durumunda ceza indirimine gidilmesi, istiyorsa gıda uygunluğu gibi dolaylı nedenlere bağlayarak çocuklara aşırı zorunluluğuna uymayanlara ceza verilmesine yönelik maddenin işlevsiz kılınması<sup>51</sup>, en son örneğinde Facebook'tan erkek kişilerle ortak fotoğrafını yayınlamasının dayaktan daha ağır bir kusur oluşturduğuna yönelik Yargıtay Genel Kurulunun karar alması<sup>52</sup>, artık ceza davalarının bile dini hükümlere göre verilmeye başladığını gösteriyor.

#### **2.4.24. Astrofaşizm [Papazlar Faşizmi] (1933-1938 Avusturya) ve AKP'nin “Şeriat Özerkliği”**

Avusturya'da astrofaşist karşı devrim (1933-1938), kültür politikası olarak 1789 öncesine dönmeyi temel strateji saymıştı. Bunu Türk-İslam (Doğu) korkusu ile besliyor, özellikle de “Doğu” (Türk-İslâm) tehdidini aktüalize ederek Sovyet-sosyalist tehdidi olarak sunuyor, bunu aynı zamanda 1789 İhtilali'nin devamı olarak sayıyordu.

- Parlamentoyu kapattı, zümrelerin (yüksek sınıfların) harmonisine dayalı bir yapı oluşturulmaya çalışıldı,
- Sosyal demokrat partiyi yasakladı,
- Cumhuriyet adı “Bundesstaat” (Birleşik Devlet) olarak değiştirildi,
- Anayasadaki “demokrasi ve hukuka saygılı cumhuriyet” ifadesi yerine “Tanrı'nın adına” ibaresi getirildi,
- Habsburg öncesi olduğu gibi haç bayrak haline (devlet sembolü haline) getirildi.

Astrofaşizmin eğitim politikası, daha önce O. Glöckel'in sekülerleştirdiği eğitim sistemini Katolik değerlere uygun şekilde dinselleştirmişti. Bu süreçte;

- Lise mezuniyetine zorunlu din dersi şartının eklenmesi,
- Ev kadınlığı ve anneliğin önemli değerler olarak müfredata koyulması,
- Farklı siyasal ve sosyal gençlik hareketlerinin okullarda yasaklanması,
- Yüksekokullarda rejime eleştirel yaklaşımların disiplin kovuşturması ve uzaklaştırma konusu olması,
- Yüksekokul gençliğinin Hıristiyan değerlere bağlı vatansever değerlere sahip olmasına özen gösterilmesi,
- Milli güvenliğe, askerliğe hazır bir gençlik yetiştirilmesi,

- 12 Mart 1933’de parlamentonun kapatılması kilise tarafından onaylanmış, “yeni bir dönemin başlangıcı” sayılmıştı, astrofaşistlerce de Hıristiyanlaştırma esas sayıldı,
- Kilise üyeliğinden çıkış zorlaştırıldı,
- Yeni kiliseler inşa edildi,
- Kiliselerden başta işçiler olmak üzere tüm topluma dini değerler verilmesi istendi,
- Vatikan Avusturya’daki gelişmeleri, dini Rönesans olarak olumladı,
- Kiliselerdeki/manastırlardaki din dışı sayılan kitaplar toplatıldı,
- Barok sanatına (Fransız İhtilali öncesi) dönüldü<sup>53</sup>.

AKP’nin cumhuriyeti, hatta II. Mahmut ve yenilikçilikle başlayan 1824’ten bu yana yaşananları yok sayıp, “millet” rejimine (İslâm devletine) dönük “dava”sı astrofaşizmle büyük bir benzerlik taşımaktadır. Astrofaşizm dönemi, nasyonal sosyalizmle birleşmeyle (Hitler faşizmiyle, Avusturya’nın Almanya ile birleşmesiyle) sonlanmış veya daha ağır bir evreye geçmiştir.

Eğer değişim ve dönüşümleri dört düzeyde ele alırsak;

- Yapısal devrim, yapının (üretim biçiminin) değiştirilmesidir.
- Siyasal devrim, rejim tipinin değiştirilmesidir.
- Kültürel devrim (normatif devrim), geleneklerin, göreneklerin, değerlerin, sosyo-kültürel ölçülerin değiştirilmesidir.
- Ahlâk, zihniyet veya moral devrim insani ve zihni kodların değişmesidir.

AKP; ikinci, üçüncü ve dördüncü düzeydeki karşı devrimi neredeyse tamamlamış bulunuyor. Anayasa değişikliği ve “başkanlık” tartışmaları artık “yapısal” karşı devrimin sağlanmasına yönelik bulunuyor.

Geriye kalan “padişahlığın/halifelik’in/şeriatın” ilanındır.

AKP; Berkes’in (2016:541) eleştirileri ile “Devlet dine karışmasın” veya “Laiklik İslâm’ı yıkma tutumudur” gibi söylemler altında İslâmcı-dinci karşı çıkışı temsil etmektedir, bir tür “şeriat özerkliği” aramaktadır<sup>54</sup>.

## 2.3. Diğer Siyasi Partilerin (MHP, HDP, CHP) Laiklik, Diyanet ve Din Eğitimi Yönelik Bakışları

### 2.3.1. MHP: Geleneğe Dönüşmüş Dindarlık, Konvansiyonalizm, Patrimonyalizm veya Türk-İslâm Sentezi

MHP, 2012 Eğitim Reformu'na ve sonraki dini kılık kıyafetlerin serbest bırakılmasına destek verdiği gibi Diyanet İşleri Başkanlığı'nın da Alevileri de kuşatacak şekilde genişlemesi ve sürdürülmesinden yana tavır takınmaktadır.

#### **Milliyetçi Hareket Partisi Genel Başkanı Sayın Devlet BAHÇELİ'nin "Seçim Beyannamesinin açıklanması münasebetiyle" yapmış oldukları konuşma'dan (3 Mayıs 2015)**

Cihat ve gazayla fütuhatımızın zafer duasını yapmış, Mehteranımızın gür sesini aleme işittirmiş, Üç Hilali kürenin başına tuğ diye dikmiştik.

Coğrafyaları, ülkeleri, milletleri, kültürleri, dinleri, mezhepleri Ötügen ilkeleriyle, Söğüt ruhuyla, Oğuz nesliyle, Türk milletiyle tanıştırmıştık.

Din ve mukaddesatımız hurafeden geçinen, kandan ve kutuplaşmadan nemalanan hayâsız bir zümrenin tasallutundadır.

İmam ve müezzini olmayan cami kalmayacak, vekil imam ve müezzinlere kadro verilecektir.

Cemevi gerçeği, siyasi kaygılardan uzak, Cami-Cemevi karşıtlığına dönüştürülmeden kabul edilecek, inanç ve kültür hayatımızın bir unsuru olan Cemevlerine devlet yardımı yapılacaktır.

Diyanet İşleri Başkanlığı, Alevi İslâm inancını da bünyesinde temsil edecek şekilde yeniden yapılandırılacaktır.

Berkes, Türkiye ve Ortadoğu toplumlarının tek başına pür dindarlığın ötesinde özellikle geleneksellikle yüz yüze kaldığını, çağdaşlaşmanın önündeki en önemli engeli bu patrimonyal gelenekselliğin oluşturduğunu ileri sürüyordu (Weber'de de benzer iddialar yer alıyor).

MHP, laiklik konusunda açık bir atfı yapmadan "devlet odaklı" bir yaklaşımı esas alıyor.

- İmam ve müezzinlere kadro tahsisi de,
- Aleviliğin Diyanet İşleri Başkanlığı bünyesinde yer bulması da laiklik anlayışı ile çelişen önerileri oluşturuyor.

### 2.3.2. HDP: "Özgürlükçü Laiklik", "Soyut Laiklik" veya Demokratik İslâm Kongresi, Medine Vesikası, Kobani Örneğinde İnanç Gruplarına Alan Açılması

Kürt siyasal hareketi "Demokratik İslâm Kongreleri" ile ılımlı İslâm'a yakın bir konum almış bulunuyor.

"Özgürlükçü laiklik" anlayışı çerçevesinde din-inanç gruplarının her tür örgütlenmesi, dergahların (tekke-zaviyeleri de kapsıyor gibi) açılabilmesi,

resmi kurumlarda da kılık kıyafete müdahale edilmemesi, okullardaki derslerin seçmeli olması, cemaatlerin kendi dini eğitimlerini yapabilmesi, Diyanet İşleri Başkanlığı'nın lağvedilip her inanç grubunun kendi örgütlenmesini kendisinin sağlamasını öngörüyor.

### **HALKLARA EŞİTLİK, İNANÇLARA ÖZGÜRLÜK**

(HDP'nin 7 Haziran Seçimleri öncesi Seçim Bildirgesi "Büyük İnsanlık"taki din ve din eğitimi ile ilgili sözleri)

Toplumun her bir ögesinin varlık ve yaşam koşullarının toplumun tümü tarafından güvence altına alındığı bir yeni yaşamı inşa etmek için gerçek demokrasiye ihtiyacımız var. (...) Alevi'nin cemevidir, parasız eğitim ve sağlıktır; nitelikli, kamusal, laik, bilimsel, anadilinde eğitimidir.

Eşitlikçi, parasız, nitelikli, özgürlükçü, laik ve anadilinde bilimsel eğitimi savunuyoruz. Partimiz, öğrencilerin okul yönetimlerinin karar mekanizmalarında yer almasını sağlayacak.

İdeolojik saiklerle ve özgürlükçü laiklik ilkesini ortadan kaldıran bir anlayışla okulları ayrıştıran 4+4+4 uygulamasına son verilecek. Eğitim sistemi en baştan başlayarak "Çocuğun Üstün Yararı" gözetilerek yeniden yapılandırılacak.

Eğitim sistemi özgürlükçü, laik ve bilimsel bir içerikte yapılandırılacak, anadili temelinde çok dilli hale getirilecek.

HDP, din, mezhep, felsefi görüş ayrımı yapmaksızın, tüm halkların ve inançların kendilerini özgürce ifade etme haklarını savunur. Hiçbir baskıya maruz kalmaksızın farklılıklarıyla birlikte kendi varlığını korumasını, geliştirmesini, eşit ve özgür yurttaşlık hukuku içerisinde istediği gibi yaşamasını temel bir ilke olarak kabul eder. İnanan veya inanmayan herkesin inanç ve vicdan özgürlüğünü benimser. Özcesi HDP, özgürlükçü laiklik anlayışını kararlılıkla savunur.

(...)

Farklı din ve inanca sahip olan ya da her hangi bir dini inancı olmayan yurttaşların inanç ve vicdan özgürlüğünü eşit yurttaşlık temelinde anayasal güvenceye kavuşturacak.

Zorunlu din dersi uygulamasına son verilerek, her bir öğrencinin kendi inancı doğrultusunda seçmeli olarak ders ve eğitim alma hakkı gözetilecek. Sivil din eğitimi tümüyle serbest olacak.

Diyanet İşleri Başkanlığı kaldırılarak, devletin din ve inanç alanından elini çekmesi sağlanacak, din ve inanç işleri topluma, inanç sahiplerine bırakılacak. İnanç topluluklarının örgütlenme özgürlüğünün önündeki engeller kaldırılacak, kendi inançlarını istedikleri gibi yaşayabilecekleri koşullar yaratılacak. Diyanet işleri çalışanlarının özlük hakları korunacak.

Başta cemevleri olmak üzere, Aleviler'in bütün ibadet mekânları "ibadethane" olarak tanınacak. Kapatılmış dergâh ve benzeri ibadet mekânlarının önündeki engeller kaldırılacak, bu konuda yerel yönetimlere inisiyatif tanınacak.

Devlet tarafından el konulmuş vakıf malları ve taşınmazlar iade edilecek, benzer uygulamalara son verilecek ve devletin tasarrufundan doğan maddi zararlar tazmin edilecek.

Dini inançların gereği olarak tercih edilen kılık ve kıyafete hiçbir alanda müdahale edilmeyecek.

Bunlar, dergâhları da sivil bir örgütlenme sayarsak, ilkesel düzeyde “özgürlükçü” bulunuyor. Ancak gerek “kılık kıyafetin” serbest bir tercih, gerekse tarikat ve cemaatlerin meşru sivil alanlar olarak sayılması, İslâm geleneğinin “emirlerine” yönelik tarihi ve güncel oluşumları yeterince dikkate almayan bir bakış sayılabilir. Resmi dairelerde, özellikle de okullarda öğretmenlerin dini kılık kıyafetle bulunması, bir tercihten daha çok “dini bir emir” olarak gerçekleşmektedir. Eleştirel bilimsel nitelikli eğitimin tüm çocuklara garanti edilmesi de dergâh ve dini cemaatlerin paralel eğitimleriyle her zaman örtüşmeyebilir. Kadınların, özellikle de genç kızların hak ve özgürlüklerinin nasıl korunabileceği de çok açık değildir.

“Demokrasiye”, “hak ve özgürlüklere saygılı bir din” ve dindarlık düzeyinde elbette özgürlükçü yaklaşılması uygun olacaktır. Ancak faşist ve otoriter oluşumların, muhafazakâr politikaların, akıl ve bilim dışı oluşumların çoğu kez din kaynaklı veya dini gruplarla işbirliği içinde yürüdüğü, aydınlanma ve modern devrimlerin en çok da dini gruplara yönelik bir mücadeleyle başarılabildiği yeterince dikkate alınmamaktadır.

“Özgürlükçü”, “laik eğitim” ve “çocuğun üstün yararı” gibi ilkeler önemli olup bunlarla dergah ve cemaatlerin konumlanması arasındaki ilişki ve çatışkılar yeterince işlenmemiştir.

Dahası Ş. Mardin, Gözaydın-Tarhanlı gibi sosyal bilimciler “pozitivist” Kemalizm ile, Kemalist laiklik anlayışı ile dincilerin bakışı arasında “katılık” veya “otoriter dayatmacılık” açısından ortaklık olduğu iddiasını dillendirmektedirler<sup>55</sup> ki HDP programı da bu yaklaşımlara yakın bir bakış içermektedir. Berkes (2016) “soyut laiklik anlayışı” olarak adlandırdığı bu yaklaşımları demokrasi ve aydınlanmayı aktif olarak savunmamakla eleştirmektedir<sup>56</sup>.

### 2.3.3. CHP: Laiklik

CHP, sekülerlik, bilim, eşitlik ve özgürlük gibi bazı vurgularda bulunmakta ve “laiklik” ilkesini demokrasinin temel ayağı olarak görmektedir. Din derslerinin seçmeli hale getirilmesini, imam hatiplerin orta kısımlarını kapatmayı (ilköğretimi genelleştirmeyi) önermektedir.

Diyanet İşleri Başkanlığı’nı, diğer inanç gruplarına genişleterek, cemevi açılımı ile birlikte korumaktadır.

### CHP'nin 2015 Seçim Bildirgesi<sup>57</sup>, 19 Nisan 2015

#### Laiklik

Laiklik anlayışımız, demokrasi anlayışımızın ışığında şekillenecektir. İçinde bulunduğumuz coğrafya ve ülkemizde yaşanan gelişmeler laiklik olmadan demokrasinin, demokrasi yaşatılmadan laikliğin güvence altına alınmayacağını açıkça ortaya koymuştur. CHP iktidarında din ve vicdan özgürlüğü güvence altına alınacaktır. Siyaset ve din ayrı tutulacak, dinin siyasete alet edilmesine karşı çıkılacaktır. Devlet tüm inançlara ve bireysel tercihlere eşit mesafede duracak, Diyanet İşleri Başkanlığı'nın bu ilke çerçevesinde hareket etmesi sağlanacaktır. Kurum, çoğulcu ve kapsayıcı bir yapıya kavuşturulacak, gündelik siyasetin dışında tutulacaktır.

#### Ayrıştırmaya Karşı Çoğulculuk ve Kaynaştırma

CHP iktidarında, yurttaşların inanç, etnik köken ve yaşam tarzları yüzünden ayrımcılığa uğramalarının önüne geçilecek, bireysel düzeyde demokratik haklardan yararlanmalarının önü açılacaktır. Kimlikler hiçbir biçimde baskılanmayacak; ancak suistimal konusundan çıkarılacaktır. CHP toplumu psikolojik olarak kamplaştıran ve diyalog kanallarını kapatan siyasi gettolaşmaya karşı mücadele edecektir. CHP, demokratik yurttaşlık anlayışına ve "bir arada yaşama etiğine" uygun olarak, tüm inanç gruplarına, etnik kimliklere ve bireysel yaşam tarzlarına saygı duyacaktır. CHP iktidarında önyargıların ve şüphelerin geride bırakılması için barışçı bir diyalog dili benimsenecektir.

#### Bir Arada Yaşamı Laiklik İlkesiyle Güvence Altına Alacağız

- Din, mezhep ve inanç farkı gözetmeksizin tüm yurttaşlarımızın inanç ve ibadet özgürlüğünü güvence altına alacağız.
- Din ve siyaset işlerinin birbirinden ayrı tutulmasına ve dinin siyasete alet edilmemesine özen göstereceğiz.
- Diyanet İşleri Başkanlığı'nı, tüm inançlara eşit mesafede duracak şekilde yeniden yapılandıracağız.
- Evrensel insan hakları ilkeleri çerçevesinde, farklı din ve inançlara mensup tüm yurttaşların ibadethane açmalarının önündeki engelleri kaldıracacağız.
- Cemevlerini diğer ibadethaneler gibi yasal statüye kavuşturacağız.
- Zorunlu din derslerini kaldıracacağız. Bu dersleri çoğulcu bir içeriğe kavuşturacak ve seçmeli hale getireceğiz.
- Din ve inanç temelli ayrımcılık ve nefret suçlarına karşı yasal yaptırım uygulayacağız.

#### Seçmeli Dersler Öğrencilerin Tercihi Olacak

- Seçmeli derslerin okul yönetimleri tarafından belirlenmesine son verecek, öğrenciler tarafından rehberlik servislerinin desteği ile seçilmesini sağlayacağız.
- Seçmeli dersler için yeterli sayı ve nitelikte öğretmen bulunmasını, öğrenci ve öğretmen devamsızlığının azaltılmasını sağlayacağız.
- Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerini seçmeli ders olarak düzenleyeceğiz.
- Farklı inanç gruplarının din eğitimi taleplerini karşılamak için gerekli düzenlemeleri yapacağız.

### **Dış Politika**

Türkiye bütün dini ve mezhepsel kimliklere saygılı, seküler yapısıyla, Anadolu'nun kültürünün ve dini geleneklerinin bütün bölge ülkelerine de ışık tutacağı bir istikrar odağı haline gelecektir.

### **Balkanlar**

Balkan tarihine bakışta dinsel ve etnik radikalizme hizmet eden hamasi söylem ve yaklaşımlara prim vermeyeceğiz.

CHP'nin laiklik konusundaki zorluğu, Diyanet İşleri Başkanlığı'nın korunması ile ilgili bulunmaktadır. Devlete (resmi kurumlara) dini bir rol vermektedir. Aynı durum Milli Eğitim Bakanlığı için de söz konusudur. Seçmeli de olsa din derslerinin sonuçta okul çatısında kalmasını, aile ve dini inanç gruplarına bırakılmamasını savunmaktadır.

Diyanet İşleri Başkanlığı'nın Sünnilik dışındaki farklı inanç gruplarına daha açık hale getirilmesini savunmakla birlikte inanç gruplarının kendi dinsel örgütlenmeleri konusunda oldukça çekinceli bulunmakta, bu konuyu ifade etmekten kaçınmaktadır.

## **3. OKULDA DİN DERSİ VEYA KURUCU İLİŞKİ SORUNU: BİLİMSEL ELEŞTİREL (SEKÜLER, DÜNYEVİ) EĞİTİM İLE DİN EĞİTİMİ VE DİNİ EĞİTİMİN KARIŞTIRILMASI**

### **3.1. Ülke ve Dönem Örnekleriyle Din Eğitimi, Din Öğretimi, Dini Eğitim, Din Okulu Uygulamaları**

Din mi hayata uydurulacak, hayat mı dine? Eğitim modellerinin tasnifi, bu sorulara verdikleri yanıtlar ve bu sorulara getirdikleri çözümler açısından birbirinden ayrıştırılabilir. Genel olarak dört ana kategori sayılabilir:

- Din okulu (imam hatip, papaz okulu)
- Dini eğitim (Okul belli bir din anlayışa uygun mu düzenlenecek? Dini eğitimin tek bir dine göre yapılması ile her dinin kendi dini eğitimini yapması, yine dini eğitimin belli tip okullarda veya tüm okullarda yapılması birbirinden çok farklı),
- Din eğitimi, din öğretimi (Okullarda din bilgisi verilecek mi? Bir dinin eğitimi ile farklı din ve mezheplerin tanıtımı birbirinden daha farklı),
- Bilimsel eğitim, seküler eğitim (Eğitim öğretim bilim, sanat ve felsefe, pedagoji ilkelerine uygun mu düzenlenecek? Kendi içinde pozitivistinden, politeknikinden eleştirel eğitime kadar pek çok alt formu var).

Örgün eğitimde/okullarda din eğitimi veya dini eğitime yer verilme açısından mevcut model ve uygulamalar, okulda din dersine hiç yer vermeyenlerden tüm eğitim sistemini dine göre düzenleyenlere kadar miktarı veya derecesine bağlı olarak on bir tip altında toplanabilir:

- Her evresinde hâkim dini esas alan, dine gönderme yapan, temel değer ve normların, dolayısıyla pratik ahlâkın tek bir dine bağlandığı bir okul ve eğitim anlayışı (teokratik sistemler, İran, Suudi Arabistan, adı öyle olmasa da AKP'nin 2012'den bu yana yaptığı gibi),
- Millet sistemine bağlı, din ve mezhep gruplarının her evresinde dini esas alan, dine gönderme yapan, temel değer ve normların, dolayısıyla pratik ahlâkın dine bağlandığı cemaat tipi bir okul ve eğitim anlayışı (Osmanlı'da Tanzimat Dönemi'ne kadarki medrese ve cemaat okulları sistemi),
- Dine kültürün bir parçası olarak yer verilmesi
  - o Zorunlu din dersi veya “değerler ve normlar” gibi dersler koyularak tüm okullarda benzer şekilde hâkim anlayışa yakın verilmesi (1982-2012 döneminde Türkiye’de olduğu gibi),
  - o Zorunlu seçmeli olarak din dersi veya “değerler ve normlar” derslerinden birinden birinin tüm okullarda zorunlu seçmeli olması, din derslerinin tercih edilmesi durumunda cemaatler tarafından verilmesi (Almanya’da olduğu gibi),
  - o Din mensuplarının çocuklarına (kilisede kayıtlı olanlara) zorunlu olarak tüm okullarda cemaatler tarafından din dersi verilmesi (Avusturya’da olduğu gibi),
  - o Ailelerin isteğine bağlı seçimlik din dersi veya “değerler ve normlar” gibi dersler koyarak tüm okullarda hâkim kültüre yakın belli bir yansızlıkla din dersi verilmesi (İtalya, Polonya, 1952-1982 döneminde Türkiye’de olduğu gibi, istemeyen aileler bunun için dilekçe vermek durumundalar),
  - o Ek ders ve seçimlik olmak üzere müfredatını ve öğretmenini cemaat veya mezhep mensuplarının tayin edeceği çoğulcu şekilde din dersi verilmesi (İsviçre’de olduğu gibi),
  - o Din dersi olmaksızın tarih, edebiyat, sosyal bilgiler vb. müfredatlarında belli oranlarda din tarihine ve bilgilerine yer verilmesi (1924-1951 Türkiye’sinde olduğu gibi),
- Dine okulda yer verilmemesi, din eğitiminin okul dışında olmak üzere ilgili kültür ve dini kurumlara, isteyen ailelere veya cemaatlere bırakılması (ABD’de olduğu gibi),
- Dine okulda yer verilmemesi, din eğitiminin belli şartlar altında ailelere veya cemaatlere bırakılması (Fransa’da olduğu gibi),
- Gerek örgün gerek yaygın eğitimde dini eğitim öğretime yer verilmemesi (örneğin reel sosyalizm döneminde, özellikle de 1917-1946 arasında Sovyetlerde olduğu gibi).



Özetle “Okulda din dersleri olabilir mi?” sorusuna yönelik modeller 4 form altında toparlanabilir:

1. Okulda hiç verilmemesi: Dini eğitimin sivil dini kurumlar, cemaat, cami, aile, kurslar tarafından karşılanması,
2. Din öğretimi, dinlerin tanıtımı: Okulda yansız bir şekilde kültürün parçası veya dünya kültürleri olarak tanıtılması,
3. Dini eğitim: Okulun ve müfredatın belli bir dinin akait ve normlarına uygun düzenlenmesi, diğer derslerin de din dışı veya dinle çelişik öğelerden ayıklanması, dine uyarlanmış eğitim,
4. Doğrudan din okulları (imam hatipler).

Dini eğitim konusunda Osmanlı’da bile Tanzimat döneminde modern eğitim yaygınlaşmış ve birbirinden ayrıştırılmış, pratikte üçlü bir formül oluşmuştu:

1. Geleeksel-yaygın din eğitimi, çocukların dinini öğrenmesi (“sıbyan” veya “mahalle mektebi”. Düzenli bir okul değildir, ailenin kendi destek ve tercihi ile sokağındaki camiye-kiliseye çocuğunu göndermesi veya sureleri bilen yetişkin birinin tutulup çocuklara elifba veya Kur’an öğretmesi şeklindedir),
2. Din okulu ve dini eğitim (medrese),
3. Pozitivist eğitim (iptidai, rüştiye, idadi-sultani)

Osmanlı rüştiyeleri ve idadilerinde (ortaokul ve liselerde) din dersi çoğu kez tek bir yılda tek bir dersle sınırlıdır.

Umûm mekâtib-i rüşdiyye ve idâdiyede her hafta okunacak olan ulûm ve fûnûn derslerinin gösterildiği program.<sup>26</sup>

DERSLER İSMİ	HER SINIFTA BİR HAFTA ZARFINDA OKUNACAK DERS ADEDİ						
	1.S.	2.S.	3.S.	4.S.	5.S.	6.S.	7.S.
Kur'ân-ı Kerim ma'a tevcid ve ulûm-ı diniye	3	3	3	3	3	3	3
Türkçe	6	5	3	2	1	-	-
Ahlâk	1	1	-	1	1	1	-
Edebiyat ve kırat-ı resmîye	-	-	-	-	-	2	2
Arabî	2	2	2	2	2	1	1
Farsî	-	2	2	2	1	-	-
Fransızca	-	-	3	3	4	4	5
Hulâsa-i kavânin	-	-	-	-	-	1	-
Hesâb	2	2	2	2	1	-	-
Usûl-i defteri	-	-	-	-	1	-	-
Cebir ve müsellesât	-	-	-	-	2	2	-
Hendese	-	-	1	1	2	1	-
Kozmografya	-	-	-	-	-	-	1
Mihânik, fizik ve kimya	-	-	-	-	-	3	3
Mevâid	-	-	-	-	-	-	4
Coğrafya	2	2	2	2	2	2	1
Tarih	-	2	2	2	2	1	1
İlm-i servet	-	-	-	-	-	1	1
İlm-i eşyâ	1	1	1	1	1	-	-
Hifz'ı's-sihha	-	-	1	1	-	-	1
Hüsni hatt	2	1	1	1	1	1	1
Resim	1	1	1	1	1	1	-
Yekûn	20	22	24	24	25	24	24
Elsine <sup>27</sup>	-	-	-	2	2	2	1

(Çelikaş, 2006)

1874 yılı erkek rüştiyeleri ders programı şu şekildedir (M. Cevad, Maarif-i Umûmiye, s. 131, 157, al. Zengin 2004:65):

- “1. sınıf: Arapça beyan, Farsça, hesap, coğrafya, imlâ, yazı (rik'a, sülüs, dîvânî), resim, mebâdii hendese, usûl-i defteri (muhasabe).
- 2. sınıf: Arapça nahiv, Farsça, hesab-ı kûsürât, coğrafya, tarih-i osmânî, imlâ, yazı (rik'a, sülüs), resim.
- 3. sınıf: Arapça, Farsça, hesap, coğrafya, imlâ, yazı (rik'a, sülüs), resim.
- 4. sınıf: Ulûm-ı diniye, Arapça sarf, Farsça, yazı (sülüs), kıraat, Türkçe.

1873 ve 1874 yılı kız rüştiyeleri ders programı şu şekildedir:

- “1. Sınıf: Arapça beyan, Farsça, hesap, coğrafya, yazı (rik'a, sülüs), Türkçe okuma, imlâ, nakış.

- 2. ve 3. sınıflar: Arapça, Farsça, hesap, coğrafya, yazı (sülüs, rik'a, Türkçe okuma), nakış.
- 4. sınıf: Arapça, Farsça, ta'dâd ve terkim, ahlâk, ilmihal, yazı (sülüs).

Askeri rüştiyelerde de sadece “ulûm-ı diniye” dersine bir kez yer verilmektedir.

II. Abdülhamid döneminde de ikişer yıl olmak üzere iptidai öğretmenliği (20-30 yaş arası ve belli temel bilgilere sahip öğrencileri kabul ediyor yani ortaokul düzeyinde eğitim veriyor), Rüştiye öğretmenliği (lise düzeyinde) ve âliyenin (lise öğretmenliği) edebiyat ve fen-fünün kolu (lise üst kısmı veya yükseköğretim düzeyinde) öğrenim yapıyor. Öğretmen okullarının iptidai öğretmenlik kısmında “Kur'anı Kerim, tecvid ve fıkıh), rüştiye öğretmenliği kısmında “ulûm-i diniye derslerine yer veriliyor (Kodaman, 1999:149)<sup>58</sup>.

1869'da “Maarif-i Umûmiye Nizamnamesi”nde kurulması ve yaygınlaştırılması kararlaştırılan idadi ve sultanîlerin ders programlarında dini derslere yer verilmediği görülmektedir (Zengin, 2004:67).

Zengin (2004:54, 69, 70)<sup>59</sup> Osmanlı'da 1847'de kararlaştırılan 3 yıllık erkek öğretmenlerde din derslerine hiç yer verilmediğini, 1870'de açılan kız öğretiliminde ise “mebâdii ulûm-ı dîniye (veya ulûm-ı dîniye) şeklinde birinci ve/veya ikinci sınıfta bir derse yer verildiğini belirtiyor. A. Cevdet Efendi'nin müdürlüğü sırasında 1851 yılında hazırlanan muallim mektebinin nizamnamesinde okutulacak dersler “usûl-i ifade ve talimi (ders verme ve eğitim yöntemleri), Farsça, hesap, hendese (geometri), mesâha (ölçme), hey'et (astronomi) ve coğrafya” şeklinde sayılıyor.

Toparlarsak 1870'lere gelindiğinde

- Medreseler dini eğitim,
- Geleneksel elifba veya temel surelerin öğrenildiği sıbyan mekteplerinin geleneksel aile-cemaat eğitimi olup okul karşılığı değildir (1869 Nizamnamesi ile Sıbyan'ların yerine öngörülen iptidailer bugünkü modern tip ilkokullara karşılık sayılabilir. Kur'an ve ilmihal gibi din eğitimi dersleri de bulunuyor),
- Harbiye, tıbbiye, rüştiye, idadi, sultaniler tümünden pozitivist eğitim görüyordu (bu okullarda toplam eğitim süresince çok sınırlı düzeyde bir iki sınıfta genel din derslerine yer veriliyordu).

Bunun yansıması mektep-medrese ikiliği oldu. Ancak bu mektep-medrese ikiliği kötü bir durum değil, Osmanlı için iyi bir çözüm olarak da yorumlanabilir.

AKP ise tüm okulları din okulu ve dini eğitim kurumu haline getirmiş bulunuyor.

### 3.2. Normatif Katı Kültürel Değerlerin Okulda Derse Dönüştürülmesi Zor: Din Eğitim ve Öğretimi Ailelere Bırakılmalı

AKP'ye endekslemeden soruna bakarsak, insanların bir şekilde din ve kültürlerini çocuklarına aktarmaya, bilimden geriye kalan noktalarda veya farklı "ruhi" açıklama sistemlerine (dine) ihtiyaçları veya talepleri varsa, "nesnel" ve tüm yurttaşlara "eşit" mesafede veya yakınlıkta olması, dahası fikir ve vicdan hürriyetini sağlaması gereken "okullar" ideoloji oluşturucu işleve düşürülmemeli; din eğitim ve öğretimi aile ve çocukların tercihlerine ve inanç gruplarının kendi içsel düzenlemelerine bırakılmalıdır.

"Okulda din dersi olmalı mı?" sorusuna genel eğitim ölçütleri içinde de belli bir yanıt verilebilir:

- 1-Normatif olmayacak,
- 2-Otoriter olmayacak,
- 3-Özcü olmayacak,
- 4-Cinsiyetçi olmayacak,
- 5-Ayrımcı olmayacak (nefret suçları oluşturmayacak),
- 6-Düşmanlık yaratmayacak.

Aynı zamanda çocukların;

- 1-Bioseksüel gelişimine uygun olacak,
- 2-Psikomotor gelişimine uygun olacak,
- 3-Moral gelişimine uygun olacak,
- 4-Zihinsel-bilişsel gelişimine uygun olacak,
- 5-Sosyal gelişimine uygun olacak,
- 6-Yaratıcı olacak,
- 7-İnsan, toplum, doğa yararına olacak.

Böyle bir "din dersi" varsa, diğer dersleri de olumsuz etkilemeyecek şekilde müfredat ve programlar oluşturulurken "kültür" dersleri arasında düşünülebilir.

#### **Savaş ve Kadınlara Dair Bazı Ayetler (Kur'an Meali-Elmalı Hamdi Yazır)**

Tevbe Suresi (9/5) "O haram olan aylar çıktımı artık o bir müşrikleri nerede bulursanız öldürün, yakalayın, habsedin ve bütün geçid başlarını tutun, eğer tevbe ederler ve namaz kılp zekâti verirlerse sebillerini tahliye edin, çünkü Allah Gafur, Rahimdir. (5)

"O kendilerine kitap verilenlerden oldukları halde ne Allah'a ne Âhîret gününe inanan, Allah'ın ve Resulü'nün haram ettiğini haram tanımayan, ve hak dinini din edinmeyen kimselere küçülmüş oldukları halde elden cizye verecekleri hale kadar harbedin. (29)"

Tevbe Suresi (9/111) “Allah mü’minlerden canlarını ve mallarını; cennet muhakkak kendilerinin olmak bahasına satın aldı, Allah yolunda çarpışacaklar da öldürecekler ve öldürülecekler, Tevrat’ta da, İncilde de Kur’an’da da hakka taahhüd buyurduğu bir vaad, Allah’dan ziyade ahbine vefa edecek kim? O halde akdettiğiniz şu biatten dolayı size müjdeler olsun, ve işte, o fevzi azîm bu. (111)”

Bakara (2/228) “Ancak erkekler, kadınlara göre bir derece üstünlüğe sahiptirler. Allah azîzdir, hakîmdir. (228)”

Nisa (4/11) “Allah size miras taksimi şöyle ferman buyuruyor: Evlâdınızda: Erkeğe iki dişi payı kadar, eğer hepsi dişi olmak üzere ikiden ziyade iseler bunlara terikenin üçte ikisi, ve eğer bir tek kız ise o zaman ona yarısı; ebeveyni için: Her birine ölenin terikesinden altıda bir şeyed çocuğu varsa, amma çocuğu yok da anası babası varis bulunuyorsa anasına üçte bir, eğer ölenin kardeşleri de varsa o vakit anasına altıda bir, hep ettiği vasiyyetten veya borcundan sonra; babalarınız ve oğullarınız bilmezsiniz ki onların hangisi menfaatçe size daha yakındır, bütün bunlar Allah’dan birer feriza, her halde Allah Alim, Hakim bulunuyor. (11)”

(Sure 2,228; 4,11; 4,34) “Er olanlar kadınlar üzerinde hâkim dururlar, çünkü bir kere Allah birini diğerinden üstün yaratmış bir de erler mallarından infak etmektedirler, onun için iyi kadınlar itaatkârdırlar, Allah kendilerini sakladığı cihetle kendileri de gaybı muhafaza ederler, serkeşliklerinden endişe ettiğiniz kadınlara gelince: evvelâ kendilerine nasihat edin, sonra yattıkları yerde mehcur bırakın, yine dinlemezlerse döğün, dinledikleri halde incitmeye behane aramayın, çünkü Allah çok yüksek, çok büyük bulunuyor. (34)”

Nutku’ya (2012) göre; “Din ile felsefe, tamlaması yapılamayacak, yan yana getirilemeyecek iki kavramdır; çünkü birincisi inanmanın gerçekliği aşan yönüne, ikincisi ise bu aşkınlığın çözümlenmesine aittir. Eğer bir din kendini kendi kavramlarıyla çözümlenebilseydi, bir din felsefesinden de söz edilebilirdi. Fakat bu olanaksızdır, çünkü din bu çözümlenmenin gerektirdiği kavramları kullanamaz, soruları soramaz. “İnsanlar ‘vahiye’ inanmakla aslında ne yapıyorlar, ne yapmak istiyorlar?” yahut “İnsanlar inanılabilecek ama hiçbir zaman bilinmeyecek şeyleri neden bilgi sanıyorlar?” yahut “İnsanlar gerçeklikle ilgili hiçbir araştırma bilinci içermeyen (asgari bir bilgi bile barındırmayan) kavramları neden ve nasıl kuruyorlar ve ömürleri boyunca bunlara tutunuyorlar?” gibi sorular dinin kendine yöneltemeyeceği, kendisine doğru bükemeyeceği sorulardır. Oysa felsefenin, özellikle insan felsefesinin birincil önemdeki soruları bunlardır. Bir dine ait birey bu soruları sorduğunda zaten inancının dışına çıkmış olur; soruları ince eleklere geçirmeye, cevaplar bulmaya başlamış olur. Din dersleri ders olmadığı gibi bilim ve felsefeyi de sakatlamaktadır. Din felsefesi yapmaya girişen filozoflar da konuya ters yönden girmek zorunda kaldılar; çünkü çözümlenmeyi insan bilincinden kalkarak değil, varsayılan insanüstü bir bilinçten kalkarak yürütmeye çalıştılar. Varsayımı eleştirecekleri yerde din öğretisini felsefeleştirmeye çalıştılar. Üstelik dindeki akıl dışı inançları akılsallaştırmaya çalıştılar; böylece de akıl dışılığın insan hayatındaki kaynaklarına incekleri yerde özürçüsü düzeyine düştüler. Felsefe tarihine ne kadar yerleşmiş olurlarsa

olsunlar, onların bu girişimleri de felsefenin özüne, karşıt kültürüne aykırıdır.” (Nutku, 2012:v) <sup>60</sup>.

### **3.3. Özgürlükçü, Gerçekçi, Toplumcu, Eşitlikçi, Devrimci Eğitimin Dinle Çelişkileri**

AKP yola çıkarken hazırlık çalışmaları “erdemliler hareketi” adı altında yürütüldü. Erdemin karşılığı “aydın” olarak da tanımlanabilir. Antik Yunan’dan günümüze erdemin ilk üç ölçütü arasında bilgi, adalet (hak, orantı, uyarlık, eşitlik), cesaret gelmektedir.

Bu temel erdemler biraz daha genişletilerek şu şekilde sayılabilir:

- Özgürlük (açıklık, gözün, aklın, zihnin açıklığı, düşünme)
- Bilgi, gerçeklik (olanı, gerçeği arama, bilme)
- Değer, amaç (mutluluk, iyilik, sevgi; insan ve doğanın mutluluğu-acı vermeme, kötülük yapmama; insan ve doğa sevgisi)
- Basiret (iyiyi kötüyü, haklıyı haksızı ayırabilme)
- Adalet, saygı, alçakgönüllülük, ölçülülük, eşitlik (saygılı olma, insandan ve doğadan fazlasını almama, haksızlık yapmama)
- Cesaret (üretme, insan ve doğa için savunma, ilerletme, yaratma)

Tüm bunlar parçalanarak değerlendirildiğinde her biri kendi başına belli bir değer kaybına uğramaktadır.

Bilgi ve özgürlük bağlamında, özgürlük-açık zihin olmadan sağlıklı bilgi olması zor gözüküyor. Eğer sağlıklı “bilgi” olmazsa da “adalet” ve “cesaret” “cahilce” işlere düşebilir ki, bunlar çok tehlikeli sonuçlar doğurabilir. Totalitarizm başta olmak üzere savaşlar, cadı avları ve linç kültürü (örneğin töre cinayetleri) dikkate alınırca, cehaletin nelere yol açabildiği anlaşılacaktır. “Cahil cesareti” çok yerinde bir nitelemeyi oluşturmaktadır ve yaygın tekerlemeyle “Cehaletten daha ağır fatura yoktur”.

Antik Yunan’ın 2500 yıl önce keşfettiği, 1000 yıllık skolastik süreçle kesilen hümanizma son 7-8 asırdır yeniden kazanılmış, J. J. Rousseau gibi düşünürlerle, Fransız İhtilali ile, demokrasi ve sosyalizmle aydınlanma ve modernleşme olarak ilerletilmişti. Yeni Osmanlılık, dincilik, ılımlı dindarlık veya Medine Vesikası gibi açıklama ve yönelimler eşit yurttaşlığa dayalı 1789 Fransız milliyetçiliğinin daha gerisine düşmektedir.

Bilimsel nitelikli, eşitlikçi, özgürlükçü, insancıl, toplumcu, doğacı, eleştirel, sorgulayıcı, yaratıcı eğitimin biçimi laikliktir, laik eğitimin şartı da özgürlükçülüğü, eşitlikçiliği, bilimselliği, gerçekçiliği, insancılığı, toplumculuğu, doğacılığı, devrimciliğidir:

- 1a) Özgürlükçülük (daha çok belirlenmişliğe, kulluğa karşılık): Gerçekçiliğin, bilimselliğin, devrimciliğin ana şartıdır.
- 1b) Gerçekçilik, bilimsellik (daha çok din, dogma ve taassuba karşıtlık): Gerçekçilik her şeyden önce algı ve aklın özgürlüğü ile ilişkilidir. Bilimsellik gerçekçiliğin özelliğidir (niteliğidir). Özgürlükçülüğün, aklın, düşüncenin hayatla ilişkilendirilmesini sağlayan ilke ve organdır.
- 2a) İnsancılık, toplumculuk, doğacılık (daha çok paracılığa, araçsallaşmaya, metalaşmaya karşıtlık): Yaşamdan ve yaşamı artırmadan yana değildir; özgürlükçülük ve gerçekçiliğin olumlu içeriksel yönelimi, sağduyu ve dayanışmanın pratiği, yaşama geçirilmesidir.
- 2b) Eşitlikçilik (daha çok ayrımcılığa, hiyerarşiye, kulluğa karşıtlık): İnsancılığın, toplumculuğun, doğacılığın (aynı zamanda eğitim hakkının) ilkesi ve pratiğidir. Ayrımcılık ve dışlamanın negasyonudur<sup>61</sup>.  
Eylemin özgürlüğü “irade hürriyetine” bağlı olup eylemin diğerleri ile ilişkisi meşruiyet yani bir diğerine karşı sorumluluğu getiriyor, bir diğer anlatımla “etik” bir gönderim içeriyor ki, insancılık, toplumculuk, doğacılık buna karşılık geliyor.
- 3) Devrimcilik (daha çok durağanlığa, geleneğe, iktidara karşıtlık): Cesaretin, yaratımın, üretimin, dolayısıyla özgürlükçülük ve gerçekçiliğin süreci ve çıktısıdır. Gelenekçiliğin, dayatmanın, kuşatmanın, araçsallaşmanın negasyonudur. Olmanın, yaşamanın, üretmenin, dayanışmanın olumlanması ve sürecidir. Aynı zamanda bilinç, istenç, eylemdir.

Bu beş ilke klasik ahlâk teorilerinde öne çıkan bilgi, basiret, adalet ve cesaret ilkeleriyle kıyaslanabilir.

Ülken'in anlatımıyla “özgürlükçülük” ve “gerçekçilik” “araçsız gaye” ise “insancılık, toplumculuk, doğacılık” ve “eşitlikçilik” araçlı gayedir, “değerlere” ilişkindir<sup>62</sup>. Ancak insanın insan olmakla, canlıların canlı olmakla, var olanın var olmakla kendi araçsız mutlak değerine sahip olduğu da (örneğin Kant için insan veya hümanizm) ileri sürülebilir. Devrimcilik ise cesarete, istence, Ülken'in “İhtirasına” denk düşmektedir. Doğru bildiğine sahip çık veya Kant'ın şiarıyla “Aklını kullanma cesareti göster!”.

“Eğitim hakkı” ve “özgürlükçü eşitlikçi demokratik laik bilimsel nitelikli eğitim” talebi bu temel değer ve amaçlara yanıt vermeye yöneliktir.

### **3.4. Sonuç ve Öneri: Laiklik Devletin Yurttaşla “Kurucu İlişki” Sorununa Yönelik Demokratik Bir Çözüm Yoludur**

Eğitim öğretimin amacı; bağımlı veya ipotekli kişiler yetiştirmek değil, düşünebilen, kendi kararlarını kendisi alabilen, kendine yeterli ve çevresine-

topluma duyarlı zihni, moral, el ve kafa becerileri gelişmiş kişiler yetiştirmek olmalıdır (Mevcut resmi amaçlar da buna yakın gözükmemektedir, ancak örtük ve pratik olanı farklılaşmaktadır).

Yaygın Kabullere Göre Kimlik Şekillenmesi İle İlgili İki Ölçüt (Seçenekleri Görme ve Bağlanma) Bazında 4 Tip  
(Erikson 1968, Marcia 1993, Kağıtçıbaşı 1998 Karışımı)

	<b>BAŞARILMIŞ (Üst kimlik) BAĞLILIK</b>	<b>ASKIDA (Üst kimlik) BAĞIMSIZLIK</b>	<b>İPOTEKLİ (Alt kimlik) BAĞIMLILIK</b>	<b>DAĞINIK (Alt kimlik) ANOMİ</b>
1. Seçenekleri araştırma	Var	Var	Yok	Yok
2a) Duygusal bağlılık (dayanışma)	Var	Yok	Var	Yok
2b) Sosyo-ekonomik bağlılık	Yok	Yok	Var	Var veya yok

Bağımsız (fikri hür, vicdanı hür) kişiler yetiştirilebilmesi için demokrasinin de temel olarak tüm yurttaşlarının eşitlik ve özgürlüğünü esas alması gerekmektedir; en azından yurttaşları arasında ayırım yapmaması, belli bir fikrin telkinini-diktesini yaptırmaması; tüm kişi hak ve hürriyetlerini, yurttaşlarının fikir ve vicdan hürriyetini garanti etmesi gerekmektedir.

Bu ilkelere göre resmi hiçbir kurum belli bir inanç grubuna yakın veya uzak duramaz, belli bir din veya inancı esas alarak düzenleme yapamaz, dahası din ve inançlara dair düzenleme yapamaz.

Dolayısıyla başta Diyanet İşleri Başkanlığı'nın mevcut görev tanımı ve yapısı demokrasi ile örtüşmemektedir.

Dahası Milli Eğitim; Diyanet'ten ve camilerden bile daha fazla olmak üzere çok ciddi içerim ve düzeyde "din öğretimi", dahası "dini ve dinci eğitim" kurumu, "din ajansı" haline gelmiş bulunmaktadır.

Mevcut sorunlu alanlar ve yapılanma dikkate alınırsa Türkiye'de acil yapılacaklar şu şekilde sayılabilir:

- Anayasa'daki "din kültürü ve ahlâk bilgisi" şeklindeki "ahlâkın" "dine" endekslenmesinin kaldırılması,
- Anayasa'daki okullarda din eğitimini zorunlu kılan "din kültürü ve ahlâk bilgisi" dersi zorunluluğunun kaldırılması,
- Diyanet İşleri Başkanlığı'nın tümünden kaldırılması veya tüm inanç gruplarının kendi belirlediği temsilcilerden oluşan inanç gruplarının ihtiyaç ve taleplerine yönelik kamu fonlarının adil dağıtımı ve aralarındaki



eşgüdümle sınırlı sorumlu bir müdürlük haline (Maliye Bakanlığı'nın bir alt müdürlüğü haline) getirilmesi,

- Okullarda dini telkin ve dinci eğitim yapılmaması, bu konularda “kamu kaynağı aktarılmaması” (demokratik bir sistemde resmi dini ders olmaz, özel imam hatipler olabilir ama resmi imam hatip- resmi medrese olamaz, devlet din telkin etmez, dini eğitim ve dinci eğitim hiç yapamaz), bu çerçevede okullardaki tüm din derslerinin kaldırılması; din eğitiminin okul dışında çocuk, aile ve inanç gruplarının kendi tercih ve inisiyatiflerine bırakılması,
- Kamu kaynağı veya resmi bütçelerle fonlanan Kur'an kurslarının kaldırılması, yaygın din eğitiminin ailelere bırakılması,
- Çocuğun ve tüm yurttaşların fikir-vicdan hürriyetinin garanti edilmesi, aksi oluşumların önlenmesi, hak ve özgürlükler için gerekli şartların sağlanması.

Kamu, devlet veya resmi kurumların görev ve sorumluluğu; din ve ideoloji telkini değil açık bilgilenme sağlaması, çocuk ve yurttaşların zihinlerinin açıklığı ve zihni-bilişsel gelişimin sağlanmasıdır. Sosyal bilgiler ve tarih gibi derslerde içinde yaşanan toplumun ve tüm dünyadaki din ve kültürlerin tanıtılması tarafsız ve gerçekçi şekilde yapılabilirse de esas olan aklın açıklığı, açık bilgi ve düşünsel gelişim olup çocuğun özgür iradesiyle neye inanıp inanmayacağına kendisinin karar vermesidir.

Bunun için laiklik ilkesi, anayasa veya yasalarda açık bir “sıfatla” yer almasa da demokrasinin temel ayrılmaz bir parçası olup devletin, kamu ve resmi kurumların “din” üzerinden (dincilik üzerinden) yurttaşla ilişki kurmasının sakat olduğunu, yurttaşlığın temel hak ve özgürlüklere, adalet ve eşitlik ilkelerine dayandırılarak kurulabileceğini, dolayısıyla adalet ve demokrasinin temel şart olduğunu, okulun ve müfredatların da bu ilkeler doğrultusunda bilimsel ve nitelikli olarak oluşturulması gerektiğini, öğrencilerin kişilik oluşumu ve başarılarının, diploma derecelerinin din, mezhep veya etnik öğeler üzerinden değerlendirilemeyeceğini, aksine bilimsel, sanatsal, düşünsel gelişimine, psiko-bilişsel-moral-sosyal gelişimine bakılarak ölçülebileceğini ifade etmektedir.

**Fransa Laiklik Konvansiyonu (9 Eylül 2013)<sup>63</sup>**

“Cumhuriyet Laiktir”, “Okullar Laiktir”

15 maddeden oluşan “okulda laiklik şartı”nın bazı maddeleri şu şekilde:

Madde 3- “Her kişi inanmak veya inanmamakta serbesttir.”

Madde 6- “Okul çocukları her tür misyonerliklerden ve kendi seçimlerini yapmalarını engelleyecek baskılardan korur.”

Madde 9- “Laiklik, her tür şiddetin ve ayrımcılığın reddini içerir; kızlar ve erkeklerin eşitliğini garanti eder, bir saygı kültürüne ve ötekini gözetmeye dayanır.”

Madde 12- “Dersler laikdir. Öğrencilerin farklı dünya görüşlerine, bilgi derinliği ve doğruluğuna mümkün olduğunca en objektif şekilde açık olmalarını güvence altına almak için, hiçbir konu peşinen [apriori] pedagojik ve bilimsel sorgulamanın dışında tutulamaz. Hiçbir öğrenci programla ilgili bir konunun anlatımında öğretmene itiraz etmek için dini veya politik bir kanaati öne süremez.”

Madde 13- “Hiç kimse, cumhuriyet okullarında geçerli kurallara uymayı reddetmek için dini aidiyetini gerekçe gösteremez”.

Madde 14- “Kamu eğitim kurumlarında, her tür yaşam alanındaki kurallar, laikliğe saygılıdır. Öğrencilerin açıkça dini aidiyetlerini gösterecek işaretler veya giysiler takması yasaktır.”

Gerek okulda öğretmen ve öğrencilerle gerekse tüm yurttaşlar ve toplumla “kurucu ilişki” devletin, resmi kurumların ve okulun “yansız” olduğu, adil, eşitlikçi olduğu, hak ve özgürlükleri temel saydığı, dolayısıyla “eğitim hakkı” çerçevesinde nitelikli bilimsel eğitim verdiği, özgürlükçü olduğu dolayısıyla düşünce ve vicdan (irade) hürriyetine, bunun için eleştirel eğitime önem verdiği bir çerçevede sağlıklı ayakları üzerine oturabilir. Demokrasinin ayrılmaz parçası olan laikliğin öbür yanı dincilik, mezhepcilik, etnosantrizmdir, önyargı, ayrımcılık, iltimas ve kayırmacılıktır.

Demokratik rejimlerde hem devletin yurttaşla hem de yurttaşın devlete saygı ve bağlılık ilkesi olarak “kurucu ilişkisi”, hak ve özgürlüklere saygı göstermek, hangi kökenden olursa olsun eşit saygınlık ve muamelede bulunmak, bu çerçevede eğitim ve kamu kaynaklarından her yurttaşın eşit ve özgür bir şekilde yararlanmasını, yeni kuşakların ve bir diğerinin hak ve hürriyetlerinin korunması ve geliştirilmesini sağlamaktır (Teokratik rejimlerin “kurucu ilişkisi” din ve mezheplerdir, aristokrasi ve monarşilerin “şan, şeref”, daha çok da “soy bağı”, kastlar, zümrelerdir<sup>64</sup>).

Devlet ve siyasetçiler, kafamızdan da apış aralarımızdan da elinizi çekin; neye inanıp inanmayacağımıza, neyi nasıl düşüneceğimize, nasıl yaşayacağımıza bırakın çocuklarımız kendisi karar versin; bırakın da her birimiz tam bir kişi ve yurttaş olarak kendi yaşam tarzı ve geleceğimize kendi özgür irademizle karar verelim.

Özetle hem zihni, fikri, iradi özgürlüğün (din, zümre ve kültürlerin etki ve telkinlerden uzak kalma anlamında) hem de eşitliğin (hakkaniyetin, yani soy sop şan şeref nepotizme göre değil de liyakate göre, hak ettiğine göre tüm yurttaşlara eşit mesafede olmanın) ana mekanizmalarından biri laikliktir.

“Kurucu ilişki” sorunu bağlamında anlam ve işlevini yeniden toplarsak “laiklik ilkesi” yurttaşla devlet (resmi kurumlar) arasındaki, daha geniş ifadeyle “kamu hizmeti” görenler ile yararlanıcılar arasındaki “kurucu ilişkiyi”; okulla

öğretmen arasındaki, öğretmenle öğrenci arasındaki “kurucu ilişkiyi”; okul ve müfredatlar dâhil kamu adına yürütülen işlerin akla, bilimselliğe, temel hak, özgürlük ve eşitliğe dayalı yürütüleceğine dair “kurucu ilişkiyi”; devletin ve yurttaşın kamusal alandaki yansızlık ve tarafsızlığını; toplumsal barışın bir yolunu ifade etmektedir.

## DİPNOTLAR

- 1 Eliade (2009) bütün mitleri, kutsalın bir nesnede belirmesi olarak bütün “hiyerofani”yi dinden saymakla birlikte bu her tür totem ve tabunun dinle eşleşmesi anlamına gelir ki dinin bu şekilde tanımlanması mitoloji ve destanları da aynı sınıfa sokacağından uygun olmaz (Mircae Eliade, 2009, Dinler Tarihine Giriş. İstanbul:Kabalıcı).
- 2 Geertz (1973) dini “kültürel bir boyut olarak 1) Semboller sistemi ki 2) kavram ve varoluşun genel formülasyonlarını yapan, 3) bunları becerilerle ritüellerle birbirine bağlayan, 4) tümleşik olduğu kadar gerçekçi de gözükten, 5) uzun erimli güçlü aktları ve itkileri oluşturmaktadır. Semboller kavramsal çağrışımlara konu olan herhangi bir nesne, akt, olay, nitelik veya ilişki olabilir (Clifford Geertz, 1973: The Interpretations of Cultures. New York, s90-91, Seymour Cain, 1986: Study of Religion. In: Inscylopedia of Religion. Vol.14 s. 64-83).
- 3 “Tek bir ahlaki cemaat içerisinde kendisine bağlı olan herkesi bir araya getiren bir dini otorite tarafından sesteme bağlanmış algı-ötesi, aşkın gerçekliğe dair birleştirilmiş bir inanç ve ibadet sistemi” (Karel Dobbelaere, 2012: Sekülerleşmenin Anlamı ve Kapsamı. İç: Peter B. Clarke (ed.). Din Sosyolojisi Çağdaş Gelişmeler, Ankara:Belge Y., s.11-37).
- 4 Sami dinlerinde genel anlamda ufak tefek sınır sorunları ve amel şekilleri dışında hürriyet yoktur. Dine dair olan iyi, din dışı yasak-haramdır. Tanrı “iyiyi kötüyü seçme” iradesi vermiştir ama dinin emrettiği hükümlerde bir diğerini seçme durumu günahkârlığı (cehennem), dahası ağır günahlar ise (örneğin dini inkâr) bu dünyada da infaz edilme sonucunu doğurmaktadır. “İyi olan” dinle uyumlu olan olarak baştan belli bir koşula bağlanmışsa, geriye kalan hürriyet değildir. Mutezile mezhebi bile “inkâr” konusunda katidir. Matürîdî’ye göre Allah insanlara temyiz kabiliyeti denilen iyiyi kötüden, hayrı şerden ayırt etme ve aklını kullanabilme gücünü vermiştir. Allah, akli olanları dinî yönden mükellef kılmış olup akli olmayanlar “İlâhî emrin sorumluluğu dışındadırlar.” Akil sahipleri akıllarını kullanmak suretiyle yaratıcı ve tek olan Allah’ı bulmak ve bilmek zorundadırlar. Ancak, O’na göre Şeriat’ı ve Şeriat’ın bir bölümü olan ibâdetlerin ne şekilde yapılacaklarını akıllarıyla belirleyemezler “Mâtürîdîlik” <https://tr.wikipedia.org/> Bunları ancak peygamberler vasıtası, onları örnek alarak öğrenebilirler. Dolayısıyla NASS’ları “telkin” (Nübüvvet) eğitimin temel görevi olup ana derslerden sayılmaktadır. Din dışındaki tüm diğer ölçüler, akıl ve bilim sonuçta dini sayıtlıya bağlanacaksa, zaten geriye bir hükümleri kalmamakta, skolastik anlayışa karşılık gelmektedir.
- 5 Sekülerleşmenin dinin “diğer alt sistemler üzerinde hakimiyetini kaybetmesi” şeklinde özellikle kamusal-kurumsal düzeydeki işlevlerinin zayıflaması olarak tanımlanması (Karel Dobbelaere, 2012: Sekülerleşmenin Anlamı ve Kapsamı. İç: Peter B. Clarke (ed.). Din Sosyolojisi Çağdaş Gelişmeler, Ankara:Belge Y., s.11-37) laiklikle ayrımını gözden kaçırmaktadır.
- 6 Bilton vd. (2008). Sosyoloji. Ankara: Siyasal Y.

- 7 Sekülerleşmenin, aklın ve bilimin rehberliğinin dinin yerine geçmeye başlamasına, bunun teori ve açıklamasına yönelik yansımaları, Hegel'in "Tinin Fenomenolojisi", Comte'un "Pozitivizmin ilmihali", Viyana Okulunun çalışması, Adıvar'ın "Tarih Boyunca İlim ve Din", Child'ın "İnsan Nasıl İnsan Oldu", Alaettin Şenel'in "Siyasal Düşünceler Tarihi" gibi eserleri çok iyi ifade etmektedirler.
- 8 Immanuel Kant: Beantwortung der Frage : Was ist Aufklärung? (Berlinische Monatschrift, 1784, 2, s.481-494) Sorunun Yanıtı: Aydınlanma Nedir? (5. Dezemb. 1783, S. 516) I (Çev. Nejat Bozkurt): "Aydınlanma, insanın kendi suçu ile düşmüş olduğu bir ergin olmama durumundan kurtulmasıdır. Bu ergin olmayış durumu ise, insanın kendi aklını bir başkasının kılavuzluğuna başvurmaksızın kullanamayışıdır. İşte bu ergin olmayışa insan kendi suçu ile düşmüştür; bunun nedenini de aklın kendisinde değil, fakat aklını başkasının kılavuzluğu ve yardımı olmaksızın kullanmak kararlılığını ve yürekliliğini gösteremeyen insanda aramalıdır. Sapare Aude! Aklını kendin kullanmak cesaretini göster! sözü şimdi Aydınlanmanın parolası olmaktadır."
- 9 M. Weber (2011). Protestan Ahlakı ve Kapitalizmin Ruhü. Ankara: BilgeSu.
- 10 S. Amin (2006). Modernite Demokrasi ve Din Kültüralizmlerin Eleştirisi. Ankara: Özgür Üniversite Yay.
- 11 Laizismus - Laïcité – Laicismo <http://www.laizismus.de/>
- 12 "Kadınlar 1793'te Konvansiyon Meclisi'ndeki temsilcilere şu üç soruyu sordular.1- Paris'te kadınlar toplantı yapabilirler mi? 2- Kadınlar, siyasal haklarını kullanabilirler mi ve yönetim işlerine katılabilir-ler mi? 3- Kadınlar siyasal derneklerde ya da halk derneklerinde toplaşıp tartışabilir-ler mi? Meclis bu soruları "Hayır" diye yanıtlıyordu (Gisela Bock, 2004, Avrupa Tarihinde Kadınlar, İstanbul: Literatür) Yani kadınların "millet" dahil oluşları için Fransız İhtilali'ndeki aktif rolleri de dahil 17 Ekim Devrimi'ni beklemeleri, 20. yüzyılı beklemeleri gerekti ki, toplumsal eşitlenme mücadelesi hâlâ sürmektedir. Bugün bile göçmen ve mültecilerin eşit siyasal haklardan yararlanamaması demokrasilerin önündeki önemli engellerden biri olmaya devam etmektedir.
- 13 Bu aynı zamanda Weber'in modernleşmenin, akılcı yönetimin bir karşılığı olarak gördüğü modern "bürokrasi" sayılabilir ki aynı zamanda bürokratik-teknokratik bir zümre oluşturmakta, bir tür halktan farklı bir kopuşu veya yabancılaşmayı da imlemektedir.
- 14 Alain Tourain "Demokrasi nedir?" incelemesinde çağdaş demokrasiyi "Ötekileştirmeyen", kendisi gibi olmayanı kabul eden, hoş görmese bile ona katlanabilen toplum olarak tanımlıyor (B. Güvenç, Demokrasi Din Devlet, Efil 2015).
- 15 Postmodernist, görececi bakışların bir kısmının yaptığı önemli hatalardan biri; din ile laikliği eşdeğer kavramlar gibi - içeriğinden özerk olarak eşit içerik ve saygınlıkta- görme eğilimidir (Böyle bir yaklaşım her şeyden önce dinin bizatihi iddia ettiği "değişmez doğru" fikriyle de daha baştan çelişmektedir). Ölçü din veya laiklik değilse de akıl, bilim, hürriyet ve eşitlik olabilir. Din özgürlük ve eşitliği destekliyorsa, bu tür dinler varsa, söylenecek fazlaca bir şey yok. Ancak dinler "kutsal" olarak insanın üstünde ona hâkim ve değişmez sayıtılarda bulunuyorsa, dogmalara sahipse, bunun özgürlükleri genişlettiği söylenemez. Hele bir diğer inanç grubu veya inanmayı dışlıyorsa, bunun İnsan Hakları ile bağdaşır bir yanı yoktur.
- 16 Köy enstitülerinin dönüştürülmesi (1946'dan başlayarak), DTCF tasfiyesi (1947), 1930'larda tümünden kaldırılmış olan din derslerinin yeniden okul programlara eklenmesi, imam hatiplerin tekrar yaygınlaştırılması, yüksek islâm enstitülerinin yaygınlaştırılması,

dinci-milliyetçi-aşiretçi yapıların giderek öne çıkarılması dincileşme-muhafazakârlaşma mekanizmalarının bazılarını oluşturdu. S. Ali, Boran, Berkes, Başgöz, Tonguç gibi seküler düşüncedekiler dışlanırken Nihal Atsız, Peyami Safa, Necip Fazıl Kısakürek gibi isimler giderek “kanaat” önderleri haline getirildi.

- 17 a) Kâzım Nami, 1934, Muallimin Meslek Ahlakı. İstanbul. Devlet Matbaası.b) İsmet Parmaksızoğlu, 1966, Türkiye’de Din Eğitimi, Ankara: MEB Yayını. c) Beyza Bilgin, 1980, Türkiye’de Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri. Ankara: Emel. d) Yahya Akyüz, 1978, Türk Eğitim Tarihi.
- 18 BERKTAY, Halil 1995: İktisat Tarihi: Osmanlı Devletinin Yükselişine Kadar Türklerin İktisadi ve Toplumsal Tarihi Türkiye Tarihi 1. Osmanlı Devletine Kadar Türkler. S 23-138. İstanbul:Cem. s.63.
- 19 Mardin’e (1995) göre liberal mi - cemaatçı insan tipi mi tartışmasının ötesinde, Kemalist Pozitivistlerle islamcılar arasında etik ve kolektif belleğe yönelik bir mücadele başlamıştır: -Kolektif bellek sorunu... İslam kültürünün engellediği bir ulusal kolektif bellek... -Meşruiyet sorunu... 19.yy’ın esas sorunu ekonomik değerlerin yeniden dağıtılması değil, Fransız devriminin yıkmış olduğu eski rejimin meşruiyet sistemi yerine, yeni bir hedef bulmaktır... Cumhuriyet’in en büyük sorunu halkın egemenliği değildi, bu kolayca elde edilmişti; asıl sorun toplumun daha derin tabanı ve etik temeliydi... yurttaşların ilişkilerini hangi temel üzerinde sürdüreceğini gösteren... uymaları gereken etik değer neler olduğu idi... Cumhuriyetçi jakobenlik sadece yurttaşlara atıfta bulunuyordu; toplumun ve insanların gündelik yaşantısının oluşumu konusunda oldukça cılızdı... Comte’ta insanlığın dini Tanrı’nın yerini alır ama O’nun yerine getirdiği işlevleri de unutmaz... -Toplumsal etik sorunu... İki karşıt akım liberalizm ve cemaatçilik... Rawls’in A Theory of Justice’de inançların ve toplumsal, politik konuların; iyilik ve kötülük konusunda oluşmuş bir anlayışın hesaba alınmadığı durumlarda adalet sağlanabilir.. Ancak cemaatçilere göre (Walzer’e göre AG) toplum bir kooperatiftir; bireylerin özel yararları için oluşturdukları bir dernek değildir... Özgül kültür... -Tarihsel biçimler sorunu... Gelişmeler dinin önemini azaltmamıştır... dinde yenilenmeye neden olmuştur.... ..Osmanlıda iki sistem var: sultani ve şerî... İlginç olan (günümüzde) sultani sistemin tamamıyla bir tarafa bırakılıp şer’î sistemin yeniden canlandırılmak istenmesi... iki neden... hem şahsa cevap veriyor hem de bir etik temel bulunuyor... (Şerif Mardin, 1995: Kolektif Bellek ve Meşruiyetlerin Çatışması. İn: O. Abel; M.Arkoun; Ş.Mardin, Avrupa’da Etik, Din ve Laiklik. İstanbul: Metis. vd. s 7-14)
- 20 Yetkecilik (otoriteriyenizm ve faşist kişilik) ile (dini-millî) eğitimin yakın bağları da önemli bir tartışma konusudur. “Din okullarında dini eğitim herşeyin odağındadır; ve dinde, Tanrı ile büyüklerin emirlerine uymak temel kuraldır. Dinsel eğitimden geçenler, olayların nedenini, niçinini sormazlar; Tanrıya, devlete ve büyüklere karşı itiraz etmeyip onların emirlerine uyan insanlar durumuna gelirler; bu tür insanların oluşturduğu toplum da doğal olarak “otoriteye bağımlı ve edilgin” bir toplum olur (Server TANILLİ, 1992: Nasıl Bir Eğitim İstiyoruz? İstanbul: SAYS.83).
- 21 E. Gellner (1994). Postmodernizm, İslâm ve Us. Ankara: Ümit Y.
- 22 a) B. Tibi (1985). Der Islam und das Problem der kulturellen Bewältigung sozialen Wandels. Frankfurt/m: Surkamp. b) B. Tibi (1991). Die Krise des modernen Islams. Frankfurt/M: Surkamp.
- 23 “Milletin evlatları, başta temel eğitim olmak üzere devletin ideolojik aygıtları tarafından zihnen tarihinden ve ebeveyninden koparıldılar. Resmi ideolojinin torna tesviyesinden

geçmiş ve gelenek ile, “eski” ile biricik rabita noktası olan yazı dili değiştirilmiş nesillere öfke ve tepkilerini seküler yollardan ifade etme dışında bir şans bırakılmadı. Öyle ki, Osmanlı'nın son zamanlarında çok güçlü bir İslamcılık ekolü ortaya çıkmasına rağmen, bu dilsizleşme yüzünden, ikinci nesil İslamcılık Pakistan, Mısır kaynaklarından dolanmak durumunda kaldı. Milletin evlatlarıyla zihnen kavuşabilmesi, milletin organik aydınının zuhuratı için önce iktidarı ele geçirmesi, millet-devlet evliliğinin gerçekleşmesi gerekiyordu. O yüzden, siyaset, diğer faaliyetlerden entelektüel yaşamdan ve sanattan her zaman daha önde yer aldı; kültürel iktidarla ilgilenilmedi.” (Erol Göka, “Milletin Kendiliğinden Muhafazakârlığı” 14 Şubat 2016).

- 24 “Millet” anlayışı ile ilgili kısım “Gümüş, Adnan (2013). Çukurova ve Nusayri Örneğinde Şeriatçılığa ve Metalaşmaya Karşı Duygu, Akıl ve Kültür Kompartımanlarının Varoluşsal Direnci ve Patlaması. İç. K. İnal (Der.) Gezi, İsyan, Özgürlük - Sokağın Şenlikli Muhalefeti. İstanbul: Ayrıntı Yay.” yazısından aktarılmıştır.  
AKP döneminde yapılanlara yönelik toparlama ise “Gümüş, Adnan (2014). “EĞİTİMİN, ADALETİN, MEDENİYETİN DİNE ENDEKSLENMESİ: İRADE, İFADE VE VİCDAN VESAYETLERİ”. Eleştirel Pedagoji. Mart-Nisan 2014, Yıl 6, S 32, s.18-28. ISSN 1308-7703” yazısının güncellenmesi şeklindedir.
- 25 1) KURAN-I KERİM ( ARAPÇA - LATİN HARFLİ ) [http://www.kuran.gen.tr/?x=s\\_main&kid=4](http://www.kuran.gen.tr/?x=s_main&kid=4) (Al. 08.09.2013).2) Elmalı Hamdi Yazır ve Diyanet Vakfı Mealleri ((Prof. Dr. Hayreddin KARAMAN, Prof. Dr. Ali ÖZEK, Prof. Dr. İbrahim Kâfi DÖNMEZ, Prof. Dr. Mustafa ÇAĞRICI, Prof. Dr. Sadrettin GÜMÜŞ, Doç. Dr. Ali TURGUT) için <http://kuran.diyanet.gov.tr/meal.html>
- 26 İlber Ortaylı (1995). “Osmanlı İmparatorluğunda ‘Millet’ Nizamı”. İç: Prof. Dr. HAMİDE TOPÇUOĞLU’NA ARMAĞAN, Ankara:Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Yayınları No. 498, ISBN 975-482-287-5, s.85-91.  
Ortaylı'nın İslâm Ansiklopedisinde de aynı maddeyi yazdığı görülmektedir: “Osmanlılar'da Millet Sistemi. İslâmî literatürde din ile eş anlamlı olması yanında belli bir dinin mensuplarını ifade eden millet kelimesi (yk. bk.), Osmanlı Devleti'nde de klasik dönemden itibaren dinî zümreleri ifade etmek için kullanılmıştır. XVI-XVIII. yüzyıllarda belgelerde “papanın milleti, millet-i Ermeniyân, milel-i selâse” tabirleri geçer. XIX. yüzyıldan önce millet sözünün dinî bir topluluk için kullanıldığı, hatta sadece Osmanlı Devleti içindekiler değil dârülharp sayılan toplumlara da bu şekilde hitap edildiği bilinmektedir. (...) Millet sistemi, bir bölgenin dârülsîlâma katılmasından sonra buradaki ehl-i zimmenin bir ahidnâme, hukuk ve himaye bahşedici bir ahidle İslâm devletinin idaresi altına girmesinden doğan bir teşkilât, bir hukukî varlıktır. Bunu sağlayan ahidnâme tek taraflı bir tasarruftur. Bu tarifi dışında milletin hukukî vechesinin farklı ve ayrıntılı yönleri vardır. Osmanlı Devleti, tarihteki son İslâm imparatorluğu olarak bu konuda idarî bir kesinleşme ve hukukî-idarî yapıda bazı somut görünüşler ortaya koymuştur.(...) Millet teşkilâtı etnik (kavmî) ve lisan aidiyetine değil din ve mezhep esasına dayanır. Ermeniler'in hepsi tek bir Ermeni milleti olarak görülmez. Bunlar Gregoryen (Ermeni ismiyle), Ermeni-Katolik Ermeni (Katolik ismiyle) şeklinde iki millet halinde teşkilâtlanmıştır. XIX. yüzyılda 1850'den sonra Protestan taifesi içinde yer alan Ermeniler de olmuştur. Zamanla Protestanlık tanınınca Ermeniler üç millete mensup oldu. Bir süre Süryânî-kadîm cemaati Ermeniler'le birlikteydi.(...) İlber Ortaylı MİLLET (مِلَّة) ( Osmanlılar'da Millet Sistemi ) Yıl: 2005, Cilt: 30, Sayfa: 66-70.
- 27 MİLLET (مِلَّة) İbrânîce ve Ârâmîce'de melel “konuşmak, söylemek”, mille de “kelime, söz” mânasına gelir. Bununla da ilişkili olarak Arapça'da “ezberden yazdırmak, dikte etmek” anlamındaki imlâl (imlâ) kökünden türeyen millet, işitilen ve okunan bir şeye

dayanması (İbnü'l-Hâim, s. 105) veya dikte edilmesi ve yazılması (Âlûsî, I, 371; Sıddîk Hasan Han, II, 337) bakımından “din” karşılığında kullanılmış, ayrıca kelimeye “izlenen, gidilen yol” mânası verilmiştir (Tehîbü'l-lua, “ml” md.; Zemahşerî, s. 790; Âlûsî, I, 371). Bu çerçevede “el-milletü'l-İslâmiyye (el-milletü'l-Muhammediyye), el-milletü'l-Yehûdiyye, el-milletü'n-Nasrâniyye” veya “milletü'l-İslâm, milletü İbrâhîm, milletü'l-Mesîh (milletü'n-Nasrâniyye), milletü Yehûd (milletü'l-Yehûdiyye), milletü'l-Mecûs, milletü's-Sâbie, milletü'l-hak, milletü't-tevhîd, milletü'l-küfr” gibi tamlamalarda belli dinleri ifade eder. (...)

Kur'ân-ı Kerîm'de millet kelimesi biri Hz. İbrâhim, İshak ve Ya'kb'a nisbet edilmek suretiyle, yedisi “millet-i İbrâhîm” şeklinde olmak üzere on beş yerde geçmektedir (M. F. Abdülbâk, el-Mucem, “ml” md.). Millet-i İbrâhîm terkinin yer aldığı âyetlerde Resûl-i Ekrem'in tebliğ ettiği dinin özü bakımından Hz. İbrâhim'in diniyle aynı kabul edildiği hususu vurgulanmakta, gerek yahudilerin ve hıristiyanların gerekse Araplar'ın saygı gösterdiği İbrâhim milletinin ayırt edici özelliğinin Hanîflik ve tevhid inancı olduğu bildirilmektedir (Âl-i İmrân 3/95; en-Nahl 16/123). Bir âyette “mille-i âhire” ifadesiyle (Sâd 38/7) Hıristiyanlık veya Kureys'in atalarının dinine, diğerlerinde ise bâtıl dinlere (el-Bakara 2/120; el-A'râf 7/88, 89; Yûsuf 12/37; İbrâhîm 14/13; el-Kehf 18/20) atıfta bulunmaktadır. (...)

İslâmî literatürde millet kelimesinin, “Allah'ın kulları için kitaplarında ve peygamberlerinin diline koyduğu esaslar” şeklinde yer alan tanımıyla din ve şeriatla eş anlamlı olduğu belirtilmekte, ancak bakış açısına bağlı olarak aralarında fark bulunduğu dikkat çekilmektedir. Allah'ın koyduğu kurallar bakımından millet, onları yerine getirenler bakımından din kelimesinin kullanıldığı, ayrıca millet tabirinin Allah'a veya diğer insanlara değil sadece onu tebliğ eden peygambere nisbet edildiği, dolayısıyla “Allah'ın dini, Zeyd'in dini” denildiği halde “Allah'ın milleti, benim milletim, Zeyd'in milleti” denilmeyeceği (Râgıb el-İsfahânî, el-Müfredât, “ml” md.), millet ve şeriatın Allah'ın kullarından yapmalarını istediği, dinin ise Allah'ın emrinden dolayı kulların yaptığı şey olduğu (Kurtubî, II, 93), şeriata kendisine uyulması bakımından din, üzerinde birleşip bir araya gelinmesi bakımından millet adı verildiği (Seyyid Şerîf el-Cürcânî, Şeru'l-Mevâif, I, 14; et-Tarîfât, “dîn” md.), Allah'ın koyduğu prensiplerin bunları O'nun adına bildiren kimseye nisbetle millet ve bunlarla amel eden kimselere nisbetle din diye anıldığı (Ebüssuûd Efendi, V, 149) söylenmiştir. (...)

Recep Şentürk, MİLLETİslâm Ansiklopedisi, Yıl: 2005, Cilt: 30, Sayfa: 64-66 <http://www.islamansiklopedisi.info/>

- 28 Karaman, ulus devletlerde, ortak bağın illa da kavmiyet olması gerekmediğini, yurttaşlık olduğu eleştirisini de kabul ediyor: “Şöyle bir itiraz yapılabilir: Laik demokrat bir ülkede müslümanlardan başka insanlar da -onlara eşit olarak- yaşarlar; bu sebeple ‘İslam milleti’ kavramı ve hakikati bunları dışarıda bırakır. Bu rejimlerde ülke halkı din birliğini değil, mesela vatana aidiyet birliğini veya vatandaşlığı ifade eden bir kavram çerçevesinde ifade edilmelidir./ Evet, bu tespit doğrudur (...)” (Hayreddin Karaman “İslam Milleti”, Yeni Şafak, 27.01.2013, <http://yenisafak.com.tr/yazarlar/HayrettinKaraman/islam-milleti/36027>)
- 29 Hayreddin Karaman, “Bu sese kulak verelim!”, Yeni Şafak, 15.07.2007, <http://yenisafak.com.tr/yazarlar/HayrettinKaraman/bu-sese-kulak-verelim/6042>
- 30 Gümüş, Adnan (2013). Çukurova ve Nusayri Örneğinde Şeriatçılığa ve Metalaşmaya Karşı Duygu, Akıl ve Kültür Kompartımanlarının Varoluşsal Direnci ve Patlaması. İç. K. İnal (Der.) Gezi, İsyan, Özgürlük - Sokağın Şenlikli Muhalefeti. İstanbul: Ayrıntı Yay.

- 31 “Başkanlık Sistemi”. 25.12.2015. <http://www.yenisafak.com/yazarlar/hayrettinkaraman/baskanlik-sistemi-2024812>.
- 32 İlim (Alim), Hikmet (Hakim), İrfan (Arif) İslam felsefesi ya da düşüncesinde, Tanrı’yı ve Tanrı’nın sıfatlarını bilmeye yarayan tüm yollar. Sonuçtan nedene, eylemden sığata, sıfattan öze geçme; İlimin hikmetle aydınlanmış bir gönül süzgecinden geçmesi. “– Ey üstad! Ben gönül ağartırım; sen ise kağıt karartırsın!..” İşte gönülleri Kur’ân ve Sünnet’in bilgisiyile, yâni hikmetle nurlanarak irfâna ermiş olanlar, hem kendilerinin hem de etraflarında bulunanların gönüllerini aydınlatırlar.” İnsanı ilmin nihâf noktası olan mârifete eriştirecek “hikmet” nedir diye sorulacak olursa; hikmet, Kur’ân ve Sünnet’in şaşmaz hakikatleridir. “Sen, Rabb’inin yoluna hikmetle ve güzel öğütle davet et.” (en-Nahl, 125) âyet-i kerîmesinde ifâde buyrulan hikmetten maksat, müfessirlerce Kur’ân ve Sünnet olarak tefsir edilmiştir. Tasavvuf da, bu gâye ile telâkkî edilen bir ilimdir. Tasavvuf, nefsânî arzuları asgarîye indirerek rûhu inkişâf ettirme ve hikmette derinleşme gayretidir. İşte hikmete teşne olan gönüller, Cenâb-ı Hak’ı kalpte tanıyabilme demek olan irfanda mesâfe katederler. Hikmetin tefekküründe yoğunlaşmadan, gerçek bilgiye, yâni mârifete ulaşmak mümkün değildir. <http://www.islamveihsan.com/ilim-hikmet-ve-irfan-nedir.html>
- 33 İmam Gazâlî, 2011, Hakikate Giden Yol, İstanbul: Semerkand.
- 34 Aklın ve Bilimin Mürşidliği, <http://www.hayrettinkaraman.net/yazi/laikduzen/1/0203.htm>; erişim 10 Mart 2013).
- 35 Kur’an’da ve Hadiste Nübüvvet. Kur’an’da Allah Teâlâ’nın Hz. Nûh ve İbrâhîm ile soylarından gelen bazı kişilere kitap, hüküm ve nübüvvet lutfedip onları nebî ve resul yaptığı, ayrıca İsrâiloğulları’na kitap ve nübüvvet verdiği belirtilir (el-En’âm 6/ 83-89; Meryem 19/49-58; el-Ahzâb 33/39-40). Çeşitli âyetlerden anlaşıldığına göre Cenâb-ı Hak, insanlara yaratılıştan itibaren peygamberler vasıtasıyla doğru yolu gösteren vahiyler ve bunları içeren kitaplar indirmiş, ilk peygamber olarak da Hz. Âdem’i seçmiştir (el-Bakara 2/30, 37; Âl-i İmrân 3/33). Başlangıçta insanlar aynı dine mensup bir topluluktu. Daha sonra Allah her millete birbiri ardınca, iman edip iyi davrananları müjdeleyen, inkâra saplanarak kötü davrananları uyararak nebîler ve resuller göndermiş, onlarla birlikte, ihtilâfa düştükleri konularda hüküm vermek için gerçekleri içeren ve doğruya ileten kitaplar indirmiştir (el-Bakara 2/213; Yûnus 10/47; el-Mü’minûn 23/44; Fâtır 35/24). Aydınlatıcı bir kandile benzettiği (el-Ahzâb 33/46) peygamberleri vasıtasıyla insanları bilgilendirerek eğitmiş, kitaplarını Cebrâil aracılığıyla ya da doğrudan vahiy yoluyla inzal etmiş, peygamberleri de aldıkları vahiylerin Allah’tan geldiğine dair zorunlu bilgilere sahip kılmıştır (en-Nisâ 4/ 163; en-Nahl 16/102). Hz. Mûsâ’ya hidayet ve aydınlık kaynağı olarak Tevrat’ı, Dâvûd’a Zebûr’u, İsrâ’ya bunları tasdik eden ve Hz. Muhammed’i müjdeleyen İncil’i, son peygambere de geçmiş bütün nebî ve resullerin getirdikleri ilâhî kitapları tanıtır ve doğrulayan Kur’an’ı indirmiştir (Âl-i İmrân 3/ 3-4; en-Nisâ 4/136; el-Mâide 5/44-46; el-Furk n 25/1).
- Peygamberler içlerinde yaşadıkları halkın diliyle ilâhî buyrukları tebliğ etmişlerdir (İbrâhîm 14/4; eş-Şûrâ 42/7). Bu tebliğde Allah’ın birliğine, ilâhî kitaplara, peygamberlere, meleklerle ve âhiret gününe iman etmek, namaz kılmak, zekât vermek, oruç tutmak, iyilik yapıp kötülükten sakınmak, ebeveyne iyi davranmak, adam öldürmemek, hırsızlık yapmamak, yoksullara ve yetimlere yardım etmek gibi temel ilkeler yer almıştır. Peygamberler, Allah tarafından elçi olarak görevlendirildiklerini kanıtlayan mucizeler göstermiş, buna rağmen muhataplarının çoğu kendileri gibi beşer türünden fertler olmalarını gerekçe göstererek onlara karşı çıkmış ve getirdikleri vahiyleri “eskilerin masalları, uydurulmuş beşer sözleri, açık bir sihir” diye nitelendirmiştir (el-En’âm 6/25; el-İsrâ 17/101; el-Mü’minûn 23/24;



el-Furk n 25/ 5-6; Yâsîn 36/13-15). İnsanların önceden yeterince uyarılmadıklarını ileri sürmemeleri için (en-Nisâ 4/164-165) peygamberlere verilen mucizeler, genellikle duyulara hitap eden ve tabiat kanunlarını aşan olaylardan veya gayba dair haberlerden meydana gelmiştir. Bu mucizelerin bir kısmı inanmak isteyenleri etkilemeye, bir kısmı da inkâr edenleri helâk etmeye yönelik olmuştur. Bu bağlamda Hz. Nûh'a tûfan ve tûfandan gemi ile kurtulma (Hûd 11/36-48), Hz. Sâlih'e kayadan çıkarılan deve (Hûd 11/61-68), Hz. İbrâhim'e ateşin kendisini yakmaması (el-Enbiyâ 21/51-71), Hz. Mûsâ'ya asâsının ejderhaya dönüşmesi (el-A'râf 7/103-107), Hz. İfâ'ya gökten indirilen sofrâ, ölüleri diriltme, evde yenilen ve yenilmeyip ilerisi için saklanan şeyleri haber verme (Âl-i İmrân 3/45-49), Hz. Muhammed'e Bizanslılar'ın İranlılar'ı savaşta yeneceklerini önceden bildirme (er-Rûm 30/2-4) gibi mucizeler verilmiştir. Mucizelere inanmayan ve peygamberleri aşağılayan inkârcılar değişik felâketler şeklinde tecelli eden başka mucizelerle helâk edilmiş, daha sonra gelecek nesillere ibret olması için Hz. Nûh ve Lût'un kavimlerinin helâk edilmişlerine dair kalıntılar ve Firavun'un bedeni geride bırakılmıştır. Buna karşılık Hz. Muhammed'in mucizeleri arasında hissî mucizeler öne çıkarılmamış, bunun yerine insanlığın kaydettiği gelişime paralel olarak akıl yürütüp bilgi üretmeyi hedefleyen Kur'an mucizesi indirilmiştir. Onun son peygamber oluşu böyle kalıcı bir mucizeyi gerekli kılmıştır. Çünkü insanlara gönderilen peygamberlerin mucizeleri kendi çağlarındaki nesillere hitap ediyordu. Son peygamber için bu mucize akla hitap eden ve bilgiye dayanan türden olabildi (el-Bakara 2/23-24; el-Ankebût 29/47-51; el-Ahzâb 33/39-40). Ysuf Şevki Yavuz, NÜBÜVVET, İslâm Ansiklopedisi, C 33, s 279-280. <http://www.islamansiklopedisi.info/>

- 36 Kur'an-ı Kerim'de hikmet, on yerde kitap kelimesiyle beraber olmak üzere yirmi defa geçmektedir; ayrıca üç defa "mülk", birer defa da mev'iza, hayır, âyet kelimeleriyle birlikte kullanılmıştır; "hikmetün bâliga" terkibi ise bizzat Kur'an-ı Kerim'i ifade eder. Bu kelimelerin hikmetle birlikte kullanılması, hikmetin hangi anlama delâlet ettiği hususunda çeşitli yorumlara yol açmıştır. Kur'an terminolojisine dair günümüze ulaşmış en eski metinlerden biri olan Muktil b. Süleyman'ın (ö. 150/767) el-Vücûh ve'n-nezâir adlı eserinde hikmetin beş "vech"i olduğu belirtilmektedir. 1. Kur'an'da emir ve nehiy kipleriyle geçen öğütler (meselâ bk. el-Bakara 2/231; Âl-i İmrân 3/48; en-Nisâ 4/113), 2. Anlayış (fehmi) ve ilim anlamında hüküm (Meryem 19/12), 3. Nübüvvet (el-Bakara 2/251; en-Nisâ 4/54; Sâd 38/20), 4. Kur'an'ın tefsiri (el-Bakara 2/269), 5. Bizzat Kur'an (en-Nahl 16/125). Râgıb el-İsfahânî ise hikmet terimini "ilim ve akılla gerçeği bulma" şeklinde tanımlamaktadır. Hikmet Allah için kullanıldığında "eşyayı bilmek ve onu en sağlam ve kusursuz biçimde yaratmak", insan için kullanıldığında "mevcûdatı bilip hayırlar işlemek" anlamına gelmektedir. Hüküm hikmetten daha geneldir. Zira her hikmet hükümdür, fakat her hüküm hikmet değildir. Hikmete "Kur'an tefsiri, Kur'an ilmi" ve "nübüvvet" karşılıkları da verilmiştir (el-Müfredât, "km" md.). İlhan Kutluer, HİKMET, İslâm Ansiklopedisi, C17, s. 533-534. <http://www.islamansiklopedisi.info/>
- 37 Ülken, Hilmi Ziya (1967) Eğitim Felsefesi. İstanbul:MEB.
- 38 "Halbuki nübüvve iman için, akıl ötesi bir safhanın varlığını kabul etmek gerekir. Bu safhada insan için farklı bir göz açıılır ve bu göz ile değişik özellikleri idrak eder. Tıpkı kulağın renkleri kavrayamadığı, gözün sesleri anlayamadığı ve diğer organların da aklın alanına giren konuları kavrayamadığı gibi, akıl da nübüvvet gözünün kavradığı özellikleri kavramaktan acizdir." (İmam Gazâlî, 2011:195).
- 39 Kur'an-ı Kerim'de Hz. İbrâhim, Yûsuf ve Mısır hükümdarının gördüğü rüyalarından söz edilmekte (Yûsuf 12/4-5, 43, 100; es-Sâffât 37/105), Resûl-i Ekrem'in gördüğü bir rüyanın doğru çıktığı Allah tarafından bildirilmektedir (el-Feth 48/27). Kur'an'da

rüyaların yorumu için “ta’bîr-ü-r-ü’yâ” (Yûsuf 12/43), “te’vîl-ü-r-ü’yâ” (Yûsuf 12/100), “te’vîl-ü’l-ahlâm” (Yûsuf 12/44), “te’vîl-ü’l-ehâdîs” (Yûsuf 12/6, 21) tamlamaları ve “iftâ” (hüküm açıklama) kelimesinin çeşitli türevleri (Yûsuf 12/43, 46) kullanılmıştır. Hz. Yûsuf’a rüyaların yorumunun öğretildiği (Yûsuf 12/6, 21), Hz. İbrâhim, Ya’k b ve Yûsuf’un gördükleri rüyaları tabir ederek bu yorum ışığında hareket ettikleri (Yûsuf 12/4-6; es-Sâffât 37/102) belirtilmektedir. Kur’ân-ı Kerîm’de Hz. İbrâhim’den rüyasında oğlunu kurban etmesinin istendiği (es-Sâffât 37/100-113), Hz. Yûsuf’un rüyasında on bir yıldızın, ay ve güneşin kendisine secde ettiğini gördüğü ve bu rüya ile onun ileride peygamber olarak seçileceğine işaret edildiği (Yûsuf 12/4-5), yine Yûsuf’un Mısır’da hapse atılması sırasında hapisteki iki gencin ve Mısır kralının (Yûsuf 12/36, 41-49) gördüğü rüyaları yorumladığı (Yûsuf 12/99-100) haber verilmektedir. Cenâb-ı Hak, Bedir Gazvesi öncesinde Resûlullah’a düşmanlarının sayısını rüyasında az göstermiş (el-Enfâl 8/43), Hudeybiye öncesinde müslümanlarla birlikte Mekke’ye gireceğine ilişkin gördüğü rüya bir yıl sonra gerçekleşmiş (el-Feth 48/27), Hz. Peygamber’den mucize göstermesini isteyenlere karşı Bedir Gazvesi veya Mekke’nin fethi öncesinde gördüğü rüyalarından söz edilmiştir. (...)

Dinî literatürde üç çeşit rüyadan söz edilir. 1. Rahmânî rüya. Rüya denildiğinde ilk akla gelen budur; bu rüyaya “rü’yâ-yı sâdika, rü’yâ-yı sâliha” da denir. Bu tür rüyayı mübeşşirât diye niteleyen Hz. Peygamber, “insanın metafizik âlemle olan ilişkisi ve oradan aldığı müjdeleyici bilgi ve işaretler” anlamına gelen mübeşşirâtın nübüvvetin sona ermesinden sonra da devam edeceğini bildirmiştir (Buhârî, “Ta bîr”, 5; Tirmizî, “Rü yâ”, 2-3; İbn Mâce, “Ta bîr”, 1). 2. Şeytânî rüya. Şeytanın aldatma, vesvese ve korkutmalarıyla meydana gelen karışık hayaller, düşler, telkinlerdir. Bunların anlatılması ve yorumlanması tavsiye edilmemiştir. 3. Nefsânî rüya. Nefsin hayal ve kuruntuları, uyku esnasındaki dış etkiler ve günlük meşgalelere ilişkin rüyalar (Seyyid Süleyman el-Hüseynî, I, 4). Rüya konusunda genel görüşleri derleyen Ali b. Hüseyin el-Mes’ûdî, ruhun dinginlik ve berraklık derecesine göre rüyaların az veya çok gerçek çıkacağını belirtir (Mürûcû’ - eheb, II, 175-179). Gazzâlî rüyayı, uykuda insan ruhu ile levh-i mahfûz arasındaki perdenin kalkmasıyla levhte yazılı olan şeylerin bazısının insan kalbine yansması olarak açıklar (İhyâ, IV, 903). Fahreddin er-Râzî de benzer açıklamalar yapar (Mefâtî u’l- ayb, XVIII, 135). İbn Haldûn’a göre rüya, uykuda insan ruhunun mânalar âlemine dalması sonucunda gaipten kendisine akseden varlıklara ait şekil ve sûretleri bir anda görmesinden ibarettir. Eğer bu akis zayıf, hayaldeki remzi de açık bir şekilde aksettirmiyorsa tabire muhtaçtır (Mukaddime, I, 380-384). İbn Haldûn, Mu addime’nin meslekler bölümünde rüya tabiri ve tabircilerinden, rüyanın doğruluğuna delâlet eden alâmetlerden ve rüyanın vahiyyle münasebetinden söz eder (II, 1136-1141).” İlyas Çelebi, RÜYA İslâm Ansiklopedisi, C 35, s.306-309.

40 Gazzâlî, Nietzsche, Schopenhaur, Kierkegaard, Heidegger, Foucault... “Bu isimleri yan yana getiren, aynı safta buluşturan nedir: Gerçekliği ayaklarımızın altından çekip alma hedefleri. Bilimsel bilginin konusu olan nesnel gerçekliği reddedip, kendilerine göre bir tarif yapmaları. Bilimin, duyularımız aracılığı ile elde ettiği verileri, akıl yoluyla soyutlayıp anlaşılır kılmasına, bu olguların arasındaki nedensel ilişkileri ortaya koymasına ve hayatın buna göre şekillenmesine karşı çıkmaları. Hedef, doğanın, insanoğlunun ve toplumun tarihini ve gelişimini onun özerk hareketine dayanarak keşfetmek, hareketin arkasındaki ilkeleri nesnel gerçeklik temelinde ortaya koymanın yerine sezgiyi, dogmalara mutlak imanı ve insanın iradesine-müdahalesine bağlı olmayan bir İstenci geçirmektir. Akla karşı kutsal bir ittifak...” (Gani Bayer Şubat 2011, “Yıkımcıların Kutsal İttifakı”).

41 MEB ve TÜİK resmi bilgi ve istatistiklerle bütçe görüşmeleri gibi kaynaklardan toparlanmıştır.

42 ABD Anayasası, I. Değişiklik'te şu ibare yer almıştır: “Kongre, dini bir kuruma ilişkin veya serbest ibadeti yasaklayan; ya da ifade özgürlüğünü, basın özgürlüğünü kısıtlayan; ya da halkın sükûnet içinde toplanma ve şikâyete neden olan bir halin düzeltilmesi için hükümetten talepte bulunma hakkını kısıtlayan herhangi bir yasa yapmayacaktır.” Daha ötesinde, Birleşik Devletler Anayasasının 6. Maddesine göre; “...Birleşik Devletler’de herhangi bir görev veya kamu hizmeti için liyakat unsuru olarak bir din sınavı gerekmeyecektir.”[

Avustralya- Anayasasının 116. bölümü şunu temin etmektedir: Milletler Topluluğu herhangi bir dinin kurulumu için, herhangi bir dinsel uygulamanın empozesi için veya herhangi bir dininin özgürce uygulanmasını yasaklamak için bir yasa yapmayacak ve Milletler Topluluğu’nda bulunan herhangi bir resmi kurum veya kamu kuruluşu için yapılan bir yetenek sınavında dinsel bir test yapmayacaktır.“ <http://Wikipedia.tr> “Laiklik”

43 Faik Bulut, 1995, Tarikat Sermayesinin Yükselişi. Ankara: Öteki Yayınları.

44 MEB ve TÜİK resmi bilgi ve istatistiklerle bütçe görüşmeleri gibi kaynaklardan toparlanmıştır.

45 <http://www.birgun.net/haber-detay/bir-milyon-ogrenci-dini-vakiflarin-elinde-107770.html>.

46 Alaaddin Dinçer “Siyasal İslam, Din Eğitimi ve İmam Hatipler Gerçeği” - 2003-10-13; <http://www.egitimsen.org.tr/index.php?yazi=45>

47 Al. 10 Nisan 2014, <http://www.gercekundem.com/guncel/36964/dicle-universitesi-rektoru-turban-takti>

48 [www.yenisafak.com.tr](http://www.yenisafak.com.tr) (Al. 17.06.2013)

49 Eğitim Sen 5.DEK Taslak Raporunda, “Resmi İslamizasyon Alanı” ve “Sivil Resmi İslamizasyon Alanı” şeklinde iki başlıkta toplanmakta ve bunlar şu şekilde sayılmaktadır:

#### **Resmi İslamizasyon Alanı**

- Diyanet İşleri Başkanlığı (DİB). Diyanet TV, Diyanet Yayınları, Kutlu Doğum Haftası Etkinlikleri
- DİB’e bağlı Kur’an Kursları (yükseköğretim yurtları da dahil)
- MEB Din Dersleri, İmam Hatip Ortaokulları, İmam Hatip Liseleri, Kutlu Doğum Haftaları
- YÖK- İlahiyat Fakülteleri, Temel İslam İlimleri Fakülteleri, Türk Dili ve Edebiyatı vb. bölümler, Arap Dili vb. bölümler, Tarih bölümlerinin bir kısmı, Lisansüstü programlar
- SHÇEK, SB, AB ve birçok kamu kurumunda din görevlisi bulundurulması
- Okul, üniversite ve tüm kamu kurumlarından mescit bulundurulması
- Din işleri ile ilgili bütçeleme
- İl Özel İdaresi dini yatırımları
- Belediyelerde din görevlisi çalıştırma ve dini yatırımlar

#### **Sivil Resmi İslamizasyon Alanı**

- Türk Diyanet İşleri Vakfı (TDV)
- Cami Dernekleri
- Dini Vakıflar
- Özel Kur’an Kursları
- Dini Vakıf Özel Yuvaları
- Dini Vakıf Özel Okulları
- Dini Vakıf Üniversiteleri
- Dini Vakıf Yurtları

- Dini Vakıf ve Cemaatlere Bağlı Çeşitli Burs ve Yardımlar
- Dershaneler
- Hac Organizasyonları
- Dini Yayın ve Dağıtım
- Dini Yayın, TV, Radyo, Gazete
- Dini Paylaşım Siteleri
- Dini Cemaatlere Bağlı Öğrenci Evleri, Işık Evleri
- Dini Partiler
- Cemaat Şirketleri

50 Kasım 2013'te Yargıtay Ceza Genel Kurulu, Manisa'da kızı Dilan E.'yi 'töre saikiyle öldürmekten' ağırlaştırılmış müebbet hapse çarptırılan Zeynel E.'nin cezasını, "Töre cinayeti farklı, namus cinayeti farklıdır" diyerek bozdu. Bu karar ışığında babaya 'haksız tahrik indirimi' uygulanacak ve mahkemece cezası 18 yıla indirilecek. Bu kararla kadına yönelik töre cinayetlerinde alınan mesafe, yeniden "namus" kavramı altında geriye döndürülme riskiyle karşı karşıya bulunmaktadır.

51 Ordu'nun Altınordu İlçesi'nde oturan Cumhuriyet Savcısı Hüseyin Ayyayla ile öğretmen eşi 29 yaşındaki Reyhan Ayyayla'nın 9 ay önce normal doğumla ikiz bebekleri dünyaya geldi. Yargıtay 2'nci Hukuk Dairesi geçen 7 Aralık'ta görülen duruşmada 2015/16500 esas, 2015/23449 sayılı kararıyla Hüseyin Ayyayla'nın tıbbi ve hukuki gerekçelerini dikkate alarak lehine karar verilen Ordu Aile Mahkemesi'nin kararını onadı. (29.12.2015, Hürriyet <http://www.hurriyet.com.tr/yargitaydan-bebeklerine-asi-yaptirmayan-baba-karari-40033343>)

52 AA 25 Şubat 2016. Yargıtay Hukuk Genel Kurulu, bir boşanma davasında, sosyal paylaşım sitesi Facebook'tan başka erkeklerle fotoğraflarını paylaşan kadının eylemini, bunu öğrendiğinde karısına şiddet uygulayan kocanın eyleminden daha ağır kusur saydı. Kurul, sosyal paylaşım sitesinde başka erkeklerle fotoğraflarını paylaşan kadının hareketini daha ağır kusur kabul ederek, koca lehine 10 bin lira tazminata hükmeden yerel mahkeme kararını onadı. <http://www.hurriyet.com.tr/yargitay-facebooktan-fotograf-paylasmayi-dayaktan-daha-agir-kusur-saydi-40060192>

53 <https://de.wikipedia.org/wiki/Austrofaschismus>

54 Berkes, Niyazi (2016). Türkiye'de Çağdaşlaşma. Yay. Haz. Ahmet Kuyaş. 22. baskı. İstanbul: YKY Yay.

55 "Bu mücadelenin bir tarafında 'Hayatta en hakikimürşid, ilimdir' özdeyişini içselleştirmiş, yani 'iyiyi kötüyü biz ancak pozitif bilimin kuralları çerçevesinde ve onun tanımladığı anlamda, dar bir rasyonalite içinde tanımlayabiliriz' diyen bir 'Kemalist hakikat anlayışı' vardır. Diğer tarafta ise 'iyiyi kötüyü biz ancak Allah'ın kelamı aracılığıyla ayırt edebiliriz' diyen İslâmi ahlak ve hukuk anlayışı mevcuttur. Toplumun önüne salt bu iki anlayış sunulduğunda ulaşılan yapı, aynı totaliter yapıdır." (İştar Gözaydın-Tarhanlı, 199?, "Türkiye'de Diyanet", İstanbul: Yeni Yüzyıl Kitaplığı.

56 Soyut laiklik anlayışı; dini geleneklerden, sosyal-siyasal yapılanmadan, hukuk ve eğitimden bağımsız gibi telakki ederek özel bir varlık alanı gibi gören anlayış yani "Devlet dinle ilgili hiçbir tanımlama yapmasın", örneğin "Laiklik tanımı yapmasın", "Gerçek laiklik devletin de din işlerine karışmamasıdır" şeklinde ifadesini bulan anlayış sonuçta laiklik karşıtlığını beslemekte, dini-geleneksel olanın yayılmasına alan açmaktadır (Berkes, 2016: 537 vd.)

- 57 [http://www.radikal.com.tr/secim2015/chpnin\\_2015\\_secim\\_bildirgesinin\\_tam\\_metni\\_2-1344494](http://www.radikal.com.tr/secim2015/chpnin_2015_secim_bildirgesinin_tam_metni_2-1344494)
- 58 Bayram Kodaman, 1999, Abdülhamid Devri Eğitim Sistemi, Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- 59 Salih Zeki Zengin, 2004, Tanzimat Dönemi Osmanlı Örgün Eğitim Kurumlarında Din Eğitimi ve Öğretimi (1839-1876), İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yay.
- 60 Uluğ Nutku, 2012, İnanmanın Felsefesi. Ankara: Anı.
- 61 Dahrendorf'a göre sosyal özgürlük, dışsal sınırlamalar olmaması ve eylemini gerçekleştirmeye lazım olan asgari sosyal kaynaklara sahip olmasıdır.
- 62 Demokrasi, araç-değerlerde eşitlik, ideal değerlerde hürlük isteyen çağdaş sistemdir; sosyal adalet ancak böyle bir sistemde gerçekleşir. "( Hilmi Ziya Ülken, 2010, Aşk Ahlakı. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları).
- 63 CHARTE DE LA LAÏCITÉ À L'ÉCOLE <http://eduscol.education.fr/cid73652/charte-de-la-laicite-a-l-ecole.html> (O. B. Gümüş ve Celal Gürbüz çevirisi)
- 64 Aristoteles ve Montesquie'dan hareketle despotizmin korkuya, monarşinin şan şerefe, oligarşinin zenginliğe, demokrasinin halka dayandığı (ruhunun öyle olduğu) ileri sürülmektedir. Platon ve Aristoteles demokrasi yerine monarşiyi daha erdemli saymaktadır. "Platon'da yasalı monarşi ideal yönetimi oluşturur, onun yasadışı hali aristokrasi, güce-militarizme geçerse timokrazi, para pul zenginliğe dalarsa oligarşi, herkesin zenginlik peşine düşmesi demokrasiyi getirir ki eşitlik ve özgürlükler başta iyi gözürse de yasadışı başıbozuk hali tiranlığa yol açar. Üst sınıftan olan Platon ve Aristoteles, halkın yönetimini demokrasiden çok da haz etmez (Arslan Topakkaya, Bengü Özyürek Şahin "Sakıncalı Rejim Demokrasi: Platon-Aristoteles Örneği", [www.flsfdergisi.com/sayi20/193-212.pdf](http://www.flsfdergisi.com/sayi20/193-212.pdf))

## ELİF ÇUHADAR

*Eğitim Sen Eğitim Sekreteri*

İki gündür tartıştığımız konulardan başında verilen eğitimin niteliği geliyor. Eğitim Sen olarak eğitim emekçilerinin ekonomik ve demokratik haklarının örgütlü mücadelesi verilirken aynı zamanda eğitimin niteliği de bizim mücadele alanımızın içindedir. Sendikamız tüzüğündeki amaçlarından biri olan “temel insan hakları ve özgürlükleri doğrultusunda, herkesin kendi anadilinde, cins ayrımcı olmayan, eşit demokratik, laik, bilimsel, parasız ve kamusal nitelikli eğitim görmesini savunur.” diyerek mücadele alanı olarak belirlemiştir. Nasıl bir eğitim, nasıl bir gelecek konusunda da tartışmak, araştırmak, etkinlikler düzenlemek üyelerini bilinçlendirmek, örgütlü mücadeleyi büyütmenin aracı ve bizim temel ilkelerimizi yaşama geçirmemiz adına da önemli çalışma ve dayanışma alanıdır.

Eğitimin niteliğinin laiklik bağlamında, eğitimin adım adım dinselleştirilmesi anlamında nasıl saldırılarla karşı karşıya olduğu noktasında anlatılan örnekler, öğrenci, öğretmen ve velilerin yaşadıklarını hepimiz yakından biliyoruz.

12 Eylül döneminin değerlendirmelerinde, 24 Ocak ekonomik kararlarını yaşama geçirmek için bir darbe ortamına ihtiyaç vardı şeklindeki yorumları çok sık duyduk. Siyasi literatürde de kullanıldı dillendirildi. Ama belki de 12 Eylül’ün yaptığı en önemli şeylerden birisi, o güne kadar ülkede biriken entelektüel ve demokratik birikimin baskılanması ve bizzat iktidar güçleri eliyle zayıflatılmasıydı.

Yaşadıklarımız açısından ise yani o burjuva demokratik birikimin yok edilmesi, işkenceler, idamlar, hapishaneler, yaşama geçirdikleri uygulama biçimleri de bugün bu kadar pervasızlaşmalarının, bu kadar sindirilmiş, değerleriyle oynanmış bir toplum düzeni içerisinde belki uygulama alanını daha rahat buldu. Bugün bu koşullarda ve demokratik yaşamın bu kadar sekteye vurduğu bu dönemi de değerlendirmek gerekiyor. Çünkü bu karşılaştığımız uygulamalar, eğitime bu kadar saldırılması, sermayenin eğitime gözünü dikmesi, eğitimin bu kadar niteliksiz olmasına neden olacak girişimlerin yaygınlaşması ve toplumun istenildiği kadar sesini büyütememesi bu düşünsel birikimin de giderek yok edilmesiyle ilgili.

Sermayenin gözünü eğitime dikmesi uluslararası bir planın da parçası durumundadır. Bu noktada uluslararası ticaret anlaşmalarından söz etmek istiyorum. Bugünlerde tartışılan üç ticaret anlaşması var. TTIP, CETA ve TISA Ancak bu anlaşmaların bir tarihi var. Çoklu anlaşmaların ilki ve en önemlisi Hizmet Ticareti Genel Anlaşması (GATS) 1994’te yapıldı. Daha sonra özellikle Asya’da ikili anlaşmalar yapılmış, TISA hala devam eden ticaret anlaşması,

Türkiye bu anlaşmanın merkezinde ve başından itibaren içinde. CETA için 2009'da görüşmelere başlanmış, henüz tartışmalar sürüyor, imzaya ve müzakereye açık olduğu belirtilmiş. TTIP ise Temmuz 2013'te görüşmelere başlamış. Bu anlaşmanın birçok maddesi CETA'da da olduğu söyleniyor.

Ekonomi Bakanlığı ile yapılan görüşmelerle bilgi almaya da çalıştık. Bakanlık yetkililerinin verdiği bilgiye göre, Türkiye tamamlanmış olan GATS sürecinin en başından beri içinde bulunmakta, henüz devam etmekte olan TISA anlaşmasının kurucu üyelerinden biri olarak görüşmeleri sürdürmektedir. 1994'te imzaya açılan Türkiye'nin 1995'te imzacı olduğu GATS anlaşmasından sonra 2000 yılında başlayan Doha görüşmelerinin başarısızlığa uğradığı belirtilmiştir. 2000'lerin ortalarında Türkiye'nin de aralarında bulunduğu 23 ülke tarafından TISA süreci başlatılmış. TISA'nın amacı tüm hizmet sunum biçimlerinin uluslararası ticarete açılmasıdır. Bakanlık temsilcileri Türkiye'nin bu anlaşmalara en baştan dâhil olmasının ülke menfaatlerine uygun düştüğünü çünkü sonradan girildiğinde tüm anlaşmaya varılan hükümleri tartışmasız olarak kabul etmeye zorlandıklarını belirtmiştir.

“Tüm hizmet sunum biçimleri” tanımlaması ile neyin kastedildiğini, kamu hizmetlerinin TISA kapsamında ticarete açılıp açılmayacağı, bu anlaşmaların Türkiye'ye bir yaptırım olup olmadığını, anlaşmaya gidilen maddeler üzerine Türkiye'nin taahhüt verip vermediğini öğrenmek istedik. Bakanlık temsilcileri ise anlaşmaların yapısından kısaca bahsederek, GATS'ın ilk maddesinde geçen 'kamu otoritesi tarafından yürütülen hizmet biçimlerini kapsamaz' maddesi ile kamu hizmetlerinin koruma altına alındığını söylediler. Ancak sendika temsilcileri olarak bizler belediye hizmetleri, sağlık ya da eğitim alanında yapılan özelleştirmeler sonucu bu alanların artık kamu tarafından yürütülmediğini söylediğimizde aynı temsilciler “o iç politika meselesi” diyerek yanıtlandı.

Evet. Türkiye özelleştirmelere devam ettiği sürece kamu hizmeti olmaktan çıkan tüm hizmetler uluslararası ticarete açılma tehlikesi taşımaktadır. Bizlerin itirazına teorik olarak hak verdiklerini söyleyen Bakanlık temsilcileri, anlaşmalarda birçok kaçış noktasının bulunduğunu söylediler. Yani eğitim gibi temel bir alanda yapılan özelleştirmeler sonucu illa bu alanın uluslararası ticarete açılması gerektiğini, ülkelerin 'kamu sağlığı, güvenlik vb' nedenlerle hala kaçma noktalarının var olduğunu belirttiler. Ama biz “15 günde 15 yasayı” çıkararak bir ülke olarak, sermaye baskısına dayanan bir politik sistemimizin olmadığını da biliyoruz.

Türkiye eğer eğitim ya da sağlık gibi bir alanı uluslararası ticarete açtığını ilan ederse, tekrar kapatma şansı olmayacak. TISA'da ülkelerin amacının hizmet üreticileri için “öngörülebilir bir Pazar” yaratmak olduğu belirtiliyor. Yatırımcıların sürekli değişen mevzuata karşı güvence istediklerini, Türkiye'nin de bu anlaşma

ile hedefinin daha fazla yatırımı çekmek ve istihdamı arttırmak olduğunu ifade ediliyor. TISA içerisinde tartışılan alanların; 'Mali Hizmetler', 'Telekom Sektörü', 'Karayolu Yük Taşımacılığı', 'Denizyolu Yük Taşımacılığı' ve 'Enerji Şirketlerine Sunulacak Hizmetler' olduğu açıklanmış. TISA'da ülkeler yatırımcılarla problem yaşarsa, tıpkı GATS'ta olduğu gibi 'Devletler Arası Uyuşmazlık Mekanizması' nın devreye girdiği söyleniyor.

TTIP ve CETA daki durumumuzla AB Genel Müdürlüğü ilgileniyor. Eğer AB ve ABD bu anlaşmayı imzalarsa, Türkiye'nin Gümrük Birliği anlaşmasından dolayı büyük sıkıntı yaşayacağı görülmeli. ABD mallarının vergisiz ülkeye girerken, Türkiye'de üretilen ürünlerin %40 vergiyle gidebileceği, yine TTIP içerisinde yer alan 'Devlet Yatırımcı Uyuşmazlık Mekanizması (ISDS)' nın devletlere karşı yatırımcıları kollayacağı belirtilmiştir. Son olarak eğer TTIP imzalanırsa iki büyük ekonominin diğer ekonomilerle yaptıkları anlaşmalarda yeni kurallar belirlenecektir.

Öncelikle bu anlaşmaların kapsamı ve neyle karşı karşıya olduğumuzu anlamak için çok detaylı ve beki de bilinçli olarak karmaşık durumdaki bu anlaşmaları basit ve anlaşılır kılacak bir çalışma yürütülmeli. Elbette her ülkenin farklı yapılanmaları var. Bu anlaşmaların etkisi de farklı yaşanabilir. Ancak görülen o ki tekelci kapitalizm doğrultusunda tüm ülkelerde sermaye kendini yapılandırıyor. İşçi ve emekçilerin mücadelesi pek çok cephede büyüyerek devam etmeli.

Evet laik, bilimsel, demokratik, anadilinde eğitim talebinin yaşam bulması için bir mücadeleye gerek var. Çünkü var olan eğitim sistemi bile ciddi saldırı altında. Ama bunun yanında eğitimin özelleştirilmesi ve piyasa koşullarına açılmasını da göz ardı etmemek, ikisini birbirinden ayrı düşünmemek gerekiyor. Çünkü bir taraftan biat eden, sorgulamayan, isyan etmeyen, nesil yetiştirme hedefi ile büyük adımlar atılırken bütün hizmet alanlarının özelleştirilmesi ve ticarileşmesi adına yeni düzenlemeler yapılıyor. Sermaye hizmet sektörüne birikimini aktararak da krizden çıkma olanaklarını oluşturup bir merdiven sıçrayıp kendini yenilemenin fırsatını yakalıyor.

Eğitim Sen olarak iki gündür yaptığımız tartışmalara karşı tutumumuz ne olacak? Mücadelemiz nasıl olmalıdır? Burada konuklarımızın yanında, Eğitim Sen şubelerinden gelen şube yöneticisi arkadaşlarımız, eğitim uzmanı arkadaşlarımız, merkez eğitimcilerimiz, kadın eğitimcilerimiz, üyelerimiz de var. Nasıl gündem oluşturup, bilince çıkartacağız? Yaşam hakkımıza ve yaşam biçimimize saldırıya dönüşen uygulamalara karşı ortaya nasıl bir mücadele çizgisi koymalıyız? Çocuklarımızın daha iyi bir geleceği olması için, onu yaşama hazırlayan okullar haline iş yerlerimizi nasıl getireceğiz?



Özelleştirme uygulamaları ile tartışmalı hale gelen iş güvencesi, performans dayalı ücretlendirme, kamu okulların da parası olanın okuduğu, parası olmayanın da nitelikli eğitim alamadığı bir sürecin başlaması. Buna karşı da örgütlü bir mücadeleyi büyütüp diğer toplum kesimleriyle birleştirmenin önemiyle hareket ederek hak alıcı noktaya getirilmeli bunun çabası verilmeli.

Göreve yeni başlayan öğretmen arkadaşlarımızın üzerindeki mülakat baskısı, müdür atamaları ile tavan yapmış bir kadrolaşma ve onun yarattığı baskı ortamı, her yönden bir kuşatılmışlık ile örgütsüz toplumun güçlüden yana nasıl tavır aldığını da yaşayarak görüyoruz. İktidarın gücünü yanına alanların saldırganlığını da giderek artırdığı bir dönemi yaşıyoruz.

Örgütlü mücadelenin bu koşullarda önemi daha da ortaya çıkmaktadır. Örgütü hem nicel olarak büyütme hem de niceliği niteliğe dönüştürecek bir çalışma planlanmalı. Üyelerimizi iş yerlerinde mücadelenin bir parçası yapabilmeyi, onu değiştirip dönüştürmenin yolu kararlara ortak etmekten geçmektedir. Hani hepimiz deriz “İş yerindeki sendikacılık önemlidir, iş yeri mücadelesine önem vermek zorundayız”, ama bunun adımlarını atmakta nedense çekince gösteriyoruz ya da o durumda kolayca kaçıp politik kadrolarla iş yapma alışkanlığımıza yöneliyoruz.

Mesleğimizde de çok ciddi bir dönüşüm oldu açıkçası. Eskiden öğretmen toplumun önünde, toplumla birlikte hareket eden, onu yönlendiren, ilerici, aydın kimliğini daha iyi kullanan öğretmen tipinden, sınava hazırlayan teknokrat öğretmene dönüştü. Mücadele o yüzden çok yönlü verilmeli.

Örgütsel mücadele de örgütü de büyüterek, iş yerlerimizde de bunun örnek çalışmalarını ortaya koyduğumuzda, hak kazanımının da elde edileceğini biliyoruz. Bu mücadele de yalnız olmadığımızın bilinciyle daha büyük bir mücadelenin parçası yaparak birleşik bir mücadeleyi oluşturup kazanım elde edip kalıcılaştırabiliriz. Tarih bize bunu gösterdi.

Teşekkür ederim.

# **SEMPOZYUM FOTOĞRAFLAR**













240









242













