

EĞİTİM VE SOSYAL DEĞİŞME: TÜRKİYENİN DEĞİŞİM SÜRECİNDE EĞİTİMİN ROLÜ

Yrd. Doç. Dr. Ahmet ESKİCUMALI
Sakarya Üniveristesi, Eğitim Fakültesi

Eğitim sosyal değişme meydana getirebilir mi ? sorusu tarihi çok eskilere giden bir tartışma konusudur. Bu konuda dört temel görüş vardır. Bunlardan birincisi eğitimi sosyal değişmeyi sağlayıcı en önemli kurumlardan biri olarak gören yeniden yapılanmacı (Counts, 1932) ve modernist (Weber, 1946; Schultz, 1961; Inkeles, 1969) görüşlerdir. Bu görüşlere göre eğitim, özellikle gelişmekte olan ülkelerde ekonomik ve teknolojik gelişmeyi sağlayan, hürriyet, adalet ve eşitlik ilkelerine dayanan yeni bir sosyal düzenin yaratıcısı olarak görülmektedir. Bu görüşü savunanlar eğitim kurumlarını diğer toplumsal yapı ve kurumlardan bağımsız ya da yarı bağımsız kurumlar olarak görürler. Dolayısıyla eğitim sosyal değişme meydana getirebilir yada sosyal değişmeye sebep olabilir.

İkinci görüş ise tutucu ya da çatışmacı görüş olarak tanımlanabilir. Bu görüşe göre ise eğitim mevcut toplumsal, ekonomik ve politik düzenin ayrılmaz bir parçasıdır. Eğitim kurumları mevcut sosyal, ekonomik ve politik yapı ve ilişkilerden bağımsız hareket edemez ve dolayısıyla eğitim kurumları mevcut sistem ve ilişkileri korur ve yeniden üretir. Marksist yapısal fonksiyoncular olarak tanımlanan ve Avrupa'da başlıca Althusser ve A.B.D.'nde Bowles and Gintis tarafından temsil edilen bu görüşün savunucuları eğitimi, toplumdaki hakim sınıf ve grupların kendi kültür ve yaşam biçimlerini toplumun diğer kesimlerine kabul ettirecek "devletin ideolojik bir organı" olarak görmektedir. Bu görüşe göre eğitim yeni bir sosyal düzen meydana getiremez, aksine toplumdaki hakim sınıfların çıkarlarını koruyarak ve eşitlikçi olmayan toplumsal ve ekonomik ilişkileri yeniden üreterek mevcut statükoyu devam ettirir.

Üçüncü görüşü savunanlar da eğitimi hakim sınıfların kendi çıkarlarına hizmet eden ve onları koruyan bir vasıta olarak görürler. Fakat eğitim kurumlarının hakim kültür ve kurumları yeniden üretirken biraz da olsa sosyal değişmeye yol açacak bağımsızlıklarından söz ederler. Bu görüş Willis, (1977) Apple (1979, 1982), Anyon (1980), Bernstein (1977) gibi Neo-Marksist akademisyenler tarafından savunulmakta ve Giroux (1983, 1988) ve Cherrholmes (1981, 1983) gibi orta görüşü (mainstream) benimseyen eğitimciler tarafından desteklenmektedir.

Dördüncü görüş eğitim yoluyla gerçekleştirilecek sosyal değişmenin daha çok toplumdaki diğer politik, ekonomik ve sosyal yapı ve ilişkilerde gerçekleşecek değişikliklere bağlı olduğunu, birinin diğerini etkilediğini iddia

etmektedir. Başka bir deyişle eğitim kurumları sosyal değişme meydana getirecek potansiyel ve sınırlılıklara sahiptir. Eğitim sosyal değişme meydana getirebilir. Ancak bu değişme toplumdaki diğer sosyal, ekonomik ve politik kurumların aynı anda aynı istikamette değişiyor olmasına bağlıdır. John Dewey tarafından benimsenen bu görüş Türkiye örneğine çok uygun düşmektedir. Türk devriminde görüldüğü gibi eğitim kurumlarının yapı ve programlarındaki değişimler toplumdaki diğer politik, sosyal, kültürel ve ekonomik reformlara paralel olarak gerçekleşmiş ve eğitim bir modernleşme, kalkınma ve çağdaşlaşma aracı olarak Türk toplumunda önemli sosyal değişimlerin başlatıcısı olmuştur.

Bu makalede önce toplumsal değişme kavramı üzerinde durulacak, eğitimin toplumsal değişmedeki rolünün ne olduğu açıklanmaya çalışılacaktır. John Dewey'in konuya bakış açısı çerçevesinde Türk devriminde eğitimin toplumsal değişmedeki rolü ortaya konulmaya çalışılacaktır.

Toplumsal değişme ve eğitim ilişkisi

Toplumsal değişme: “Toplumsal yapının ve onu oluşturan toplumsal ilişkiler ağının ve bu ilişkileri belirleyen toplumsal kurumların değişmesi” olarak tanımlanabilir (Tezcan, 1994: 191). Max Weber, sosyal değişmeyi: “Kültür alanında meydana gelen inanç ve değer değişmelerinin toplumsal alandaki örgütler ve işleyişlere bir tesir icra ederek sebep oldukları krizler” şeklinde izah eder (Celkan, 1991:91). Her toplum daima bir değişim süreci içindedir. Toplumsal yapılar, kurumlar ve ilişkiler sürekli olarak değişmektedir. Bu değişimin hızlı ve yavaş olduğu dönemler olduğu gibi, çoğu zaman değişimin yönü de açık değildir. Değişimin hızlı olduğu dönemler özellikle devrimler ve rejim değişikliklerinin olduğu dönemlerdir. Politik, ekonomik ve sosyal yapıdaki önemli değişiklikler, politik grupların, sosyal güçlerin etki ve baskılarının sonucu gerçekleşen reformlar bazen ileriye ve bazen de geriye doğru sosyal değişmeler üretebilmektedir.

Toplumsal değişmeyi sağlayan nedenler çeşitlilik gösterdiği gibi, bu nedenlerden bazılarının ön plana çıkması toplumdan topluma farklılık göstermektedir. Eğitim de toplumsal değişmenin nedenlerinden biridir ve toplumsal değişmede öncelik kazanması toplumdan topluma farklıdır.

Eğitimin toplumsal değişmede rol oynayan iki işlevinden söz edilebilir. Bunlardan birincisi eğitimin tutucu işlevidir. Buna göre, eğitim bir toplumun mevcut kültürünü, norm ve değerlerini genç kuşaklara aktarmak, toplumun bütünlüğünü ve sürekliliğini sağlamakla görevlidir. Eğitim, geleneksel yaşam biçimini koruyan ve mevcut düzeni bozucu nitelikteki davranışları denetleyen bir sosyal kontrol aracı olarak görülür (Eserpek, 1978; Tezcan, 1994)

Ancak eğitim yalnızca mevcudu aktarmaya ve korumaya yönelik bir işlev görmemektedir. Aynı zamanda toplumda yeniliği ve yaratıcılığı da teşvik etmektedir. Modern toplumların eleştirici ve yeni buluşlar ve keşifler yapacak

yaratıcı kişilere ihtiyaç duyması eğitim sistemlerinin mevcut geleneksel değerlerin dışında yeni bilgi ve değerlerin de öğrencilere öğretilmesini zorunlu kılmaktadır. Öğrencilere mevcut değerlerle zıtlaşan ve hatta çatışan yeni değerler öğretilmesi, yaratıcılığın teşvik edilmesi toplumsal hareketliliğin hız kazanmasına ve dolayısıyla toplumsal düzenin yeni görüşler ve değerler yönünde değişmesine yol açmaktadır. Böylece bir yandan mevcut toplumsal düzeni korumaya yönelik olan eğitim bir yandan da toplumsal değişmeyi teşvik etmektedir (Eserpek, 1978).

Eğitimin birbiriyle çelişkili gibi görünen tutucu ve yaratıcı işlevlerini hemen hemen her toplumda görmek mümkündür. Ancak geleneksel toplumlarda ve totaliter rejimlerde eğitimin tutucu işlevinin, yaratıcı işlevinden ön plana çıktığını söyleyebiliriz. Buna karşılık modern demokratik toplumlarda eğitimin tutucu ve yaratıcı işlevlerinin bağdaştırılmaya çalışıldığını görmekteyiz. Başka bir deyişle, modern demokratik toplumlarda bir yandan eğitim ile toplumun bütünlüğü ve sürekliliğinin korunması sağlanmaya çalışılırken, diğer yandan toplumun gelişmesi ve kalkınması için gerekli görülen yeni görüşler genç kuşaklara aktarılmakta, demokrasinin temel gereklerinden biri olan eleştiriye açık ve yaratıcı kişilikler teşvik edilmektedir. Böylece bir yandan mevcut kültür genç kuşaklara aktarılırken öte yandan kültüre yeni unsurlar katılmaktadır (Eserpek, 1978).

Değişme eğitimin başlıca işlevlerinden biri olarak kabul edildiğine göre sosyal değişme ile eğitim arasında yakın bir ilişki vardır. Ancak eğitim ve sosyal değişme arasındaki neden-sonuç ilişkisi tartışmalıdır. Diğer bir deyişle toplumdaki değişmeler eğitimin sonucu mudur? Yoksa, toplumdaki değişmeler eğitimi belli yönde mi değiştirmektedir?

Eğitim sosyologları toplumsal değişmelerin eğitimi belli bir yönde değişmeye zorladığı gibi, eğitim yoluyla toplumun istenen veya planlanan yönde değiştirilmesinin de mümkün olduğunu belirtmişlerdir (Eserpek, 1978; Tezcan, 1994). Başka bir deyiş ile, eğitim yoluyla başlatılan bir değişme toplumsal yapının diğer parçalarını etkilediği gibi, kendisi de sürekli olarak toplumsal yapı ve ilişkilerde meydana gelen değişmelerden etkilenmektedir. Eğitim sosyologları eğitim ve sosyal değişme arasındaki bu karşılıklı ilişkileri kabul etmekle beraber, değişmenin başlangıç noktası olarak toplumun değişmesini almakta ve eğitimdeki değişmelerin toplumdaki değişmelerin sonucu olduğu görüşü ağırlık kazanmaktadır.

Eğitimde Yeniden Yapılanmacı Görüşler ve Sosyal Değişme

Eğitimde yeniden yapılanmacı (reconstructivist) anlayışın ortaya çıktığı yıllar, Amerika'nın büyük bir sosyal ve ekonomik bunalım yaşadığı 1930'lu (The Great Depression) yıllar olarak gösterilebilir. Yaşanan sosyal ve ekonomik bunalımlara eğitimin çözüm üretmesini isteyen George Counts ve Brameld gibi yeniden sosyal yapılanmacılar toplumsal değişimin en önemli bir aracı olarak

görmüşlerdir. Count, 1932 yılında yazdığı çok yankı uyandıran “Eğitim Yeni bir Sosyal Düzen Kurabilir mi?” adlı kitabında Amerikan toplumunun bir sosyal ve ekonomik kriz içerisinde olduğunu ve eğitim kurumlarının bu sorunların çözümünde aktif rol alması gerektiğini vurgulamıştır. Count’a göre 1930’lu yıllarda Amerika’da yaşanan sosyal ve ekonomik problemlerin temelinde sosyal ve ekonomik yapıdaki dengesizlikler, ideal eksikliği, sosyal çözülme ve kültürel yapıdaki değer farklılıkları ve çatışmaları vardı. Count mevcut sorunların çözümü için okulun rolünün kaçınılmaz olduğunu belirtmiştir. Count’a göre eğer eğitim kurumlarının yetiştireceği yeni nesil, toplumun sosyal ve ekonomik problemlerine duyarlı olursa, hızlı endüstrileşmenin ve Amerika’ya göçün getirdiği sosyal bunalımlar ve kapitalist sistemin yarattığı eşitsizlikler ve problemler ortadan kaldırılabilecekti.

Yeniden sosyal yapılanmacılar yeni bir sosyal düzen kurulmasında ve sosyal ve ekonomik hastalıkların tedavisinde eğitimin gücüne inanmışlardı. Onlar eğitimi sosyal adaletin yeniden sağlanmasında ve kapitalizmin getirdiği hastalıklarının tedavisinde en önemli araç olarak görmüşlerdir. Sosyal yeniden yapılanmacılara göre eğitimin içinde yaşanan toplumun transformasyonu sağlaması için sosyal refah teorilerinin ve eğitimde bir doktrine etme politikasının benimsenmesi gerekiyordu.

Yeniden sosyal yapılanmacılar eğitimi diğer politik, ekonomik ve sosyal kurumlardan bağımsız yada yarı bağımsız bir kurum olarak görmüşler ve bu yüzden de eğitimin sosyal değişmeyi sağlayan birinci etken olduğunu ifade etmişlerdir.

Modernist Görüşler ve Sosyal Değişme

Özellikle 1950’li yıllardan itibaren kalkınmakta olan ülkelerde büyük rağbet gören modernleşme teorileri, yeniden yapılanmacıların görüşlerine paralel olarak gelişmiştir. Tarihsel olarak, geleneksel toplumlarda eğitim süreci “şimdi“ ve “gelecek“ ten çok “geçmiş“ üzerinde durur. Bu toplumlarda eğitimin temel işlevi geleneksel kültürün genç kuşaklara aktarılmasıdır. Fakat II. Dünya savaşı sonrasında endüstrileşmiş ülkelerde yaşanan hızlı teknolojik ve ekonomik gelişmeler ve bu gelişmelerde eğitimin şüphe götürmeyen rolü geleneksel toplumların da eğitimi bir ülkenin moderleşmesinde, ekonomik ve sosyal kalkınmasında en önemli bir güç olarak görmeye başlamalarına neden olmuştur. Özellikle bağımsızlığını yeni kazanan Üçüncü Dünya Ülkeleri’nde bütün politik liderler eğitimi milli bir devlet kurmada (nation building), arzu edilen politik ve ekonomik gelişmenin sağlanmasında en önemli bir araç olarak görmüşlerdir. Ekonomistler eğitimi insan kaynaklarına ve insangücü kalkınmasına yapılan en büyük yatırım olarak algılamışlardır. Sosyal bilimciler de eğitimin insanların geleneksel bakış açılarını, tutum ve değerlerini değiştirerek modernleşmeleri üzerindeki önemli rolü üzerinde durmuştur.

Eğitim yoluyla modernleşme teorileri 1950 ve 1960'lı yıllarda Üçüncü Dünya Ülkeleri'nin geri kalmışlığının nedenlerini açıklamaya yönelmiştir. Bu görüşlere göre geri kalmışlığın nedeni geleneksel anlayışlar, tutumlar ve değerlerdir. Endüstri toplumları geleneksel yapı ve değerlerini değiştirerek modern toplumlar olmuşlar ve bu değişim sürecinde de modern okullar çok önemli bir işlev görmüştür. Bu yüzden modern okullar yeni fikirleri, değerleri ve ideolojileri yayarak modernleşmenin amaçlarını gerçekleştirebilir.

Modernist teorisyenler modern okulların modern bir insanı karakterize eden düşünce, tutum ve değerlerin toplumun her kesimine yayılarak toplumsal ve ekonomik transformasyonun sağlanabileceğini iddia etmişlerdir. Örneğin Alex Inkeles, sosyal değişim sürecini incelediği altı gelişmekte olan ülkede, modern insanı geleneksel insandan ayıran yedi vasıf belirlemiştir. Bunlar:

1. Yeniliğe açık olmak,
2. Aile ve din gibi geleneksel otoritelerden bağımsız hareket etmek,
3. Bilimsel düşünmeye sahip olmak, zorluklar ve problemler karşısında çaresizliğe ve kaderciliğe kapılmamak,
4. Yüksek statülü bir mesleğe ve yüksek düzey bir eğitime sahip olma isteği,
5. Planlamaya önem verme, zamana riayet etme,
6. Sivil toplum örgütlerinde aktif rol alma, toplumsal sorunlarla ve bölgesel politikayla ilgilenme,
7. Bilgi gelişmelerini takip etme, ulusal ve uluslar arası gelişmeleri takip etmeyi spor, din ve bölgesel işlere tercih etme (Inkeles, 1969).

Inkeles'e göre geleneksel bir insanı yukarıdaki karakteristik niteliklere sahip modern bir insana dönüştürecek dört önemli faktörün Şehirleşme, kitle iletişim araçları, modern müteşebbislik ve politik mobilite olmasına mukabil eğitim insanların düşüncelerini geleneksellikten modernliğe dönüştüren en önemli faktördür.

Eğitim ve ekonomik kalkınma arasındaki yakın ilişki modernist eğitim planlamacılarının üzerinde çok durduğu bir konudur. Bunlara göre de modern eğitim ekonomik kalkınmanın miktarını ve hızını belirleyen en önemli etkidir. Örneğin bu görüşe göre Amerika'da 1900 ile 1956 yılları arasında ekonomik gelirin artmasındaki en önemli neden işçilerin eğitim düzeylerindeki gelişmelerdir (Smelser ve Lipset, 1966).

Son yıllarda gelişmekte olan ülkelerde eğitimin yaygınlaştırılması neticesi diplomalı işsizlik oranı, beklenen ekonomik kalkınmayı gölgede bırakmıştır. Yine eğitimin kırsal kesime doğru genişletilmesi, işsizlik ve sosyal sorunların zaten çok fazla olduğu büyük şehirlere doğru bir göçü de beraberinde getirerek kentlerdeki sorunların artmasına neden olmakta; buna karşılık kırsal kesimdeki yaşam tarzı ve standartlarını çok fazla değiştirememiştir. Açıkça eğitimin yaygınlaşması ile ekonomik kalkınma arasındaki ilişkiler modernistlerin düşündüğünden çok daha karmaşıktır. Eğitim yoluyla

modernleşme toplumsal ve ekonomik yapıdaki diğer köklü değişiklikler olmadan ekonomik gelişmeyi sağlamamıştır, sağlayamaz.

Modernist görüş, eğitimin ekonomik gelişmedeki önemli rolü yanında demokratik bir toplum için gerekli olan eğitilmiş bir vatandaş topluluğunun sağlayıcısı olduğu fikri üzerinde durmaktadır. İnsanlara ortak değerler, kurumlar ve dil öğretilmesi, etkili bir demokrasinin kurulması ve devam ettirilmesi için gereklidir. Cahil bir topluluk diktatörlük için biçilmiş kaftandır. Ülkenin problemleriyle ilgili eğitilmiş bir vatandaş topluluğu doğru siyasi tercihleri yapacak ve yöneticilerinin icraatını değerlendirecektir. Demokrasi ve eğitimsizlik her zaman çelişir. Totaliter rejimlerde genellikle halk eğitilmemiştir.

Bugün eğitimin demokratik bir toplum yaratmadaki kritik rolü sorgulanabilir. Örneğin, 20-30 yıl öncesine göre bugün eğitim düzeyinin oldukça yüksek olmasına rağmen Afrika, Asya ve Latin Amerika'da çok az demokrasi vardır. Uzun parlamenter sistem geleneğine sahip Şili ve Uruguay gibi ülkelerde hala diktatörlük hakimdir. Daha kısa parlamenter sistem geleneğine sahip ülkelerin kaderi ise askeri darbelerden kurtulamamaktadır. Bu yüzden eğitimin yaygınlaştırılması geliştirmekte olan ülkeleri demokratik yönetim biçimlerine götüreceği yönünde bir argümen yapılamaz.

Eğitim yoluyla modernleşmeyi savunanların diğer bir iddiası da eğitimin yaygınlaştırılmasının toplumdaki sosyal ve ekonomik eşitliği arttıracığı düşüncesidir. Bu yargı ilerlemiş kapitalist ülkelerde gelir dağılımının geliştirmekte olan ülkelere daha eşitlikçi olduğu savından gelmektedir. Toplumdaki gelir eşitsizliklerinin nedeni eğitim eksikliğinden kaynaklanmaktadır. Eğer eğitime yapılan yatırımlar arttırılırsa kişilerin üreticilikleri artacak ve bu kişiler daha üst gelir dilimlerine sıçrayacaklardır. Buradan hareketle eğitimin ekonomik gelişmeyi hızlandıracağı ve dolayısıyla halkın gelir seviyesini yükselterek ekonomik gelirlerin daha adil dağıtılmasını sağlayacağı kanaati taşınmaktadır. Fakat Jenck (1972)'in yaptığı kapsamlı araştırma kapitalist politik ve ekonomik güç yapısında temel bir değişiklik yapılmadığı sürece, eğitimin, gelir dağılımındaki mevcut eşitliksizlikleri daha da arttırdığı ortaya çıkmıştır. Jenck'in araştırması belirlemektedir ki ayrıca eşitlikçi olmayan bir sosyo-ekonomik düzende eğitimin bir kişinin ekonomik başarısına katkısının oldukça sınırlı olduğunu göstermiştir.

Modernist akım mensupları eğitimi ayrıca modern devletin (nation building) tesisinde en önemli bir araç olarak görmüştür. Modernistler formal eğitim sistemini modern devleti yaratacak bir sosyalleştirme kurumu olarak tanımlamışlardır. Bu görüşe eğitim göre birçok farklı ırk, din, etnik köken ve düşünceden insanların ortak bir milliyet ve vatandaşlık duygusu benimsemeleri sağlanacaktır. Oysa, bugün insanların eğitim seviyeleri yükseldikçe kendi ırk, din, etnik köken ve kültürel kimlikleri hakkında daha duyarlı olmaya başladıkları konusunda da yeterince delil vardır.

Eğitim, Sosyal Değişme ve çatışmacı Paradigma

1960'lı yılların sonlarından itibaren Marksist bir gelenekten gelen bazı eğitimciler Modernist eğitim anlayışlarının ileri sürdüğü eğitim demokratik prensipleri yaygınlaştırır, bireylerin sosyal statülerini ve ekonomik konumlarını iyileştirir, gelir dağılımında eşitliği artırır gibi görüşleri sorgulamaya başlamışlardır. Modern eğitimin bu popüler söylemlerinin bir tarafa bırakılmasını isteyen kritik eğitimciler, mevcut eğitim kurumlarının toplumda ekonomik gücü elinde tutan bir elit grubun kontrolünde olduğunu iddia etmişlerdir. Bu eğitimciler mevcut eğitim sisteminin elit sosyo-ekonomik gruplar tarafından kontrol edilen alt tabakanın çocuklarını “iyi işçiler” olarak sosyalleştirerek statükoyu devam ettirdiklerini savunmuşlardır. Bu eğitimcilere göre Amerikan eğitim sistemi, 20. yüzyılın başlarından itibaren, öğrencilerini, ekonominin gerektirdiği farklı talepleri karşılamaya çalışan etkili bir ayıklama makinasıdır.

1970'li yıllarda eğitimi ve eğitim kurumlarını eleştirel bir perspektiften inceleyen eğitimciler Marksist Yapısal Fonksiyonculuğu benimsediler. Bu eğitimcilerin başında Althusser, Bowles ve Gintis, Bernstein ve Bourdieu geliyordu. Louis Althusser (1971) eğitimin modern kapitalist toplumlarda egemen bir kurum olduğunu savunur. Okulu devletin bir mekanizması (aygıtı) olarak görür. Althusser'e göre bir devletin baskıcı ve ideolojik olmak üzere iki tür kontrol mekanizması bulunmaktadır. Bunlardan baskıcı devlet mekanizmaları (ordu, polis, mahkeme) “zor” ile işlerken, ideolojik aygıtlar daha çok “ikna” yöntemiyle çalışırlar. Althusser'e göre ortaçağda temel ideolojik mekanizma din iken, günümüzde eğitimidir. Çünkü eğitim çocukluktan başlayarak devam eden uzun bir sosyalleştirme ve kültürel sürecini içerir. Althusser, bu süreçte öğrencilerin geldikleri sınıfsal konuma uygun işler için eğitildiklerini iddia eder. Örneğin üst sınıftan gelen öğrencilere yaratıcılık, bağımsızlık ve girişimcilik öğretilirken, alt sınıflardan gelen öğrencilere boyun eğme ve emirleri yerine getirme öğretilmektedir.

Samuel Bowles ve Herbert Gintis okulların ekonomik rolleri üzerinde durmaktadırlar. Bu yazarlar 1977 yılında yayınladıkları “Kapitalist Amerika'da Eğitim” adlı kitaplarında okulların gerek yapısal bakımdan ve gerekse öğrencilere sundukları bilgi açısından toplumdaki işbölümünü devam ettirdiklerini savunmuşlardır. Eğitim kurumları ile eşit olmayan ekonomik yapı arasında direkt bir ilişki olduğu, okulların toplumda var olan sosyal sınıf farklılıklarını devam ettirdikleri, işçi sınıfı çocuklarının okullarda aldıkları eğitimle işçi sınıfına ait sosyal ve ekonomik rolleri öğrendikleri ifade edilmiştir. Toplumda ekonomik yönden güçlü olan sınıfın eğitimi de kontrol ettiği, okul bilgisinin seçilmesinde, eğitim programları içerisinde organize edilmesinde ve öğrenciye sunulmasında bu sınıf farklılıklarının önemli bir rol oynadığı belirtilmiştir.

Bowles ve Gintis, okul ile işyeri (fabrika) arasında fonksiyonel bir ilişki olduğunu iddia etmektedirler. Bowles ve Gintis'e göre işyerindeki sosyal ilişkilerin yapısal biçiminin okulda öğrenim gören gençlerin sosyal rollerinin de neler olacağını belirlemektedir. Eğitim gençlere işyerlerine uyacak değerleri, yetenekleri ve sosyal ilişkileri öğretmektedir. Okulda veya ekonomik yapıda ne oluyor ise o diğerini belirliyor. Okullar fabrikalar gibi organize edilmiş kurumlardır. Eğitim programlarındaki bilginin seçimi, organizasyonu, dağıtımı ve öğretmen ile öğrenciler arasındaki ilişki biçimleri direkt olarak işyeriyle bağlantılı olmaktadır. Okul, işyerinde lazım olan yetenek ve tutumları kazandırma çabası içerisindedir. Örneğin okullarda gelecekte işçi olacak çocuklara dakiklik, talimatları yerine getirme, amirlere saygı ve itaat öğretilirken yönetici olcuklara ise esneklik, ılımlı davranma yeteneği, değişim ve yeniliğe yönelik elverişli tutumlar öğretilmektedir. Yine okullar, ileride seçkin konumları işgal edecek öğrencilere serbestçe iş yapabilme gücünü, seçenekler arasında zekice seçimler yapabilmeyi ve dışsal davranış kurallarına uyma yerine normları içselleştirmeyi aşılacaktır.

Yapısal Fonksiyoncular, Amerika gibi kapitalist bir ülkede, eğitimin hakim sosyo-ekonomik sistem ve politik güçler tarafından belirlendiğini ifade ederlerken; eğitim kurumlarının bu yapılardan bağımsız hareket edemeyeceğini, eğitimin yayılması, büyümesi ve gelişmesinin ancak bu yapının gereksinimleri doğrultusunda ve bu yapılardaki değişimlere paralel olarak gerçekleşebileceğini iddia ederler. Bu anlayış, onları eğitim kurumlarını tamamen güçsüz ve kudretsiz saymaya götürmüştür. Kapitalist sistemde okullar, diğer kurumlar gibi, hakim gruplar ve devlet (ideoloji) tarafından kontrol edildiği için değişim yaratamaz. Aksine, onlar mecburen hakim statükoyu, mevcut kurumsal düzenlemeleri ve ilişkileri yansıtır ve yeniden üretir. Bunu da öğrencilere sınıf ortamlarında sunulan bilgi, anlayış ve değerlerde görmek mümkündür. Onlara göre eğitimi değiştirmenin tek mümkün yolu mevcut sosyal düzeni değiştirerek gücün başka bir sosyal sınıfta toplanmasıdır. Sonra okul otomatik olarak bu değişiklikleri takip edecektir.

Eğitimde Neo-Marxist Görüşler ve Sosyal Değişme

Aynı atıflar Neo-Marksist eğitimciler tarafından da yapılmaktadır. Ancak onlar eğitim sistemi ile sosyo-ekonomik ve politik sistem arasındaki ilişkinin asla bire bir ilişkiye (corresponding theory) indirgenemeyeceğini; eğitim, hakim sınıf ve yapılar arasında daima dengesizlikler, ahenksizlikler, çatışmalar ve direnmeler yaşanacağını söylemektedir.

Neo-Marksist görüşlere göre eğitim ve sosyal değişme arasındaki ilişki eğitimin girdi ve çıktılarını bakılarak anlaşılır. Aksine, sınıf ortamlarının iç ve dışındaki güçler arasındaki kompleks ve dinamik ilişkilere bakmak gereklidir. Onların bu direkt ve indirekt ilişkileri araştırmaya yönelik çabaları, onları, kapitalist sistemde eğitimin mevcut sosyo-ekonomik ve politik yapılardan bir

parça bağımsız olduğu görüşüne götürmüştür. Bu eğitim teorisyenleri, öğretmen ve öğrencilerin tamamıyla dışarıdaki faktörler tarafından kontrol edilmediklerini; fakat serbest hareket edecekleri alanların da olduğunu belirtmişlerdir. Okullar sadece ekonomik ve kültürel yeniden üretim alanları değil, derin izleri olan çelişme ve çatışma sahalarıdır. Örneğin, Willis (1977) “Learning to Labor” (İşçiliği Öğrenme) adlı kitabında, “the lads” (asi gençler) diye tanımladığı işçi sınıfına mensup gençlerin, kendilerine sunulan hakim sınıfların bilgi ve ideolojilerini her zaman kabul etmediklerini, bazen bunlara karşı çıkararak reddettiklerini ve işçi sınıfı gençlerinin alternatif bir kültür (karşı kültür) geliştirdiklerini, okulun da bunda önemli bir payının olduğunu vurgulamıştır. Bu tespitler Bowles and Gintis tarafından ileri sürülen bire bir ilişkilendirme (correspondance theory) yaklaşımlarını da çürütmektedir. Okullar resmi ideolojilerin ve toplumdaki hakim sınıfların her zaman kontrol mekanizmaları olmayabiliyor. Okulun da bağımsız hareket edebileceği alanlar olabiliyor. Okullarda bağımsız kültürel dinamiklerin de olabileceği Willis’in çalışmasında oldukça net olarak ortaya konulmaktadır.

Bu oluşturulan yeni kültür gençlere bir takım serbestlikler tanıtmış ve okulun sıkıcı ve rutin yaşantısıyla başa çıkmalarına yardım etmiştir. Öğrencilerin birbirine karşı olan davranışlarıyla, giyim kuşamla, aralarındaki mizah ve espiri anlayışı ile, erkeklik ve sertlik duyguları sergileme, alkol ve şiddetle kendini gösteren bu kültür, okul otoritesine ve Willis’e göre okulda öğretilen hakim orta sınıf kültürüne de bir başkaldırmaydı.

Willis, “lad”ların okul otoritesine, okulda kendilerine sunulan akademik bilgi ve üst sınıfların kültürel değerlerine karşı çıkararak kendi aralarında işçi sınıfı kültürünü yaşatma çabası içerisine girdiklerini söylemektedir. “Lad” lar, okul bilgisine alternatif olarak kendi karşı kültürlerini yaratmışlar, orta sınıfa ait değerleri reddederek kendilerini “başkaldıran”, “eğitimsiz” ve “vasıfsız” işçiler olarak yeniden üretmişlerdir.

Modern Türkiye Cumhuriyeti’nin Kurulması ve Eğitimin Rolü

Emperyalist güçlere karşı verilen Kurtuluş Savaşı’nın başarıyla kazanılmasından sonra 29 Ekim 1923’te cumhuriyetin ilan edilmesi Türk tarihinin önemli bir dönüm noktası olmuş, altı yüz yıl devam eden Osmanlı İmparatorluğu yerini yeni Türkiye Cumhuriyeti devletine bırakmıştır. Yeni Türkiye’nin lideri Atatürk, kurulan bu yeni devletin yaşamasını, İslami-Osmanlı geçmişiyle bütün bağlarını keserek Batı’nın kurum ve yaşam biçimlerinin benimsenmesinde görmüştür. Atatürk, Türkiye’yi modernleştirmek ve Batı ülkeleri standartlarına taşımak için politik, sosyal ve kültürel alanda birçok köklü reformları gerçekleştirmiştir. Bunların en önemlisi kuşkusuz laikliğin kabul edilerek dinin sadece devlet işlerinin değil, toplumsal ve kültürel hayatın da dışında bırakılmasıdır. Medeni kanunun kabulü, alfabenin değiştirilmesi, şapka kanunu ve diğer reformlar Türk toplumunu her alanda topyekün

değiştirmeyi amaçlamıştır. Bu reformların amacı, Batı standartlarına göre belirlenmiş yeni kurumlar, yeni değerler ve yeni bir “Türk” yaratmaktır. Bu reformların amacını Karpat şöyle ifade etmektedir: “Atatürk devrimlerinin asıl amacı Türk toplumunun geleneksel, duygusal ve örfelere dayanan yaşam biçimini rasyonel, modern fikirlerle değiştirerek modernleştirmektir. Cumhuriyet rejiminin yetiştirmek istediği birey bütün sorunlara entellektüel ve objektif olarak yaklaşan rasyonalist, geleneksellikten uzak ve laik bir kişi olacaktır” (Karpat, 1959:53).

Köklü toplumsal değişim ve dönüşüm yaşayan başka toplumlarda olduğu gibi Türkiye’de de, milli-devlet kurma sürecinde, yeni toplumu yaratmak ve yaratılan yeni toplumun ihtiyaçlarına ve değerlerine uygun yeni insanı yetiştirmek için, eğitime çok merkezli bir rol biçilmiştir. Eğitimden, bir yandan yeni topluma uygun ve rejimi güçlendirecek insan yetiştirmesi beklenirken, diğer yandan da ekonominin ihtiyaç duyduğu nitelikli insan gücünü yetiştirme görevi de beklenmektedir (Gök, 1999:5).

Atatürk cumhuriyetin kuruluşunun ilk yıllarında yapmış olduğu bir konuşmada, yapılacak en büyük devrimin Türk insanının mentalitesinde olacağını ifade etmiş ve yeni oluşturulan eğitim sistemine Türk insanına mentalitesini, düşünce biçimini, hayat tarzını ve değerler sistemini değiştirmek gibi önemli bir görev yüklemiştir. Atatürk’e göre modernliğin temeli bir insanın kafasında atılır ve bu da eğitimin işidir. O halde Cumhuriyet döneminde yeniden yapılandırılan eğitim kurumlarının görevi sadece yapılan köklü değişiklikleri ve reformları halka anlatmak, halkın onları kabullenmelerini sağlamak değil; Türk insanının kafasındaki din merkezli düşünceleri, geleneksel Osmanlı fikrini ve yaşayış tarzını değiştirmek, yerine Batı’nın laik, modern değerler sistemini ve hayat tarzını yerleştirmektir. Ayrıca, eğitim genç nesillere Ümmetçi-Osmanlı kimliği yerine laik çerçevede belirlenmiş yeni bir milliyetçi Türk kimliği kazandırmakla görevlendirilmiştir. Bu da büyük ölçüde yeni Türk Tarih Tezi kapsamında 1932 yılında Türk Tarihini Tetkik Cemiyeti tarafından yazılan dört ciltlik yeni tarih ve vatandaşlık bilgisi kitaplarıyla başarılmaya çalışılmıştır.

Cumhuriyet dönemi eğitiminin bir başka amacı da Kemalist ideolojii Türkiye’nin en ücra köşesine kadar yaymak, yeni rejimi koruyacak, kollayacak yeni bir nesil yetiştirmektir. Yeni eğitim sistemi, dini ve geleneksel bir hayat görüşünü benimsemiş Türk insanını, kaderciler-teslimiyetçi bir hayat görüşünden kurtarıp, ileriye gören, aktif, Batı’nın değerlerini benimsemiş, gerçekçi düşünen vatandaşlar yapacaktı. Eğitim gencin ilgisini gelecek dünyadan (ahiret inancı) bu dünyaya ve hayatın gerçeklerine çevirecekti.

Cumhuriyet döneminde eğitim alanında yapılan yenilikler kuşkusuz politik, sosyal ve ekonomik alanda gerçekleştirilen radikal reformlara ve hakim ideolojiye paralel olarak gerçekleştirildi. 1923-1946 yılları arasındaki dönemde eğitim ya da okullar Kemalist politik, sosyal ve kültürel dönüşümün temel

taşları oldu. Yeni bir rejimin kurulmasında, yeni bir toplumsal düzenin oluşturulmasında, yeni bir değerler sisteminin yerleştirilmesinde, milli bilincin uyandırılmasında ve gerekli ekonomik kalkınmanın gerçekleştirilmesinde Atatürk ve arkadaşları en büyük sorumluluğu eğitime vermiş ve okulları en güçlü değişim mekanizmaları olarak görmüştür.

Cumhuriyetin ilanıyla birlikte, yukarıda belirtilen amaçları gerçekleştirebilmek için Türk eğitim sisteminde ve programlarda köklü değişikliklere gidildi. 3 Mart 1924 yılında çıkarılan Tevhid-i Tedrisat kanunu ile mektep-medrese şeklindeki ikili yapıya son verildi. Eğitim ve öğretimin birleştirilmesi dini ve laik eğitim veren eğitim kurumları arasındaki ikiliği ortadan kaldırırken, aynı zamanda müslümanlar, müslüman olmayan yerli azınlıklar ve yabancılar tarafından açılıp işletilen okullar arasındaki çoklu eğitim otoritesini de ortadan kaldırarak bütün okulları Maarif Vekaleti'ne bağlamıştır. Bu birleşik, modern, laik ve milli bir eğitim sisteminin oluşturulması için atılan çok önemli bir adımdı. Bundan sonra yeni neslin eğitimi ortak değerler ve ortak idealler üzerine kurulacaktı. Bu sebeple bu kanunu hazırlayanlar: “1924 yılından itibaren yeni eğitim sistemi artık bir millet yetiştirecektir” demişlerdir (Ergün, 1982). Bu karar bölgesel, etnik, aşirete bağlı ve konuşulan dil farklılıklarına dayanan, kendini öncelikle milli değil İslami kimlikle tanımlayan toplulukların olduğu bir ülkede milli bir devletin kurulması açısından oldukça önemliydi.

Şerif Mardin, daha geniş bir bakış açısından Tevhid-i Tedrisat'ın bireyi “geleneksel-cemaat toplumundan özgürlüğüne kavuşturulması” sürecinde atılan önemli bir adım olarak görülmesi gerektiğini savunur. Mardin'e göre, Kemalist laiklik yaşamın kurumsal ve davranışsal iki boyutunu içermektedir. Laiklik sadece din işlerinin devlet işlerinden ayrılmasını içermez. Laiklik daha derin bir anlamda bireyin geleneksel İslami yaptırım ve uygulamaların hakim olduğu toplumsal yapıda özgürlüğünün genişletilmesi olarakda görülür. Osmanlı toplumunda din, bireyleri birleştirici ve müslüman toplum düzeninin üzerine kurulu olduğu bir zemindi. Hıristiyanlığın aksine İslam dini inancın ötesine giderek bireyin sosyal ve kültürel yaşamını da düzenliyordu. İslam toplumu, İslami kuralların belirlediği yüzyüze ilişkiler ağından oluşuyordu. Kadın ve erkek, karı ve koca, çocuk ve oğul arasındaki ilişkiler büyük ölçüde İslam tarafından düzenleniyordu. Bireyler mahalle adı verilen küçük bağımsız sosyal birimlerde yaşıyordu. Mahalleler bireylere ilk eğitimlerinin verildiği, düğünlerin ve törenlerin yapıldığı, yaşlıların ve hocaların otoritelerinin hissedildiği, kadın ve erkek ilişkilerine kısıtlamaların getirildiği kısaca bireyin sosyalleştiği önemli sosyal mekanlardı.

Mardin (1981), Atatürk'ün çıkardığı Tevhid-i Tedrisat kanununun asıl amacının bireyi bu folk kültürden uzaklaştırmak olduğunu savunur. Mardin, “yeni Kemalist okul mahalle kültürü ve birey arasına bir sınır çekmiştir” diyerek artık “okul hayatında mahalle normlarının kabul görmediğini, okuldaki

bireyselliğin ve resmîyetin kollektif bütünlüğe dayalı mahalle normlarını gölgede bıraktığını” iddia etmektedir. Modern okul aynı zamanda kız ve erkeğin aynı ortamda kaynaşmasını teşvik etmiş, esneklik sağlamıştır. Okulda mahalle kontrolü yerine bireyin davranışlarından sorumlu olduğu bir takım kurallar ve düzenlemeler getirilmiştir. Okul insan aklının ve davranışının rasyonelliğini öğretecekti. Bu yüzden de laik eğitim sistemi toplumsal hayata yönelik İslami etik ve kuralları mantıksız olarak nitelendirmiş ve Batı'nın bilim ve pozitivismi üzerine kurulu yeni bir düşünce ve davranış sistemini ön plana çıkarmıştır.

Medreseler kapatılarak dini eğitimin okullardan kademeli olarak kaldırılması ile birlikte mevcut programlar ve ders kitapları yeni rejimin ilke ve prensiplerine uygun olacak şekilde yeniden gözden geçirildi. Müfredat programlarından ve ders kitaplarından dini bilgiler ve semboller çıkarılarak yerine modern bilim ve pozitif düşünceye ağırlık veren konular konuldu. Dini gerekçelerle daha önceki eğitim programlarında yer almayan resim, müzik gibi dersler okul programlarında yer almaya başladı. Mevcut eğitim sisteminin, programların ve ders kitaplarının millileştirilme çabaları hızla sürdü. Türk devriminin en önemli karakteristiklerinden biri olan Atatürk milliyetçiliğinin ve İslamiyet öncesi Türk tarihinin öğrencilere öğretilmesine yönelik olarak yeni Vatandaşlık Bilgisi ve Tarih kitapları yazıldı.

Atatürk'ün öncülüğünde başlayan Türk tarihi ile ilgili çalışmalar 1931 yılında Türk Tarihini Tetkik Cemiyeti (T.T.T.C.)'nin kurulmasıyla hareketlilik kazanmıştır. T. T.T.C.'nin Türk tarihi ile ilgili yürütmüş olduğu bilimsel ve kültürel çalışmalar neticesini vermiş ve yeni Türk Tarih Tezi çerçevesinde 1932 yılında liselerde okutulmak üzere dört ciltlik tarih ders kitapları hazırlanmıştır. Lise öğrencileri için hazırlanan ilk resmi tarih ders kitapları tarih öncesi dönemlerden başlayarak tarihte kurulan Türk devletlerini ayrı ayrı ele almıştır. Bu kitaplarda Türklerin büyük medeniyetler kuran, insanlığın gelişmesine büyük katkıları olan eşsiz bir millet olduğu övgü dolu sözlerle anlatılmaktadır. Türklerin anayurdu Orta Asya'dan göç ederek bütün dünyaya yayıldığı ve her gittikleri yere uygarlığı götürdüklerinden bahsedilmektedir. Türk dilinin de dünyadaki en eski, en zengin dillerden biri olduğu vurgulanmaktadır. Türklerin ne kadar güçlü ve uygar bir millet olduklarını, Türk tarihinin çok eskilere dayandığını, Türklerin dünya medeniyetine olan katkılarının sayılamayacak kadar çok fazla olduğunu kanıtlamaya çalışma ve okullarda öğretme çabaları kuşkusuz yeni nesle gurur duyacakları yeni bir tarih bilinci ve milli bir kimlik kazandırmak içindi. Türk tarihi çalışmaları ve bunların okullarda öğretimi Atatürk'ün Osmanlı kurum ve kültürünün terkedilmesinden sonra doğan boşluğun yerine köklerinin Orta Asya'ya dayandırıldığı yeni laik ve uygar bir geçmişle doldurulması çabalarıydı. Yeni Türk Tarih Tezi ve tarih ders kitapları milli bilincin uyandırılmasında ve güçlendirilmesinde çok önemli bir rol oynayacak, Türk gençlerine geçmişten gelen bir gurur ve dinamizm

aşılacaktı. Türk milletinin dünyanın en eski milleti ve Türk milletinin dünya medeniyetine katkıları en fazla olan büyük bir millet olduğu öğretisi Osmanlı-Müslüman kimliğinin,yeni, laik ve milli bir Türk kimliğiyle değiştirilmesi çabalarının sonucudur.

Burada yer vermediğimiz fakat Türk toplumunun değişim sürecinde oldukça önemli yerleri olan eğitim reformları 1923-1946 yılları arasında hızla devam etmiştir. Örneğin, Türk eğitimini yenileştirmek ve geliştirmek için yabancı uzmanlar değişik aralıklarla Türkiye'ye gelmişlerdir. 1928 yılında Latin alfabesinin kabulüyle açılan millet mektepleri Türkiye'nin her köşesine yayılarak okur-yazarlık oranının hızla arttırılmasına çalışılmıştır, 1937 yılında kurulan köy enstitüleri sadece köy öğretmeni yetiştirmekle kalmamış, köyün sosyal, kültürel ve ekonomik değişim ve kalkınma sürecinde önemli rol oynayan aydın kitlenin yetiştirilmesinde önemli bir misyon üstlenmişlerdir.

Acaba genel olarak eğitim ve özel olarak da eğitim kurumları geleneksel tutum, inanç ve değerlerini değiştirerek bunların yerine milli, laik ve modern değerleri yerleştirmede ne derece başarılı olmuştur? Okullar tarafından yürütülen bu politik ve kültürel sosyalizasyonun oldukça başarılı olduğuna dair birçok araştırma vardır. Örneğin, 1959 yılında yaptıkları kapsamlı bir araştırmada Hyman, Payaslıoğlu ve Frey Türkiye'deki üniversite öğrencilerinin Batı ülkelerindeki öğrenciler kadar laik değerlere sahip olduklarını bulmuşlardır. Bu araştırmaya göre dini değerler Türk gençlerinin değer sistemlerinde artık önemli bir yer tutmuyordu. Hyman, Payaslıoğlu ve Frey'in anketinde üniversite öğrencilerinin din ile ilgili sorulara verdikleri yanıtların ortalaması oldukça düşük çıkarken, Kemalist prensipler ve modernlikle ilgili değerler oldukça yüksek çıkmıştır. Öğrencilere yöneltilen “muhtemelen başınıza gelebilecek en kötü iki şeyi söyleyiniz? sorusuna öğrencilerden sadece %1 “dini inancımı kaybetmem” seçeneğini işaretlemiştir. Yine öğrencilere göre mesleklerin önem dereceleri arasında, din ile ilgili meslekler ile ilgili seçenek en düşük çıkmıştır.

Hyman ve arkadaşlarının araştırma sonuçlarına göre Türk gençlerinin büyük ölçüde milliyetçi değerlere sahip oldukları bulunmuştur. “Bir baba / anne olarak çocuklara öğretmek istediğiniz en önemli şey nedir?” sorusuna öğrencilerin büyük bir çoğunluğu “milletine yararlı olmak” cevabını vermiştir. Yine öğrencilere sorulan; “Size hayatınızda mutluluk veren en önemli üç şey nedir?” sorusuna öğrencilerin % 67'si “vatanıma ve milletime yararlı olmak” cevabını verirken, öğrencilerin sadece % 8'i kişisel tercihler yapmıştır. Hyman, Payaslıoğlu ve Frey özetle Türk gençlerinin sahip oldukları değer profillerinin batılı normlara çok yakın olduğunu belirterek, Türk gençlerinin değer sistemindeki bu batılılaşmayı eğitimine bağlamıştır (Hyman, Payaslıoğlu ve Frey, 1959)

Frey, Angell ve Sanay tarafından lise öğrencileri üzerinde yapılan bir başka araştırmada, Türk gençlerinin dini değerlere olan bağlılığın Hyman,

Payaslıođlu ve Frey'in deęerlerinden daha da dūřuk olduęu iddia edilmiřtir (Frey, Angell ve Sanay, 1959). Őrneęin, lise Őğrencilerinin sadece % 2'si çocuklarına dini eęitimi savunurken, Őğrencilerin sadece % 7'si dini meslekleri birinci derecede Őnemli gŐrmüřtŪr. Őğrencilerden sadece %1,5'i bařlarına bir felaket geldięinde kurtarıcı olarak dine yŐneleceklerini belirtirlerken, Őğrencilerden sadece % 2,7'si hayran oldukları (yařayan veya yařamayan) en Őnemli kiři arasında dini figŪrleri seçmiřlerdir. Bu soruya ailelerini ya da dŪnyadaki herhangi birini seçebilecekleri halde, beř Őğrenciden en az dŐrdŪ AtatŪrk diye cevap vermiřtir. Frey, Angell ve Sanay da TŪrk gençleri arasında milliyetçi duyguların A.B.D. ve Avrupa ūlkelerindeki gençlerden çok yūksek olduęunu belirtmiřtir.

Kazamias'ın 1967 yılında lise gençlerinin değer yargıları ūzerine yaptığı bir araştırmada yukarıda belirtilen araştırmalara yakın sonuçlar bulunmuştur. Kazamias lise gençlerinin şiddetle dini "kadercilik" anlayışını reddettiğini ve rasyonel değerleri benimsediğini bulmuştur. Kazamias'ın bulgularına gŐre, TŪrk gençlerinin bŪyūk bir kısmının bir dini anlayış olan "kısmet" fikrinin bir kişinin hayattaki başarisında herhangi bir rol oynamadığını, aksine eğitimi bir kişinin hayattaki başarisında en Őnemli faktŐr olarak gŐrdūklerini belirtmişlerdir. Kazamias, TŪrk gençlerinin geleceğe iyimser baktıklarını, ūlke kalkınmasındaki sorumluluklarının bilincinde olduklarını, ancak geleneksel otoriteye olan bağlılıklarının devam ettiğini vurgulamıştır (Kazamias, 1967).

TŪrkiye ve İnan'ın modernleřme sūrecini inceleyen David McClelland İnan ve TŪrkiye'de modernleřme sūrecinde gelineen noktalar arasındaki farkın bŪyūk Őlūde modern TŪrk eęitim sistemine baęlanabileceęini, ūnkū, iki ūlkenin aile ve dięer sosyalleřtirme kurumları bakımından birbirine çok benzedięini belirtiyor (McClelland, 1963).

řu akılda tutulmalıdır ki yukarıda bahsedilen arařtırmalar eęitim seviyesi yūksek kiřiler ūzerinde yapılmıřtır. Anadolu kŧylūlerinin erkek ve kız çocuklarının deęer yargıları bu Őlūde deęiřmemiřtir. Bazı arařtırmalar dinin Anadolu'da yařayan gençlerin dūřūncelerinde ve hayatlarında Őnemli bir yer tutmaya devam ettięini, okulun kırsal kesimlerde geleneksel normları ve deęerleri deęiřtirmede daha az bařarılı olduęunu vurgulamıřlardır. Bu arařtırmalar geleneksel dūřūnce biçimlerinin, davranıř kalıplarının ve deęer sistemlerinin eęitim vasıtasıyla çok kolay deęiřmedięini, kaderci anlayıřın, geleneksel otoriter dūzenin ve batıl inançların hala kırsal kesimde ya da kırsal kesimden bŪyūk řehirlere gŐ edenler arasında yařamaya devam ettięini belirtmiřlerdir.

SONUÇ

Buraya kadar yapılan tartışmalardan řu açıkça gŐrūlmektedir ki; eğitimin iki karakteristik Őzellięi bulunmaktadır. Bunlardan birincisi, eğitim bireyleri toplumun normlarına, değerlerine ve kurumlarına uyum sağlaması

yolunda sosyalleştirir. Bu bir çok açıdan doğaldır. Çünkü okullar devletin kurumları olarak hakim kültürün genç kuşaklara aktarılmasını sağlarlar. Hiç kimse normal olarak okulların bizim sosyal değer ve kurumlarımızın karşısında olmasını bekleyemez. Dahası eğer bir toplumda mevcut kültür ve kurumlar değişmeye ve gelişmeye açık ve demokratik ise kültürel yeniden üretim iyi birşeydir. Aslında herhangi bir toplumun devamını sağlamak için kültürel aktarım ve yeniden üretim dışında başka bir yol da yoktur.

İkinci olarak eğitim, aynı zamanda araştırma ve kabul edilmiş doğruları sorgulama ruhu aşılama kapasitesine sahiptir. Başka bir deyişle eğitim aynı zamanda insan beynini dünün ve bugünün saplantılarından özgürlüğe çıkarma kapasitesine sahiptir. Eğitim insanları toplumdaki hakim değerleri ve normları sorgulatacak potansiyele ve onları sosyal sınırlamalara karşı gelmeye, sosyal çelişkilere mevcut sistemin dışında çözümler üretmeye zorlayacak güce sahiptir. Sınırlı bir otonom ve bağımsızlıkla da olsa modern eğitim sistemi özgürlük ve güçlü olmaya yol açacak sorgulama süreci için fırsatlar sağlayabilmektedir. Bu yüzden eğitim sisteminin muhafazakar yapısı kadar özgürlükçü yönü de vardır.

Eğer sosyal değişimin manası toplumdaki temel yapısal değişimler ise buraya kadar söylenenlerden şu netice çıkarılabilir: Eğitim değil, sosyo-ekonomik ve politik faktörler sosyal değişme sürecinde birinci derecede rol oynamaktadır. Sosyo-ekonomik ve politik faktörler sosyal değişimin gerçek aktörleridir. Eğitim şüphe yok ki sosyal değişme sürecinde gerekli ve oldukça önemli bir ortak faktördür. Dewey'nin söylediği gibi eğitim sosyal değişmeyi harekete geçiren, hızlandıran ve değişen sosyo-ekonomik ve politik şartlar için gerekli bilgi, beceri ve değerleri yayararak neticelendiren önemli bir kurumdur. Örneğin değişmelerin hızla yaşandığı, radikal yapısal değişimlerin yaşandığı bir dönemde (bir devrim, bir ihtilal sonrası gibi) eğitim eski kültürel ve ideolojik yapıları ve düşünceleri değiştirerek yeni düşünceleri ve yeni sosyal düzene uygun yapıları inşa eder. Örneğin Türkiye'de geleneksel eğitim sistemi köklü sosyo-ekonomik ve politik yapısal değişikliklerden sonra yerini modern laik bir eğitim sistemine bırakmış ve yeni kurulan eğitim sistemi yeni değişiklikleri desteklemiş ve pekiştirmek için çaba harcamıştır. Bir devrim gibi radikal değişmelerin yaşanmadığı bir dönemde dahi eğitim kendisinin özgürlükçü rolünü oynayarak mevcut sosyal düzeni inceler, analiz eder ve mevcut sosyal düzene alternatif bir düzen önerir.

KAYNAKÇA

Akyüz, Yahya (1978). Türkiye’de Öğretmenlerin Toplumsal Değişmedeki Etkileri (1884-1940). Ankara: Doğan Basım.

Akyüz, Yahya (1982). Türk Eğitim Tarihi. Ankara: A.U.Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını.

Allen, Henry E. (1935). The Turkish Transformation: A Study in Social and Religious development. Chicago: Chicago University Press.

Althusser, Louis (1971). "Ideology and Ideological State Apparatus." In his Lenin and Philosophy, and Other Essays. London: New Left Books.

Anar, Suat (1976). Social and Philosophical Foundations of Modern Turkish Education: The Impact of Ziya Gokalp's Teaching on Philosophy of Education. Unpublished doctoral dissertation, University of Maryland, College Park.

Anyon, Jean (1980), "Social class and Hidden Curriculum of Work" Journal of Education 162, s.67-92.

Apple, Michael W. (1979). Ideology and Curriculum. London: Routledge & Kegan Paul.

Apple, Michael W. (1982). Education and Power. London: Routledge & Kegan Paul.

Apple, Michael W. (Ed.) (1982). Cultural and Economic Reproduction in Schooling: Essays on Class, Ideology and the State. Boston: Routledge & Kegan Paul.

Apple, Michael W. and Lois Weis (1983). Ideology and Practice of Schooling. Philadelphia: Temple Univ. Press.

Apple, Michael W. (1993). Official Knowledge. Boston: Routledge & Kegan Paul.

Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri, v. 2, 2nd ed., Ankara.

Ayas, Nevzat (1948). Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitimi: Kuruluşlar ve Tarihçeler. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

Başgöz, İlhan and Wilson, Howard E. (1968). Educational Problems in Turkey: 1920-1940. Bloomington: Indiana University Publication, Uralic and Altaic Series, v.86.

Berkes, Niyazi (1964). The Development of Secularism in Turkey. Montreal: McGill University Press.

Berstein, Basil (1975) Class, Codes and Control. v. 3 : London: Routledge and Kegan Paul.

Blaug, Mark (1973). Education and the Employment Problem in Developing Countries. Geneva: ILO.

Bowles, Samuel and Herbert Gintis (1976). Schooling in Capitalist America. New York: Basic Books.

Bursalıoğlu, Ziyaettin Sabit (?) "The Changing Character of Education in Successive Reformation Periods of Turkish History." Unpublished doctoral dissertation, University of Illinois.

Celkan, Hikmet (1991). Eğitim Sosyolojisi, Erzurum Atatürk Üniversitesi Yayınları, No: 64 Erzurum.

Cohn, Edwin J. (1970). Turkish Economic, Social and Political Change, The Development of a More Prosperous and Open Society. New York: Praeger.

Counts, George S. (1932). Dare the School Build a New Social Order? New York: The John Day Company.

Daver, Bülent (1955). Türkiye Cumhuriyetinde Laiklik. Ankara: A. U. Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayını.

Dewey, John (1937). "Education and Social Change," The Social Frontier. 3, 235-238.

Dewey, John (1946). Education and the Social Order. New York: League for Industrial Democracy, 3-14.

Duru, Kazım Nami (1938). Kemalist Rejimde Öğretim ve Eğitim. Istanbul: Kanaat Kitabevi.

Eisenstadt, S. N. (1968). Comparative Perspectives on Social Change. Boston: Little, Brown and Company.

Erder, Necat (1973). "Educational Policies of the Republic 1923-73." University of Chicago Conference on Fifty Years of Modernization in Turkey, mimeographed.

Eren, Nuri (1963). Turkey Today and Tomorrow: An Experiment in Westernization. New York: Praeger.

Ergun, Mustafa (1982). Atatürk Devri Türk Eğitimi. Ankara: A.U.D.T.C.F Yayınları, no: 325.

Frey, Frederick (1962). Turkish Political Elite. Cambridge, Mass: The M.I.T. Press.

Frey, Frederick W. (1962). Öğrencilerin Meslek Gruplarına Bağladıkları Değerler. Ankara: Test ve Araştırma Bürosu.

Frey, Fredrick W. (1964). "Education and Politics in Turkey." in Robert E. Ward and Dankward A. Rustow (Eds.), Political Modernization in Japan and Turkey. Princeton: Princeton University Press.

Gök, Fatma (1991). Educational Change and Politics in Turkey: 1946-1971. Unpublished doctoral dissertation, Columbia University.

Harbison, F. and C. Myers (1964). Education, Manpower and Economic Growth. New York: McGraw-Hill.

Hyman, Herbert H., Arif Payaslıoğlu and Frederick W. Frey (1958). "The Values of Turkish College Youth," The Public Opinion Quarterly. v. 22 (Fall), pp. 275-291.

Inkeles, Alex (1969). "Making Men Modern: On the Causes and Consequences of Individual Change in Six Developing Countries," *American Journal of Sociology* 75.

Inkeles Alex and David Smith (1974). *Becoming Modern*. Cambridge: Harvard Univ. Press.

Jencks, Christopher et al. (1972). *Inequality: A Reassessment of the Effects of Family and Schooling in America*. New York: Basic Books.

Kaltz, Michael (1968). *Class, Bureaucracy and Education*. Cambridge: Harvard Univ. Press.

Kanat, Halil Fikret (1942). *Milliyet İdeali ve Topyekün Milli Terbiye*. Ankara: Çankaya Matbaası.

Karal, Enver Ziya (1946). "Atatürk'ün Tarih Tezi." In A. Inan and E. Z. Karal, *Ataturk Hakkinda Konferanslar*. Ankara.

Karpat, Kemal H. (1959). *Turkey's Politics: The Transition to a Multi-Party System*. Princeton: Princeton Univ. Press.

Karpat, Kemal H. (Ed.) (1973). *Social Change and Politics in Turkey*. Leiden: E.J. Brill.

Kaya, Yahya Kemal 1974. *İnsan Yetiştirme Düzenimiz*. Ankara: A.U. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.

Kazamias, Andreas M. (1966). *Education and the Quest for Modernity in Turkey*. Chicago: University of Chicago Press.

Kazamias, Andreas M. (October 1966). "Potential Elites in Turkey: The Social Origins of Lise Youth," *Comparative Education Review*. 10, 470-481.

Kazamias, Andreas M. (February 1967). "Exploring the Values and Attitudes of Lise Youth," *Comparative Education Review*. 22-37.

Kirby, Fay (1960). *Village Institute Movement of Turkey: An Educational Mobilization for Social Change*. Unpublished doctoral dissertation, Columbia University Teacher's College.

Koçer, Hasan A. (1974). *Türkiye'de Modern Eğitimin Doğuşu ve Gelişimi*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı.

Köker, Levent (1990). *Modernleşme, Kemalizm ve Demokrasi*. İstanbul.

Kültür Bakanlığı (1938). *Lise Programı*. İstanbul: Devlet Basımevi,

Kültür Bakanlığı (1938). *Ortaokul Programı*. İstanbul: Devlet Basımevi.

Lenczowsky, George (1956). *The Middle East in World Affairs*. Ithaca: Cornell Univ. Press.

Lerner, Daniel (1964). *The Passing of Traditional Society: Modernizing the Middle East*. Glencoe: Ilinios, Free Press.

Lewis, Bernard (1953). "History-Writing and National Revival in Turkey." *Middle Easter Affairs*, June-July.

Lewis, Bernard (1961). *The Emergence of Modern Turkey*. London: Oxford University Press.

Mardin, Şerif (1969). *Din ve Ideology*. Ankara: Sevinç Matbaası.

Mardin, Şerif (April, 1971). "Ideology and Religion in the Turkish Revolution." *International Journal of Middle East Studies*, 2.

Mardin, Şerif (1981). "Atatürk ve Pozitif Düşünce." in *Atatürk ve Cumhuriyet Dönemi Türkiye'si*. Ankara: Türkiye Ticaret Odaları ve Ticaret Borsaları Birliği.

Mardin, Şerif (1981). "Religion and Secularism in Turkey." In Ali Kazancıgil and Ergun Özbudun (Eds.), *Atatürk: Founder of a Modern State*. London: C. Hurst & Comp.

Maynard, Richard E. (1961). *The Lise and Its Curriculum in the Turkish Educational System*. Unpublished doctoral dissertation, University of Chicago.

McClelland, David C. (1963). "National Character and Economic Growth in Turkey and Iran." In Lucian W. Pye (Ed.), *Communications and Political Development*. Princeton: Princeton University Press.

Öymen, Hifzirrahman Raşit (Kasım 1988). "Cumhuriyet Eğitime Geçişte Atatürk'ün Etkisi." *Belleten*, c.LII s.204.

Robinson, Richard D. (1963). *The First Turkish Republic: A Case Study in National Development*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.

Rothman, Kenneth J. (1965). "Attitude, Competence, and Education." In James Coleman (Ed.), *Education and Political Development*. Princeton: Princeton Univ. Press.

Shaw, Stanford and Shaw Ezel (1977). *History of the Ottoman Empire and Modern Turkey*. Cambridge: Cambridge Univ. Press.

Schultz, Theodore (1963). *The Economic Value of Education*. New York: Columbia Univ. Press.

Smelser Neil J. and Seymour Martin Lipset (Eds.) (1966). *Social Structure and Mobility in Economic Development*. Chicago: Aldine.

Sungu, İhsan (1938). "Tevhidi Tedrisat." *Belleten* 7-8.

Szyliowicz, Joseph S. (1973). *Education and Modernization in the Middle East*. Ithaca: Cornell Univ. Press.

Szyliowicz, Joseph S. (1975). "Elites and Modernization in Turkey," in Frank Tachau (Ed.), *Political Elites and Political Development in the Middle East*. New York: John Wiley and Sons, 23-66.

Tapper, Richard (1991). *Islam in Modern Turkey*. New York: I.B. Tauris & Co Ltd.

Taşdemirci, Ersoy (1980). *Cumhuriyet Dönemi Türk Milli Eğitim Politikasının Ana Devrelerinin Üzerine Tahlili ve Mukayeseli Bir Araştırma*. Unpublished doctoral.

Türk Tarih Heyeti (1930). *Türk Tarihinin Ana Hatları*. İstanbul: Devlet Matbaası.

Türk Tarihi Tedkik Cemiyeti (1932). Tarih I: Tarihten Evvelki Zamanlar ve Eski Zamanlar. İstanbul: Devlet Matbaası.

Türk Tarihi Tedkik Cemiyeti (1933). Tarih II: Orta Zamanlar. İstanbul: Devlet Matbaası.

Türk Tarihi Tedkik Cemiyeti (1933). Tarih III: Yeni ve Yakın Zamanlar. İstanbul: Devlet Matbaası.

Türk Tarihi Tedkik Cemiyeti (1934). Tarih IV: Türkiye Cumhuriyeti. İstanbul: Devlet Matbaası.

Ülken, Hilmi Ziya (1979). Türkiye’de Çağdaş Düşünce Tarihi. İstanbul: Ülken Yayınları.

Ünat, Faik (1964). Türkiye Eğitim Sisteminin Gelismesine Tarihi Bir Bakış. Ankara: Milli Eğitim Basimevi.