

Sanat, özgürlük tarafından emzirildikçe büyür.
Friedrich Schiller



SAYI-6 BAHAR-2016

EKENEK EĞİTİM-KÜLTÜR-SANAT DERGİSİ

E EKENEK
Sanat olsun

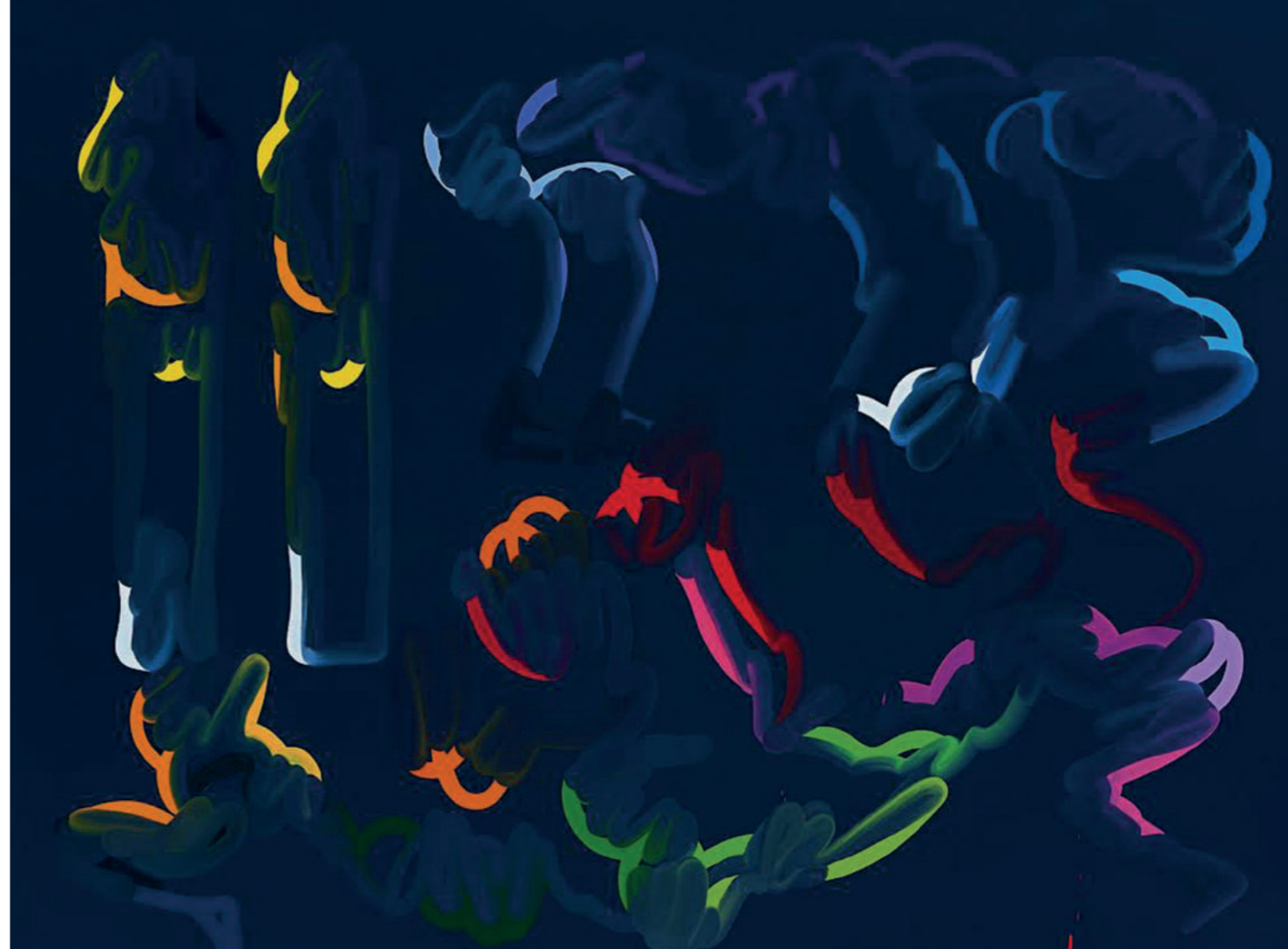
Eğitim

ISSN:2147-8333.

EKENEK

DOSYA: BİLİMSEL EĞİTİM

Prof. Dr. Erendiz ATASÜ, Prof.Dr. Mahmut ADEM, Prof.Dr. Nur SERTER, Veli DEMİR
Prof. Dr. Tolga YARMAN, Prof.Dr. Ruhi SARPKAYA



Resimleriyle MUSTAFA ATA

EĞİTİM-KÜLTÜR-SANAT DERGİSİ

SAYI-6 YAZ-2016

yazılar

Prof.Dr. Hakkı UYAR, Tanık SOYDAN
Prof.Dr. Rıfat OKÇABOL, Erdal ATICI
Prof.Dr. Ayten ERDOĞAN

ve biçim

Kuzgun Acar
fotoğrafkâr
Zeki ÇELİK

**BİLİMSELLİK,
TABU VE BAĞNAZLIK**
Prof. Dr. Tolga YARMAN

şiir
Davran Özer, Oğuz GÖL
Gürsel ŞAHİNOĞLU, Erkan ŞAHİN

öykü
Gökten Çağrı AKTAN

illüstrasyon

Mehmet ZEBER

araştırma / Mehmet Rauf İNAN

"SANAT
BARIŞI
ANLATIR"

ISSN:2147-8333.

EKENEK

Sahibi ve Sorumlusu:

Veli DEMİR (Eğitim-iş adına Genel Başkan)

Genel Yayın Yönetmeni:

Dilek YURDUGÜL (Genel Basın Yayın Sekreteri)

Yayın Kurulu:

Veli DEMİR, Dilek YURDUGÜL, Önder YILMAZ, Aslı Çökenoğlu ÖZER, Özgür GENÇ

Danışma Kurulu:

Prof.Dr.Dilek GÖZÜTOK, Prof.Dr. Rifat OKÇABOL, Prof.Dr. Nur Serter, Prof.Dr.Ayhan FİLAZİ,
Prof.Dr. Muzaffer ERYILMAZ, Doç.Dr. Murat Gürkan GÜLCAN, Prof.Dr.Rifat MİSER, Niyazi ALTUNYA
Erdal ATICI, Doç.Dr.Şakir ÇINKIR

Grafik-Tasarım:

Hakan ÇELİKARSLAN

Yönetim Yeri:

Eğitim-iş Ataç-2 Sokak 43/4 Kızılay/ Ankara İletişim: 0 312 434 12 06 e-Posta:iletisim@egitimis.org.tr

Bu dergi Eğitim-İş tarafından T.C Yasalarına uygun, üç ayda bir olarak yayınlanmaktadır. Ekenek dergisinin isim ve yayın hakkı Eğitim-İş'e aittir. Ekenek dergisinde yayınlanan yazı, resim, fotoğraf, karikatürlerin her hakkı saklıdır. Bu dergide yayınlanan yazılar yazarların sorumluluğundadır.

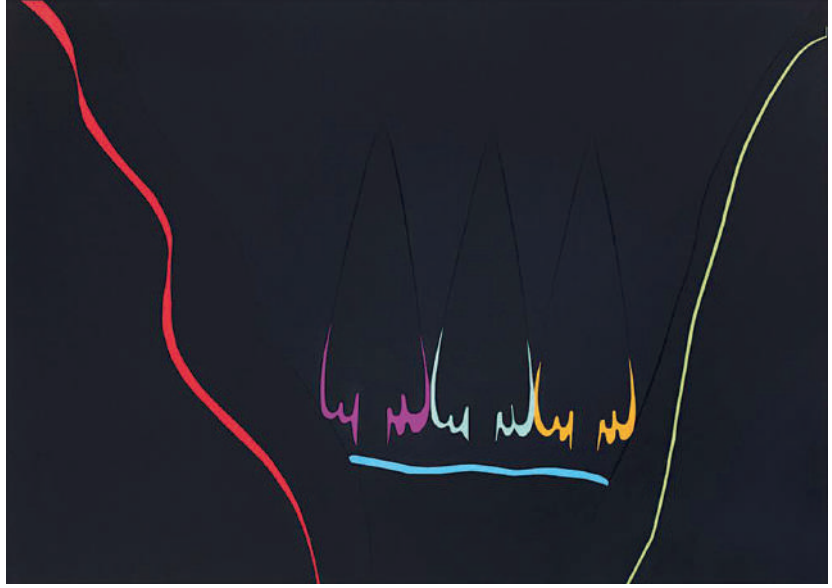
Sendika üyelerine ücretsiz olarak dağıtılır.

Baskı: Ziraat Gurup Matbaacılık - Ankara



gericiliğe, bölücülüğe ve ırkçılığa karşı
EMEK DAYANIŞMASI

EKENEK



Resim: Mustafa Ata

- 04- Bilimsel Eğitim /Veli DEMİR
- 06- Bilimsel Eğitim / Prof.Dr.Mahmut ADEM
- 11- Bilimsel Eğitim Üzerine Düşünceler / Prof.Dr. Erendiz ATASÜ
- 14- Atatürk'ün Eğitim Politikasının Kaynakları / Prof.Dr. Ruhi SARP KAYA
- 20- Fotoğrafkâr Zeki ÇELİK
- 21- Bilimsellik ,Tabu ve Bağnazlık / Prof.Dr. Tolga YALMAN
- 26- Eğitim ve Bilimsellik / Prof. Dr. Nur SERTER
- 28- Çizince / Mehmet ZEBER
- 29- Şiir / Erkan ŞAHİN
- 30- İlk Öğrencilerim / Erdal ATICI
- 32- Gericiliğin Hedefi / Prof.Dr. Rıfat OKÇABOL
- 38- Ressam / Mustafa ATA
- 44- Öykü / Gökten Çağrı AKTAN
- 46- Ulusal Kimlik Olmadan / Prof.Dr. Hakkı UYAR
- 48- Ve Biçim / Kuzgun ACAR'a saygı..
- 53- Şiir / Davran ÖZER
- 54- Portre / (Ekenek Yayın)
- 57- Şiir / Gürsel ŞAHİNOĞLU
- 58 - Pedofili / Prof.Dr. Ayten ERDOĞAN
- 66- Şiir / Oğuz GÖL

Veli Demir

Eğitim-iş Genel Başkanı

İlk eğitim şurası olarak değerlendirebileceğimiz I. Maarif Kongresi 17 Temmuz 1921'de Mustafa Kemal'in önderliğinde Ankara'da toplanmıştır. Sakarya Savaşının arifesinde, Yunan ordularının bütün bir vatani işgal tehlikesinin yaşandığı bir anda Eğitime ve Eğitimiye verilen değerin önemi açısından bu kongre dikkat çekicidir. Mustafa Kemal bugün bile takip ettiğimiz bir eğitim tanımını bakın o koşullarda nasıl gerçekleştireyor:

"Eğitim, memleketin çocuklarının birlikte ve eşit olarak kazanmak zorunda oldukları bilim ve fendir."

Kuşkusuz, bir arada olmakla karma eğitime yaptığı vurgu, yoksul-fakir, kentli-köylü ayrımı yapmadan, etnik kimliğine ve dini inancını bakmaksızın eşitlik içinde gerçekleştirilmesi gereken eğitimi özellikle "zorunlu" olarak ifade etmektedir. Eğitimin içeriğinin de bilimsel olması gerektiğini ortaya koymuştur.

Türk ulusal eğitimi, Cumhuriyetin temel değerleri üzerine kurulmuş, ilkeleri daha devletin kuruluş aşamasında devrimin önderi Mustafa Kemal tarafından dile getirilmiştir. 2000'lere kadar ayakta kalan bu ilkelerin en önemlileri ulusallık, bilimsellik, laiklik, toplumsal ve ekonomik gereksinmelere uygunluk, devrimciliktir.

"Atatürk'ün eğitimle ilgili sözleri bir bütün olarak değerlendirildiğinde, bunun özünün ulusal, bilimsel, özgürlükçü ve işlevsel eğitim olduğu görülür. (Altunya, 2006, 104). Atatürk'ün bilimsel eğitime ilişkin düşünceleri, kendi ağzından şöyledir:

"Yurdu ve ulusu kurtarmak isteyenler için yurtseverlik, iyi niyet ve özveri çok gerekli niteliklerdir. ...Bu niteliklerin yanında bilim ve teknik gereklidir. ...Bilim ve teknikle ilgili çalışmaların başladığı yer ise okuldur. Bilim ve fen neredeyse, orada olacağız. ...Ulusumuzun siyasal, toplumsal yaşamında, düşünce eğitiminde önderimiz bilim ve teknik olacaktır."

"Zaferin sırrı nerededir, bilir misiniz? Orduların sevk ve idaresinde bilim ve fennin kurallarını

rehber olarak kabul etmektir. Ulusumuzu yetiştirmek için, asıl olan okullarımızın, üniversitelerimizin kuruluşunda aynı kuralları izleyeceğiz. ...Bu zaferler süngü zaferi değil, iktisat, bilim ve kültür zaferleri olacaktır"

"Çocuklarımıza o biçimde bilim ve kültür vermeliyiz ki, ticaret, tarım ve sanat dünyasında ve bütün bunların iş alanında verimli olsunlar, etkili olsunlar, uygulayıcı birer kişi olsunlar" "Ben manevi miras olarak hiçbir ayet, hiçbir dogma, hiçbir donmuş ve kalıplaşmış kural bırakmıyorum. Benim manevi mirasım bilim ve akıldır. Türk Ulusu için yapmak istediklerim ve başarmaya çalıştıklarım ortadadır. Bundan sonra beni benimsemek isteyenler, bu temel eksen üzerinde akıl ve bilimin kılavuzluğunu kabul ederlerse, manevi mirasçılarım olurlar."

Cumhuriyetin ilk yıllarında bilimsel eğitime bu kadar önem verilirken bugün eğitim biliminin en temel ilkelerine aykırı düzenlemelerde ısrarını sürdüren AKP iktidarı, eğitimi niteliksizliğe, düzensizliğe ve kaosa sürükleyerek çocuklarımızın geleceği ile oynamaya devam etmektedir.

Ülkenin geleceğini akıl, bilim ve sanatın değil, dogma, hurafe ve inançların belirleyeceği bir toplumsal yapının oluşumuna zemin oluşturacak "dindar ve kindar nesil" yetiştirme hedefi ile dini eğitim yaygınlaştırılmış; laik, bilimsel, kamusal, çağdaş eğitimden hızla uzaklaşmıştır.

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile belirlenen ve evrensel değerler olarak da kabul gören eğitimin bilimsel, çağdaş, ulusal, parasız, tarafsız, eleştirel, objektifliği gibi ilkeleri bir kenara bırakılarak, eğitim belli bir ideolojiye hizmet eder hale getirilmiştir. Yine 3797 sayılı Milli Eğitim Bakanlığı Teşkilat Yasası'nda yer alan Atatürk devrim ve ilkeleri doğrultusunda yurtsever öğrenci yetiştirme uygulamasından 652 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile vazgeçilmiştir. Eğitim müfredatı milli olmaktan çıkarılmış, sözde küresel yurttaş yetiştirme üzerine şekillendirilmiştir.

Resim, müzik gibi sanat derslerinin haftalık ders saatleri, Osmanlı döneminin bile gerisine düşürülmüş, sanat eğitimi okullarımızdan kapı dışarı edilmiştir. Bugün devletin okullarda dağıttığı kitaplar politik amaçlara hizmet eder hale gelmiştir. İçerik yönünden yetersiz, bilimsel olmaktan uzak ve yandaş firmalara hazırlatılan kitaplar, öğrencilere en temel bilgileri bile verebilecek nitelikte değildir.

Müfredat programlarımızın genel amaçları içerisinde yer alan ve ulusal birliğimizin simgesi olan ulusal bayramlarımız, ya yasaklanmış ya da içeriği boşaltılıp başka günlerle perdelenmiştir.

Öğrenci Andı ve okullardaki Atatürk Köşeleri kaldırılmış, her okulda mescit açma zorunluluğunun getirilmesi, anaokulu dahil ortaokullarda ve liselerde başörtüsünün serbest bırakılması, AİHM'nin zorunlu din dersleri ile ilgili kararına rağmen 19. Milli Eğitim Şurası'nda alınan tavsiye kararıyla seçmeli din derslerinin ilkökul 1, 2 ve 3. sınıflar ve anaokullarında dayatılması, okulların imam hatibe dönüştürülmesinden istenen sonuç alınmaması üzerine normal okullar içinde imam hatip sınıflarının açılması, öğrencileri imam hatiplere yönlendirme uygulamaları, belirli gün ve haftalara dini günlerin eklenmesi ve 19. Milli Eğitim Şurası'nda alınan kararlar, eğitimin "tek din, tek mezhep" anlayışına göre nasıl biçimlendirildiğini ortaya koymuştur. Karma eğitim fiilen ortadan kaldırılmış, birçok okulda kız ve erkek öğrenciler ayrılmış, erkek öğrenciler sabahçı, kız öğrenciler ise öğlenci olarak eğitim görmüştür.

"Değerler eğitimi" adı altında tarikat ve cemaatlerin okullarımıza sokulması ve ardından iyice ayyuka çıkan öğrencilere taciz olaylarının son örneği olarak kamuoyunda infiale neden olan Karaman'da yaşanan taciz olayı, Bakanlığa bağlı okullarda eğitim gören çocuklarımızın çeşitli dernek, vakıf ve özel kuruluşlara ait yurt, ev ve etüt merkezleri olarak faaliyet gösteren yerlerdeki güvenliğine dikkatlerin çekilmesi gerektiği gerçeğini gün yüzüne çıkarmıştır.

Devletin öğrencilerini gözetmek konusundaki asli görevini özel kuruluşlara devretmesiyle birlikte bu alanlarda hiçbir denetimin olmaması affedilemez ve telafisi mümkün olmayan sonuçlar doğuran bir ihmalin varlığını ortaya çıkarmıştır.

Devlet, 18 milyondan fazla çocuğun eğitiminden, etik değerlere bağlı, onurlu, düzgün bir yaşam sürmesinden, sağlıklı, huzurlu, dengeli bir yaşam içerisinde çağdaş, insani ve evrensel değerlere bağlı yurttaşlar olarak yetiştirilmesinden sorumludur. Devlet, bu konuda gereken tedbirleri almak ve çocuklarımızı her türlü saldırıya karşı korumakla yükümlüdür.

Devlet, kendi sorumluluğu altındaki bu çocukların eğitimini, barınmasını, ihtiyaçlarını belirli amaçlara hizmet eden; çoğu dini esaslara göre eğitimi şekillendirmek isteyen, eğitimin bilimsel ve laik yapısını, karma eğitim anlayışını yok etmeye çalışan bir kısım tarikatların, Cumhuriyet düşmanı vakıf, dernek veya cemaatlerin eline terk edemez.

Eğitim sisteminde yıllardır yaşanan sorunların aşılması, eğitimin bilimsel, eşit, parasız ve kamusal niteliğinin artırılması ile mümkün olur. Ülkemizin geleceğini oluşturacak yeni kuşaklar, değerler eğitimi adı altında verilen din eğitimiyle değil, akıl, bilim ve sanat ortamında verilen eğitim sistemiyle yetiştirilmelidir.

Eğitim-İş olarak, bugüne kadar olduğu gibi bundan sonra da bilimsel, laik ve demokratik eğitim mücadelemizden vazgeçmeyeceğiz. Ülkemizin geleceğini oluşturacak yeni kuşakların, akıl, bilim ve sanat ortamında barış ve huzur içinde verilen bir eğitim sistemiyle yetiştirilmesi için her türlü dayatmanın karşısında olacağız.



BİLİMSEL EĞİTİM

Prof.Dr.Mahmut ADEM

Bilim Ne Demek?

Bilimin sözlük anlamı Fransızca-İngilizce Science, Almanca Wissenschaft. Dar anlamda tek tek bilim dalları, nesnel yöntemlerle incelenmiş ve düzenli yapısal bir bütün oluşturan belli bilim dallarındaki bilgilerdir.

Hesabın ve gözlemlerin çok önemli yeri olan bilimlerin tümüdür bilim. Matematik, astronomi, fizik, kimya, doğa bilimleri vb

Geniş anlamda Doğa, insan ve toplum konularında nesnel (objektif) yöntemlerle elde edilmiş düzenli ve örgütlü bilgiler toplama. Her tür bilimi kapsayan bu tanım için genelde Fransızca “La science” sözcüğü kullanılmaktadır ve bilimler topluluğu ve bilimsel bilgilerin tümü anlaşılmalıdır. Bilim, insanoğlunun kuramsal faaliyetlerinin en yüksek türü ve onun ürünüdür. Kuramsal faaliyet, insanların dünyayı öğrenmenin bir parçasıdır ve bize nesnel gerçeğin özelliklerini, yapılarını ve gelişim yasalarını, aslına oldukça uygun bir biçimde yansıtmaya çalışır. Her ne kadar bilimlerin başlangıcı bilgi adı altında “savoir- knowledge” eski çağlara kadar uzanırsa da yeni bilim anlayışı 17. yüzyıldan bu yana gelişmeğe başlamıştır. Kapitalist üretim düzeninin doğması ile 18. ve 19. yüzyıllarda felsefeden kopmaya başlayan türlü bilim dalları boy vermiştir. Başta matematik ve doğal bilimlerinde atılım uygulama alanına aktarılınca sanayi devrimi doğmuş ve birinci ve ikinci dünya savaşları ise, bilim ve uygulamalarına şaşılanacak bir hız vermiştir. Atomun parçalanması, uzay girişimleri, korkunç öldürücü silahlar, çevre kirlenmeleri, sanayileşmiş ile sanayileşmemiş ülkeler arasındaki uçurum gibi...uyarıcı olay ve gerçeklerin sonucu olarak bu kez de insanoğlu bilim ve uygulamalarına kuşku ile bakmağa başlamış, hatta bilim anlayışında yeni tutumlar aranmağa doğru gidilmiştir.

Bugün sayısı bir hayli çoğalmış bulunan bilimleri, herkesin benimseyeceği bir sınıflandırma olanağı yoktur. Bilimleri amaçlarına göre: Kuramsal-kırgısal, konularına göre gerçekçi-düşünsel bilimler, bilgi kaynağına göre deneysel-önsel bilimler, yöntemlerine göre de doğal ve tinsel bilimler diye sınıflayanlar vardır.

Burada genelde çok yanlış anlaşılan ve yanlış değerlendirilen eğitim bilimleri üzerinde durmayı yararlı görüyorum.

1. Eğitim bilimleri, eğitim olay ve durumlarının doğuş koşullarını, bunların oluşup gelişmesini inceleyen bilim dallarının oluşturduğu ortak bir bilim demetidir. Bilimlerarası bir bilim olan eğitim bilimleri yaklaşık 15 kadar bilim dalından yararlanır ve bu bilimleri genellikle şu üç kümede toplayanlar vardır:

A. Öğretim ve eğitim kurumlarının genel ve yerel durumlarını inceleyen bilim dalları:

- Her türü ile eğitim tarihi
- Eğitim toplumbilimi
- Okul nüfusu incelemeleri
- Eğitim ekonomisi
- Karşılaştırmalı eğitim

B. Asıl eğitim olayı ile bu olayın türlü durum ve ilişkilerini inceleyen bilim dalları:

- Eğitim fizyolojisi, ruhbilim, küçük kümeler ruh toplumbilimi ile iletişim bilimleri... gibi doğrudan doğruya eğitim olay ve konularını inceleyen bilimler.
- Türlü bilim dallarının öğretilmesi ve değerlendirilmesi bilimleri.
- Eğitim felsefesi, eğitim planlaması ve model kuramları...gibi düşünme bilimleri ile yarınla ilgili bilimler.

2. Eğitim Bilimleri ile pedagoji arasında bir tür ikilem yaşanmışsa da İsviçre’de bir eğitim bilimleri enstitüsünün kurulması, arkasından Fransa’da 1967 yılından itibaren Paris, Bordeaux ve Caen üniversitelerinde eğitimde lisans ve uzmanlık derecelerinin verilmesine başlanması ile eğitim bilimleri daha yaygın bir kullanım alanı bulmuştur.

Eğitim Nedir? Neden Çok Önemlidir?

Eğitim, Fransızca-İngilizce éducation-education çok yönlü, bu nedenle de tek tanım altında toplanamayan karmaşık bir kavramdır. Bu terimi beş yönü ile kısaca tanımlayabiliriz.

Bir olay, daha doğrusu bir süreç olarak eğitim- l’éducation processus, fait éducatif, education as a process.

Birey açısından: İnsanın kendisi ya da başka biri üzerinde bilinçli olarak istenen davranış değişiklikleri yapmak üzere etkide bulunması sürecidir. Bu, bir anlamda verilen eğitim demektir.

Kullanılış örneği: Birden çok kimsenin bulunduğu her yerde eğitim vardır ya da eğitim beşikte başlar mezarda biter tümcelerindeki anlam... gibi .

Toplum açısından: Bireyde değiştirilmesi amaçlanan davranışlar değer yargılarına göre olacağı için, eğitim süreci, kültür kalıtımının aktarılması sürecidir. Bu süreç örgün ve yaygın eğitim ya da okul içi ve okul dışı eğitimle olur.

Eğitim, bireye istenilen davranışı, bilgiyi, beceriyi ve niteliği kazandıran süreçtir. Bir başka anlamı da, toplumun kurallarını öğrenme ve uygulamadır. Daha açık deyişle eğitim, bireyin yetişmesini ve gelişmesini sağlamaya özgü araçların işletilmesidir.

Genelde eğitimle hedeflenen: Bireyin kişiliğinin ve mesleki becerilerinin geliştirilmesi, topluma uyumunun sağlanması, toplumun moral değerlerinin yükseltilmesi, yaşam niteliğinin artırılması, kalkınmaya ve demokrasiye uyumunun sağlanmasıdır.

Kalkınmaya Uyum

Eğitim, kalkınmanın temel taşıdır. Çünkü hiçbir yatırım, eğitim denli uzun ve sürekli bir verim sağlamaz. Okur-yazar olmak, hem toplumsal, hem ekonomik yaşam için başlı başına bir kazançtır. Diğer alanlara yapılan hiçbir yatırımın, ekonomik , özellikle toplumsal kazancı , insana yapılan yatırımın kazancı düzeyinde olamaz. Maddi sermaye

kullanıldıkça azalmakta, zamanla değer yitirmektedir. Eğitilmiş bir çocuk ya da gencin ekonomik değeri, eğitilmemiş bireye oranla artmaktadır. Hem bireysel hem de toplumsal kazancı yüksek olan eğitim, kalkınmanın da “sıçrama tahtasıdır”.

Bilgi taşınabilir. Örneğin çalışan bir kişinin işine, çalıştığı kurum son verebilir. Ama hiç kimse bireyin almış olduğu eğitimi, kazandığı bilgi ve beceriyi ondan geri alamaz. Eğitim gören herkes, bu eğitimi gittiği her yere götürebilir. Bilgi bireylere üstünlükler, toplumlara kaynaklar, uluslara zenginlikler kazandırır. Bilgi bilimsel düşünmeyi güçlendirmekte, önyargılar ve boş (batıl) inançlarla savaşılmaya yardım etmektedir.

Demokrasiye Uyum

Başta Mustafa Kemal olmak üzere Cumhuriyetimizi kuran devrimci kadrolar eğitimi, Cumhuriyetin de, demokrasinin de altyapısı olarak kabul etmişlerdir. Bu nedenle eğitime özel bir önem ve öncelik vermişlerdir. Bu bağlamda Atatürk şöyle der: “...En mühim, en esaslı nokta eğitim meselesidir. Eğitimidir ki, bir milleti ya hür, bağımsız, şanlı, bir cemiyet halinde yaşatır, ya da bir milleti esaret ve sefalete terk eder”!

O, 1922’de Bursa’da öğretmenlere şöyle seslenir:” Milletimizi yetiştirmek için asıl kaynak olan okullarımızın ve üniversitelerimizin kuruluşunda da ilim ve fen yolu izlenecektir. Milletimizin siyasi, sosyal hayatında, milletimizin fikri terbiyesinde de rehberimiz ilim ve fen olacaktır. Okul sayesinde, okulun vereceği ilim ve fen yardımıyla ki, Türk milleti, Türk sanatı, Türk şiir ve edebiyatı, iktisadiyatı bütün güzellikleriyle gelişecektir. Bunları yapmak istiyorsak gözlerimizi kapayıp bu dünyada tek başımıza yaşadığımızı farz edemeyiz. Memleketimizi bir çember içine alıp dünya ile ilişkisiz yaşayamayız. Bilakis gelişmiş ve yükselmiş bir millet olarak uygarlık düzeyinin üzerinde yaşayacağız. Bu da ancak ilim ve fen ile olacaktır. İlim ve fen nerede ise oradan alacağız ve milletin her ferdinin kafasına koyacağız. İlim ve fen için kayıt ve şart yoktur”.

1924’te Muallimler Birliği Kongresine şöyle sesleniyor Mustafa Kemal: “ Cumhuriyet fikren, ilmen, fennen, bedenlen kuvvetli ve yüksek karakter ve kişilik sahibi koruyucular ister. Öğretmenler, sizin başarınız, Cumhuriyetin başarısı olacaktır. Cumhuriyet sizden fikri hür, vicdanı hür, irfanı hür nesiller ister”.



29 Ekim 1933'teki Onuncu Yıl söylevinde şöyle diyor Atatürk: "Türk milletinin yürümekte olduğu ilerleme ve medeniyet yolunda elinde ve kafasında tuttuğu meşale, müsbet ilimdir". İyi eğitim görmüş bir insan, okumaz-yazmaza ya da az eğitime göre ;

- Daha çok bilgi edinebilir.
- Günceli daha çabuk yakalayabilir.
- Daha doğru karar verebilir.
- Hak ve sorumluluklarını daha iyi bilir.
- Kendini daha iyi savunur.
- Toplumda daha etkili bir rol oynar.

-Eğitim, bireyin siyasal katılımını daha bilinçli kılar, dolayısıyla demokrasiyi güçlendirir.

Öz olarak en geniş anlamda eğitim; çocuklara, ergenlere ve yetişkinlere kazandırılacak zihinsel ve bedensel yeteneklerin her tür örgün ve yaygın eğitimi kapsayan yetiştirme sürecidir.

Köy Enstitülerinin kuruluş yıllarında Cumhurbaşkanı İnönü eğitimin önemini şöyle vurgular: "Hür vatandaşlardan birleşik bir millet olmanın çarelerinin başında ilköğretim çaresi vardır. Davayı bu kadar geniş ve derin görmeliyiz. İlköğretim davası, insan olmak, millet olmak davasıdır". 1925 yılında Milli Eğitim Bakanı Şükrü Saraçoğlu TBMM'de eğitimi, demokrasinin altyapısı olarak görüyor ve şöyle diyor: "Her halde çok nazik ve çok hassas olduğunda kimsenin şüphesi olmayan demokrasi makinesinin muntazaman ve daima iyi işleyebilmesi, hiç şüphe yok maarifimizin, maarif makinemizin şuurulu ve hummalı bir şekilde çalışmasıyla kaabil olacaktır".

Eğitim-demokrasi ilişkisi konusunda Amerikalı ünlü eğitimci J. Dewey şöyle diyor: "Eğitim, demokrasinin iyi işlenmesi için bir önkoşuldur. Eğitim sisteminin antidemokratik eğilimlere sahip siyasal gruplarca denetlendiği bir ülkede (bugün ülkemizde olduğu gibi) sağlıklı bir demokrasinin oluşması beklenemez... Eğitim çocuğu tüm yaşamı boyunca etkileyecek biçimde ideolojik olarak yönlendirmekte ve ona değerler yüklemektedir.

Bu da daha sonraki yıllardaki siyasal seçimlerini etkilemektedir. Bu nedenle, öğrencinin yetişme döneminde kişiliği oluşurken onu belli siyasal kimliklere hapsedmeyen dikkatli, demokratik bir eğitim verilmesi gereken önkoşuldur. Bu koşulların gerçekleşmediği bir toplumda yapılan hiçbir seçimin meşruiyeti iddia edilemez .

Tüm toplum kesimlerinde ulus olma bilicinin gelişebilmesi ve kökleşebilmesi için gelecek kuşakların eğitiminin, toplumca benimsenmiş bir

değerler dizgesi (sistemi) içinde ele alınması gerekmektedir. Çünkü amaç, bir ulusu ulus yapan, başta kültür olmak üzere bu değerler dizgesini bireye kazandırmaktır. Bu da, her şeyden önce ulusal, bilimsel, laik, karma ve uygulamalı eğitimle biçimlendirilmektedir. Bunlar Atatürk'ün eğitim ilkeleridir.

Bilimsel Eğitim Nedir?

Cumhuriyet Türkiye'sinin yapılanmasında izlenecek yöntemin ne olması gerektiğini büyük Önder her fırsatta ortaya koymuştur. Atatürk'te bilimsellik bir tür yaşam biçimidir. Bu bağlamda şu vasiyeti bugüne yol gösterici, aydınlatıcı niteliktedir. "Ben manevi miras olarak hiçbir ayet, hiçbir dogma, hiçbir donmuş ve kalıplaşmış kural bırakmıyorum. Benim manevi mirasım bilim ve akıldır... Benden sonra beni benimsemek isteyenler, bu temel eksen üzerinde akıl ve bilimin rehberliğini kabul ederlerse, manevi mirasçılarım olurlar". Yaşamın her kesitinde olduğu gibi eğitimi de bilime ve akla dayandırmak en doğru yoldur. Atatürk yeni Türk Devletini kurduktan sonra eğitim alanında birçok devrim yaparken pozitif bilime dayanmıştır. Yapılacak çalışmalarda dogmalara, her türlü bilimsel dayanaktan yoksun inançlara ve kalıplaşmış ilkelere bağlı kalınmaması gerektiğine inanan Mustafa Kemal Atatürk, 22 Eylül 1924'te Samsun'da öğretmenlere şöyle sesleniyor: "Dünyada her şey için, maddiyat için, maneviyat için, muvaffakiyet için en gerçek yol gösterici bilimdir, fendir, bilim ve fennin dışında rehber aramak gaflettir, cehalettir, dalalettir. Yalnız bilimin ve fennin yaşadığımız her dakikasında evrelerinin gelişmesini anlamak ve gelişmesini zamanla izlemek şarttır".

O, 1927'de İstanbul'da öğretmenlere şöyle seslenir: "Eski hocalar nasıl dini esastan hakim olmuşlarsa, öğretmenler de ilim esasından kazanmaya başladıkları hakimiyeti sonuca ulaştırmalıdır".

Böylece yapılacak olan eğitim devrimlerinde temel alınacak esasları ortaya koymuştur. Öğretim Birliği Yasası, yabancı okulların denetim altına alınması, karma eğitime geçilmesi, yurt dışından dünyaca ünlü eğitimcilerin Türkiye'ye davet edilmesi ve görüşlerinin alınması, harf devrimi, Millet Mekteplerinin ve Halkevlerinin açılması, Üniversite Reformu, eğitmen kurslarının ve köy enstitülerinin açılması Atatürk döneminde Türk eğitiminde yapılan devrimlerin kilometre taşlarıdır.

Atatürk, eğitim konusundaki çalışmaları bilimin yol göstericiliğinde sürdürmüştür. Örneğin Öğretim Birliği Yasası öncesi, 15 Temmuz-15 Ağustos 1923'te Ankara'da Birinci Bilim Kurulunu (Heyet-i İlmiye) toplayarak ülkenin eğitim sorunlarına çözüm aramıştır. 1924'te İkinci Heyet-i İlmiye, 27 Aralık 1925/ 8 Ocak 1926'da da Üçüncü Heyet-i İlmiye toplanmıştır. 1926 tarih ve 789 sayılı Maarif Teşkilatına Dair Kanunla, bilim ve uzmanlar kurulu olarak Milli Talim ve Terbiye kurulu kurulmuştur.

Bilimsel eğitim (Fr. Éducation scientifique, İng. Scientific education) araştırmalara ve bilimin deney ve verilerine dayanan bir eğitim anlayışı ve uygulamasıdır. Bilimsel eğitim, bilgi kazandırmaktan daha çok gözlem ve deneye, eleştiri ve bileşim anlayışını getirmeye önem veren bir eğitim türüdür.

Bugün Eğitim Bilimsel mi?

İlkokul 2. sınıftan itibaren Arapça dersi. Henüz anadili Türkçeyi bile tam olarak bilmeyen 7-8 yaşındaki çocuğa Arapça! Ve Osmanlıca öğretimi.

Bu bağlamda özellikle öğretmen yetiştiren kurumlarda verilen eğitimin niteliği üzerinde durmak istiyorum. Ben öğretmen okulları geleneğinden gelen öğretim üyesiyim. O zaman şöyle bir soru geliyor aklıma. Yüksek öğretmen okulları neden kapatıldı? Yükseköğretmen okulları, Fransa'da 1968 üniversite olaylarından sonra Fransa Cumhurbaşkanı General de Gaulle gibi bir tarihi kişi yerinden oldu. Yerinden oldu ama o Grandes Écoles dedikleri École Normale Supérieure (yüksek öğretmen okulu), École Polytechnique, L'École Nationale d'Administration (Ulusal Yönetim Okulu) gibi okullar, bunlar üniversite üstü okullardır, kapatılmadı. Onlar duruyor. Ama tarihi Sorbonne Üniversitesi 12 ayrı üniversiteye bölündü: Université Paris I, Université Paris II. vb. Biz kapattık. YÖK'ten sonra 12 Eylül 1980 öncesi ülkücülerin "kurtarılmış bölgesi" olan tüm eğitim enstitüleri, eğitim fakültesi olup üniversitelere bağlandı. 1982 yılında pek çok eğitimci gibi ben de sevinmişim artık öğretmenleri üniversitelerde yetiştireceğiz diye. Ama ne öğretim üyesi, ne de fiziki mekan, araç-gereç vb, hemen hiçbirinde bu tür altyapı yoktu. O arada YÖK, bir yönetmelik kabul etti. Buna göre eğitim enstitüleri fakülte olmadan önce orada 4 yıl ve daha fazla öğretmen olarak çalışmış olanlar, hiç yüksek lisans yapmadan, hiçbir doktora dersi almadan, daha açık deyişle

araştırma tekniklerini, istatistiksel yöntemleri öğrenmeden, herhangi bir yabancı dili bilip bilmediğine bakılmaksızın bir danışmanın gözetiminde doğrudan doktora tezi hazırlayabilirler. Bu, bilim adına tam bir bilimsel cinayettir. Buna karşılık ülkücülerin okullarına yaklaştırmadıkları sözde solcu öğrenciler de yaz aylarında okullarına gelebildiler. Üç ayda ya da altı ayda öğretmen oldular. Üç ayda altı ayda öğretmen yetişir mi? Yani fizik-kimya-biyoloji öğretmenin yetiştiği eğitim enstitüsü fen bölümünü 3-6 ayda bitirip öğretmen diplomasını alıyorlardı öğrenciler. Böylece fizik bilmeyen fizik öğretmeni, kimya bilmeyen kimya öğretmeni vb. yetiştirildi bu dönemde. Bu doğrudan tez yazanlardan birinin, İzmir'deki Buca Eğitim Fakültesinde tez danışmanlığı bana verilmesin mi? Biraz baktım. Sonra bu kişinin tez yazdığı eğitim sosyolojisi ile benim uğraş alanım –eğitim ekonomisi ve planlaması- örtüşmediğinden danışmanlığından çekildim. Sonra onun danışmanlığını İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinden bir işletme profesörü üstlendi. Bu kişi profesör de oldu, şu anda emekli.

Fakültenin yeni kurulduğu yıllarda Çameli'deki Rize Eğitim Fakültesini ziyaret ettim. Dekan vekili olarak görevli bir tek yardımcı doçent vardı. Diğer öğretim elemanları çevredeki okullarda görevli öğretmenlerdi. Bunlar, akademik olarak kendi diplomalarını iki ya üç yıllık eğitim enstitüsünden (ben de iki yıllık eğitim enstitüsünden mezun olduğuma göre bunu onları yermek için söylemiyorum) yani üniversite düzeyinde değildi ama üniversite mezunu öğretmen diplomalarına imza atıyorlardı. Öğretmen yetiştirmede bu niteliksizliğe Cumhuriyet gazetesinde birkaç Çameli'nin adını vererek değinmişim. Bunun üzerine Hacettepe Üniversitesinden bir meslektaşım şöyle demişti: "Çayeli Karadeniz'in çok şirin bir ilçesi, neden orayı yazıyorsun?" Oysa benim sözünü ettiğim Çayeli'nin şirin olup olmaması değil, fakülteedeki eğitimin niteliği idi. Bunu bir meslektaşım bile anlamamışsa...

Dünyanın hiçbir ülkesinde bu denli niteliksiz öğretmen yetiştirilmez. Yine ziyaret ettiğim Güney Doğu Anadolu'daki bir başka üniversitede eğitim fakültesi, kadrolu iki yardımcı doçent olduğundan, lisans programına öğrenci almıyordu. Buna karşılık, eğitim yönetimi alanında doktora yapmış bu iki yardımcı doçent de fen-edebiyat fakültesi öğrencileri için açılan öğretmenlik formasyonu programındaki derslere giriyorlardı.

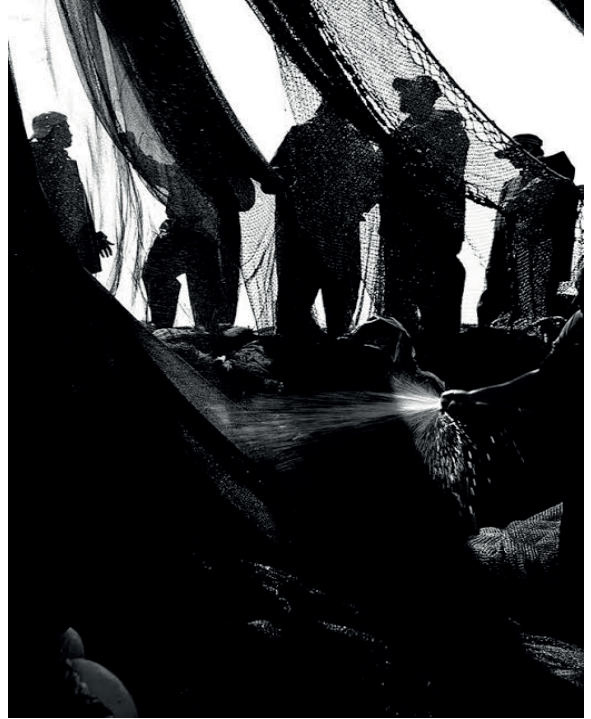


İşin daha da kötüsü bugünkü kadrolaşma yani AKP'nin ilk Milli Eğitim Bakanı Erkan Mumcu ile başlayan eğitim kesimindeki kadrolaşma, öyle hızlı gelişti ki, o Bakan makamına oturur oturmaz, 1041 yöneticiyi değiştirdi. Başkent'in Milli Eğitim Müdürlüğüne de Mudurnu imamı atanmıştı o tarihte. Yani giderek bütün Milli Eğitim Bakanlığının merkez ve taşra örgütü hemen tümüyle "imamlaştırıldı". İmamlaştırılan bu kadrolar nereden yetişiyor? İlahiyat Fakültelerinden. Orada ne oldu? 1982 yılında Yüksek İslam Enstitüleri İlahiyat Fakültesine dönüştürüldü. Dönüşür dönüşmez YÖK bir yönetmelik çıkardı. 15 gün yürürlükte kaldı bu yönetmelik. Ona göre her yeni ilahiyat fakültesinde bir komisyon oluşturulacak. O komisyon, Yüksek İslam Enstitüsünde öğretmen olarak çalışanlara, uygun görürse doktor unvanı verecek. Adam akşam yattı ertesi gün doktor oldu. Bunlar fakültede "imam" yetiştirdiler. Bunlar şimdi hemen bütün Milli Eğitim Bakanlığı merkez ve taşra örgütünün yöneticileri, bütün okulların yöneticileri, yönetici yardımcıları. Böyle bir eğitim nitelikli olabilir mi? Aldıkları eğitim tümüyle niteliksiz. Burada yetişenler nasıl nitelikli bir öğretmen olabilir? Bunların yaptığı öğretmenlik, verdiği eğitim nitelikli olabilir mi?

1995, 1996 yıllarında şöyle bir gelişme oldu: Ben onu biraz karikatürize ediyorum. Milli Eğitim Bakanlığı'nın Personel Genel Müdürü çıktı Kızılay meydanına: Önüne gelene sordu: "Nerden mezunsun? -Veteriner. -Geç, sınıf öğretmenisin", "Nerden mezunsun- Ziraat fakültesi -Geç, sınıf öğretmenisin". Milli Eğitim Bakanlığı o yıl 50.000 kadar 400 değişik alandan sınıf öğretmeni atadı. Bunların arasında 50 kadar da Mısır'daki yoğun şeriat eğitimi verilen El Ezher medresesi mezunu vardı. Üç yıl sonra bunlardan isteyen herkes kadroya atandı. Bunun kadar öğretmenliği aşağılayan başka bir gelişme bilmiyorum. Bu bir bilimsel cinayettir. Aradan birkaç yıl geçiyor. Rahmetli oldu o zamanın atama işlerini yapan Milli Eğitim Bakanlığı müsteşarı Bener Cordan, beni aradı ve şöyle dedi: "Biz yanlış bir iş yaptık ama hiçbir eğitim fakültesinden bir tepki gelmedi". Buradan nasıl bir eğitim niteliği beklenebilir? Nasıl bir nitelikli öğretmen beklenebilir? 50.000 kişi böyle girmiş eğitime.

Yararlanılan Başlıca Kaynaklar

1. Mahmut Adem, Eğitim Planlaması, Ekinoks Yayınevi, Ankara, 2008.
2. Düünden Bugüne Eğitim 1920-2012, ADD yayını, Ankara, 2012.
3. İnönü Üniversitesi, Cumhuriyetimizin Kuruluş Felsefesinin Öngördüğü Eğitim, Malatya, 2008.
4. Remzi Öncül, Eğitim ve Eğitim Bilimler Sözlüğü. Buradaki ansiklopedik bilgilerin önemli bir bölümü bu sözlükten aynen ya da özetlenerek alınmıştır.
5. Petit Robert, Paris, 1973.



Fotoğraf: Sibel Kocaman



BİLİMSEL EĞİTİM ÜSTÜNE DÜŞÜNCELER

Prof. Dr. Erendiz Atasü

Sevgili Okur, bu yazı, deneysel bilim kökenli olsa da gerçek kimliğini edebiyat yaratıcılığında bulmuş emekli bir öğretim üyesinin bilimsel eğitim üzerine düşüncelerinden ibarettir.

Hep dillendirilir, bilim de sanat da, insanlığın şafağında, gezegenimizin görkemi karşısında büyülenmiş Homosapiens'in, bu muazzam ortama yönelik, hayranlık, korku ve saygı alaşımı merakından doğdu. Oyunla çevresini tanımaya yarı bilinçli yarı güdüsel bir çaba gösteren küçük bir çocuk gibi, bu şafak insanlığı, elindeki malzemeye türlü anlamlar yükleyerek, onunla deyim yerindeyse "oynayarak", bu oyuna "büyü" adını vererek, bildiği hususlardan bilmediği hususlara doğru bir yolculuk yapıyor, sınama yanılma, kimi kez doğrulara ulaşıyordu.

Öyleyse, iki etmen var: İnsanın meraklı çabası ve keşfedilmeyi bekleyen gerçekler. Burada hemen şunu görüyoruz. Bilimsel çaba, dogmatik din ile (hangi dinin dogmalarda karar kılmış hali olursa olsun) çatışır. Çünkü dogma bütün yanıtları bildiği iddiasındadır ve merak onun yetkesini sarsar. Tarihte dogmatik kilise kurumunun yaktığı ve yakmakla tehdit ederek susturduğu bilimcileri anımsayalım. Günümüzde siyasal olarak kurumsallaşmış köktendinci İslamiyetin, -ağaç yaş iken eğilir görüşü doğrultu-

sunda - eğitimi hedef alan uygulamalarını anımsayalım. Sorgulanamayacak yetke arzusu!

Bilime taan etmeler neredeyse bilimle yaşıt. Faust efsanesini hatırlayalım ve insaf edelim, Faust' ın kınanacak yanı evrenin gizlerini çözmeye yönelik merakı mıdır, sonsuz hayati ve sonsuz gençliği özleyen, yani bir anlamda Gılgamış'tan miras tahası mı? Bugün dünyalılar olarak yaşadığımız çevre yıkımının baş sorumlusu bilimin yavrusu teknoloji midir, yoksa kar etmeğe doyamayan sanayicinin ve piyasaçının teknolojiyi saptıran aç gözlülüğü mü? Merakı köreltmek ve aç gözlülüğü gizlemek için dinsel dogma elverişli bir araç olmuştur, tarih boyunca.

Gene de, insanlığın büyük hayati bin yıllarca akar-ken, sanat güzelduyuma bürüne-erek, yumurtadan çıkan civciv misali onu doğuran büyüden ayrılıp serpilirken ve yaratıcının beli olmadığı anonim sanattan yaratıcının biricik olduğu kişisel sanata evrimleşirken; ve bilim büyük bilginlerinin büyük isimlerine rağmen gitgide kişisellikten uzaklaşıp nesnelleşirken, bilimin gelişmesinin de eski yüzyıllarda dinsel kurumlar bünyesinde sürdüğünü görelim. Avrupa'da üniversiteler, bizde medreseler böyle kurumlar olarak başladılar hayatlarına. Elbette, dinin yaşamın her alanını kapsamasının bir sonucu oldu bu. Ama ne olursa olsun, tarihsel

gerçeklik böyle. Darwin bir papazdı.

Nasıl olabiliyor? Bilimsel düşüncenin karakteri sayesinde, diye yanıtlayalım. Her bilimsel buluş bizi başka bilinmeyenlere götürüyor. Canlı dokudaki hücreyi keşfediyorsunuz, karşınıza mitokondirisinden plazmasına kadar bütün bir örgütlülüğüyle küçük bir evren çıkıyor! Atomu parçalıyorsunuz, karşınızda kuarklara kadar giden adeta minik bir uzay duruyor. Gizem tükenmiyor. Hayal gücünü kısıkırtan merak doymak bilmiyor.

Dogma ise sorgulayıcı arayışı baskılayarak hayal gücünü öldürmekte. Pervez Hoodbhoy, 'İslam ve Bilim ' adlı yapıtında, İslam alemindeki gerileme sürecinin başlangıcının, dinin dogmatikleşmesiyle, yani dine yorum getirebilme özgürlüğüne son verilmesiyle nasıl çakıştığını etraflıca açıklar (1).

Bilimsel düşünce nesnellige ve akılcılığa dayanır dayanmasına da akılcılığa indirgenemez; akılcılık yararcılığa, oradan çıkarıcılığa kayabilir ama bilimsel düşünce dürüst olmak zorundadır; çünkü o gerçeğe bağlıdır. Gerçekle göbek bağı kestigi an, bilimsel olmaktan çıkar. Akılcılık sadece var olan gerçeklikle kendini sınırlayıp, o dar alanda kuruyup kalabilir ama bilimsel düşüncenin hayal gücüne ihtiyacı vardır.

Bilimsel çalışma nasıl ilerler: Konunuzla ilgili tüm kuramsal ve pratik verileri toplar, gözlemler yapar, yani önce bilgilendirirsiniz. Sonra bir hipotez kurarsınız; işte hayal gücü burada devreye girer. Ve sonra hipotezinizi doğrulamak üzere deneyler, yeni gözlemler, ölçüp biçmeler, sorgulamalar yürütürsünüz. Sonuçlarınız rastlantısal değil nesnel olmalıdır; yani gözlemi, deneyi, sorgulamayı yapan kişiler – ve eğer konumuz sosyal bilimse, ya da örneğin tıpsa-gözlemin merkezindeki, sorgulamanın amacındaki kişiler değişse de sonuçlar aynı olmalıdır; yani mümkün olduğunca kişisellikten sıyrılmalıdır; tam olarak sıyrılmıyorsa, o zaman kişiselliğin payı sonuçlarda belirtilmelidir. Sonuçlarınız hipotezinizi doğrulamıyorsa, işte işin en yaman, ve can acıtıcı dönemecine geldiniz demektir. Sonuçları eğip bükmeye kalkışmadan yanıldığınızı kabul etmek ve her şeye başta başlamak durumundasınızdır. Bu da dürüstlük, cesaret ve azim demektir. Gerçek bilimci bağnaz olamaz; kibirli de olamaz. Madenin ve insanın gerçeği kibrinizi ezer de geçer. Nasıl, dogmalarla yaşayanların –hangi tür dogma olursa olsun- pek hoşuna gidecek bir şey değil bilim, öyle değil mi?

İşte “bilimsel eğitim” dediğimiz, böyle yöntemlerle elde edilen bilginin, böyle bir düşünce tarzıyla yani öğrencinin etkin katılımını da içerecek tarzda öğrenciye iletilmesinden başka bir şey değildir, kanımca. Fen öğrencisi deneyi gözüyle görmeli; tıp öğrencisi, hastaya dokunmalı; sosyal bilim öğrencisi alan çalışmasında etkin rol almalıdır.

Teknolojideki ilerleme-

ler, eğitimcileri daha 20 yüzyılın ilk yarısında eğitimin kuramsal bilgiye mi yoksa fiili yaşama yönelik bir yararcılığa mı odaklanması gerektiği konusunda ikircikli düşünce ve tutumlara itmiştir (2). Elbette bu sorunun kestirme ve genellemeci bir yanıtı yoktur. Temel eğitim için başka, yüksek eğitimin farklı kolları içinse daha da farklı yaklaşımlar söz konusudur. Ancak eğitilmiş bir kişiden belli bir alanda bilgi sahibi olmasından öte belli bir düşünce olgunluğuna erişmiş olması da beklenir. Hem alışlagelmiş hem de haklı bir beklentidir bu. Bu olgunluğu eğitim nasıl verecektir? Soru budur.

Konunun uzmanları, eğitimciler, pedagoglar, psikologlar, bilişimciler çeşitli düşünce kalıplarının mekanik biçimde öğretilmesinden tutun da, öğrencilerin içsel olgunlaşmasını teşvik edecek yöntemler geliştirmeye dek çeşitli öneriler getirmişlerdir (3).

Her halde bu olgunluğa, sorgulamaya ve düş gücüne de yer bırakan akılcı(rasyonel) düşünceyle yani bilimsel düşünceyle varılabilir.

Levi-Strauss, ünlü kitabı “Yaban Düşünce” de (4) ilkel insanın düşünce tarzını açıklarken, ilkel insanda gözlem ve yorum sürecinin çakıştığını söyler. Yani ilkel insan, düşüncesi üstüne düşünmemekte, yorumun kendi zihninin vardığı bir sonuç olduğunu ayırt edememektedir. Yoksa, ilkel insan da tümdengelem ve tümevarım kanallarıyla, o da kıyaslama yaparak düşünür. Maddi dünya üstüne bilgisi sınırlı, zihninin ulaşabileceği kavramlar daha da sınırlıdır. Dolayısıyla yanıldığından hiç

kuşulanmadan yanılmaktadır çoğu kez. Kimi kez rastlantıyla doğruyu bulması, onu, aldatici bir özgüvenle koşullandırmaktadır. Kötücül bir güç, insan soyunun büyük hayatı boyunca, geliştirilmiş onca kavramı dolaşımdan kaldırıverse, ya da içini boşaltsa (örneğin pek çok çağrışımı olan “özgürlük” kavramını sadece “satın alma özgürlüğüne” indirgeyiverse) acaba ne olur? İlk insanın, şaşa kaldığından habersiz şaşkınlığına mı düşeriz? Peki bugün, dünyalılar olarak yaşadığımız tam da bu değil mi?

Psikologlar, biz insanların akıl yürütmeyi içgüdüsel olarak bilmediğimizi, çocukluğun belli dönemlerinde öğrenmeye başladığımızı ve bizler yetişkinleştikçe bu yetimizin de geliştiğini söylüyorlar. Modern insanın çocukluğu, ilk insanın yetişkinliğini andırıyor demek ki. Demek ki modern insanın zihnini, küçük yaşta yapılan olumsuz müdahaleler ile ilk insanın zihin düzeyinde tutmak mümkün! Baskıcı yönetimler için ne amansız bir silah bu! Üstelik baskıcı yönetimlerin müdahalesine gerek kalmasa da, çoğu yetişkin akıl yürütme alanında aman aman başarılı değil! Uzmanlar, pek az yetişkinin kendisini içinde bulduğu fiili sosyal/siyasal/ dinsel sistemi sorgulayabildiğini, tüm insanlıkça kabul edilmiş ahlak ilkeleri açısından değerlendirebildiğini kaydediyorlar (3).

Hangi tür eğitim olursa olsun, bir ana amacının bilimsel düşünceyi öğretebilmek olduğunu ileri sürünlere katılıyorum. Bilimsel düşüncenin temeli olan akılcı düşünceyi nasıl tanımlayacağız?

Akılca düşünce bilinçli bir süreçtir; insan düşündüğünün farkındadır; sahiciliği sınanmış gerçeklerden yola çıkar, sebeplerle sonuçların eşgüdümünü sağlayarak sağlam bir kanıya varır.

Öğrenciye illa bir dünya görüşü belletilmeyecek, yani onun düşünce süreci kısıtlanmayacak ise, başka bir deyişle, bilgiler öğrencinin düşünce hareketliliğini sınırlayacak hudut bekçileri olarak değil de, bu hareketliliğin dayanağı, başlangıç noktası olarak kabul edilirse, öğretme/öğrenme sürecine öğrencinin etkin katılımının sağlanması elbette zaruridir. Bu katılım elbette çok kalabalık sınıflarda yeterince sağlanamayacaktır.

Bizim eğitim sistemimizde hep yakındığımız ama bir türlü doğru teşhis koyup doğru tedaviyi bulamadığımız ezbercilik hastalığının bir nedeni de kalabalık Türkiye'nin kalabalık dersaneleridir.

Yaşadığımız günlerde ezberciliği kemikleştirecek, bilimsel düşüncüyü hepten baskılayacak bir süreçten geçmekteyiz.

Eğitim hayatının hiçbir disiplini, tek tip insan yetiştirmeyi hedefleyecek denli baskıcılığa yönelmiş yönetimlere karşı başışık değildir. Ancak sosyal bilimler, tam da topun ağzındadır: Yorumla açık karakterleri dolayısıyla tarih, sosyoloji, felsefe ve din, amaçlı çarpıtmalar karşısında savunmasız kalabilir. Özellikle "din" öğretimi, ülkemiz eğitim kurumlarında tam bir çıkmaza girmiş görünmektedir. Bir çok bireyin yaşamında ve insanlığın büyük hayatında önemli bir yer tutan din olgusu bir ders olarak okutul-

caksa, tarihi gerçekler, sosyal etkiler (gerek din üzerindeki toplumsal izler, gerek toplumsal yapılardaki din kaynaklı değişimler, gerek dinin sosyal bir yapı halinde kurumlaşması) anlatılıp öğretilir, elbette. Ancak, inanç ve ibadetle ilgili bölümler, fizik, kimya, biyoloji, coğrafya gibi disiplinlerde karşılaştığımız doğa yasaları gibi kabul edilip, o şekilde genç beyinlere aktarılmasının, bir çok gencin düşünme yetisini sınırlandıracağı çok açıktır. İnanç ve ibadetin ailenin evladıyla ilişkisine bırakılmasında dindar bireyleri rencide edecek hiçbir şey yoktur. Çünkü nasıl gönül ferman dinlemezse, inanma ihtiyacı baş gösterdiği zaman da bu ihtiyaç, aksi yönde hiçbir kanıtı önemsemez. Bu psikolojiyi en iyi inanan insanlar bilir. Öyleyse mesele nedir? Mesele elbette, bireysel din inancıyla yetinemeyen baskıcı kurumların, baskılarının geleceğini güvenceye alabilmek uğruna, dogmaya bağlanmış, aklını çalıştıramayan kuşaklar yetiştirme kararlılığıdır.

Gençlerinin düşünme yetisini kısıtlayan bir ülkenin demokrasiden bahsetmesi hem acıklı hem gülünç bir çelişkidir. Aklını kullanmasını beceremeyen, dolayısıyla -iktisadi özerkliği olsa bile- zihinsel özerklikten yoksun kalmış, bağımsız kişilik yapıları geliştirememiş bireylerin siyasi tercihleri ne bireysel iradeye işaret edecek, ne de toplumun genel iyiliğine doğru atılmış bir adım olacaktır; ve büyük olasılıkla ya açık çıkar gruplarının ya bireye en yakın mesafedeki aile, aşiret, tarikat gibi duygu ilişkileri perdesi ardında işleyen çıkar amaçlı dayanışma gruplarının iradesini yansıtacaktır.

1) Pervez HOODBHOY, *İSLAM ve BİLİM (bağnazlığa karşı akılcılığın savaşı)*, çev. Eser Birey, cep kitapları, 1992

2) John DEWEY, "Rationality in Education", *The Social Frontier*, Vol 3 (21), s.71-73, 1936

3) David MOSHAM, "Rationality as a Goal of Education", *Educational Psychology Review* 2(4), s.335-64, 1990

4) Claude LEVY - STRAUSS, *YABAN DÜŞÜNCE*, çev. Tahsin Yücel, YKY



Atatürk'ün Eğitim Politikasının Kaynakları ve Temel İlkeleri

Prof. Dr. Ruhi Sarpkaya

Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi

Giriş

“Öğretmenler, yeni kuşağı, Cumhuriyetin özverili öğretmen ve eğitimcileri, sizler yetiştireceksiniz. Yeni kuşak, sizin eseriniz olacaktır. Eserin değeri, sizin ustalık ve özverinizin derecesiyle orantılı bulunacaktır.

Cumhuriyet, düşünce, bilgi ve beden yönünden güçlü ve seçiyeli koruyucular ister. Yeni kuşağı bu nitelik ve yetenekte yetiştirmek sizin elinizdedir (...). Cumhuriyet sizden ‘fikri hür, vicdani hür, irfanı hür’ kuşaklar ister” (Bingöl, 1970, 28-29) diyen Atatürk, eğitimin yeni bir ulus yaratılmasında ne denli önemli bir işleve sahip olduğunu farkındadır. Bu nedenle de savaş meydanlarında kazandığı zaferleri yeterli görmez. Asıl zaferin ekonomik kalkınmayla kazanılacağını vurgular. Kalkınmanın anahtarını da eğitim olarak görür.

Kurduğu cumhuriyetin yaşatılmasında ve yüceltilmesinde eğitime güvenir. Bunun için de birçok söylevinde, eğitim hakkındaki düşüncelerini açıklar. İşte bu makalede, onun bu konuşmalarından yola çıkarak, önce onun eğitim politikasının kaynaklarını irdeleyeceğiz, daha sonra da bu politikanın ana ilkelerini saptamaya çalışacağız.

Atatürk'ün Eğitim Politikasının Kaynakları

Atatürk'ün eğitim politikasını iki temel olgu biçimlendirmiştir. Birincisi, Osmanlılardaki eğitimin dağınık, ulusal olmaktan uzak oluşu ve bilime dayalı olmayışıdır. İkincisi, yeni Türkiye Cumhuriyeti'nin kökleşmesinde ve devrimlerin yaygınlaştırılmasında eğitime işlevsel yaklaşımıdır. Şimdi önce birinci olguyu ele alalım: Eğitim kurumu, bir üst yapı kurumudur. Dolayısıyla toplumsal yapının bir yansımasıdır. Elbette ki bu etkileşim tek yönlü değil, karşılıklıdır. İşte Osmanlılardaki eğitim de toplumsal yapının bir ürünüydü.

Osmanlılarda hükümet şekli, saltanat-hilafet; anayasa, şeriat; ideoloji, din kardeşliği; toplum, gelenekçi ve durağan bir toplum; ahlak, bütün bunlara uygun olarak teokratik bir ahlak ve sonunda inanç ve ibadet olarak görülmekteydi. Osmanlı İmparatorluğu'ndaki bütün örgütler bunlardır ve bunların hepsine de din egemendir (Karal, 1981, 5-6).

Ayrıca Osmanlıda henüz sanayi kurulamamıştır. Ekonomik yapı büyük oranda tarıma, küçük atölyelere dayanmaktadır (Boratav, 1995, 268-269). Böyle bir ekonomik yapıda nitelikli ve üretici insan gücüne gereksinimin fazla olmadığı da açıktır. Osmanlı İmparatorluğu bu toplumsal yapıya uygun olarak teokratik içerikli ve ağırlıklı bir eğitim sistemine sahiptir.

Bu eğitim sistemi, din kardeşliğine dayandığı ve emperyalist devletlerin kendi okulları aracılığıyla etkilemelerine açık olduğu için ulusal değildir. Eğitim kurumları geleneksel, modern ve yabancı okullar olmak üzere üçe ayrılmıştı. Hayatın her alanında olduğu gibi eğitim de inanç ve ibadete dayandığı için bilimsel değildi.

Atatürk, ilk önce Osmanlı Devletinin yukarıdaki toplumsal yapısını kökten değiştirmiştir. Türk devrimi sonucunda, toplumsal yapı şöyle bir görünüm almıştır: Hükümet şekli, demokratik bir cumhuriyet olmuştur. Anayasa, modern anayasadır, gücünü halktan almıştır. Toplum, değişime açık, çağdaşlaşma yolundadır. Ahlak, toplumsal yaşamın ve çağın koşullarından doğan, evrensel değerleri de içeren bir ahlakıdır. Yeni Cumhuriyette din yerini korumuştur, ancak laik bir anlayışla, devletin ve toplumsal yaşamın her alanını kapsamamak koşuluyla. Türkiye Cumhuriyeti'nde din, bireylerin vicdanlarına bırakılmak istenmiştir.

Atatürk, yeni Türkiye Cumhuriyeti'nde ekonomik yapıyı da değiştirmek ister. Osmanlının cılız ekonomisinin yerine güçlü bir ekonomi kurmak ister. Ekonomi konusunda şöyle der (Karal, 1969, 99), “Arkadaşlar! Bundan sonra pek mühim zaferlere kavuşacağız. Fakat bu zaferler süngü zaferleri değil, iktisat ve ilim zaferleri olacaktır. Ordumuzun şimdiye kadar istihsal ettiği muzafferiyetler memleketimizi halas-ı hakikiye (gerçek kurtuluşa) sevk etmiş sayılmaz. Bu zaferler, ancak müstakbel zaferimiz için kıymetli bir zemin hazırlamıştır. Muzafferiyat-ı askeriyemizle (askeri zaferlerimizle) mağrur olmayalım, yeni ilim ve iktisat zaferlerine hazırlanalım.”

Atatürk, Türkiye Cumhuriyeti'ni kurduktan sonra, yeni toplumsal yapının gerektirdiği Demokratik Cumhuriyeti, değişime açık çağdaş toplumu, laik bir devlet ve bireyi, bağımsız ve kendi öz kaynaklarımıza dayalı güçlü bir ekonomiyi eğitim aracılığıyla yaratmak istiyordu. Böylece bir yandan Türk devrimlerini yaygınlaştırmak, bir yandan da onları kökleştirmek için eğitime işlevsel olarak yaklaşıyordu.

Görüldüğü gibi Atatürk'ün eğitim politikasını yukarıda ele alınan iki temel olgu (1- Osmanlılardaki eğitimin dağılık, ulusal olmaktan uzak oluşu ve bilimsel olmayışı; 2-Yeni Türkiye Cumhuriyeti'ne yönelik devrimlerin yaygınlaştırılmasında ve kökleştirilmesinde eğitime işlevsel bir görev yüklemesi) biçimlendirir. Böylece, onun eğitimdeki iki temel amacı da ortaya çıkmış oluyor.

Bunlar:

1. Eğitimimiz ulusal, bilimsel ve birlik içinde olmalı,
2. Türkiye Cumhuriyeti'ni yaşatmaya, devrimleri korumaya ve kalkınmaya yönelik olmalı.

Atatürk, bu iki ana amacı gerçekleştirmek için eğitim politikasını oluştururken tümüyle yeni kurulan Cumhuriyetin gereksinimlerinden, pratiğinden hareket etmiştir. Gerçekten de o, ne bir eğitimci ne de bir eğitim düşünürüdür. Yeni bir eğitim sistemi veya felsefesi ortaya koymadığı gibi, her yönden eğitime değinen düşünceler ileri sürmemiştir. Onun eğitimle ilgisi, Türk toplumunun değişmesinde eğitimin oynayacağı rol ölçüsünde olmuştur (Başgöz, 1995, 273). Bu nedenle, Atatürk'ün eğitim politikasını oluşturan temel ilkeler, bu çerçevede ele alınıp değerlendirilmelidir.

Eğitim ulusal olmalıdır.

Atatürk, her başarısının altında kendisinin değil, ulusun olduğunu özellikle vurgulamıştır. Atatürk, en umutsuz, en zor zamanlarda bile sürekli olarak, verdiği söylevlerde ve özel konuşmalarında hep tek dayanağının Türk ulusu olduğunu vurgulamıştır. İlk bakışta bir alçakgönüllülük gibi görünen bu davranışın altında, aslında bir ulus yaratma çabası vardır. Osmanlı İmparatorluğunda bir ümmet anlayışı egemen olduğundan Atatürk, ümmet kavramına karşı millet kavramını ön plana çıkarmak istiyordu (Kongar, 1983, 316).

Atatürk, “Yurttaşlık Bilgileri” kitabında, “Türkler, İslam dinini benimsemeden önce de büyük bir ulus idi. Bu dini benimsedikten sonra, bu din, ne Arapların ne aynı dinde bulunan İranlıların, Musevilerin, ne de Mısırlıların ve başkalarının Türklerle birleşip bir ulus oluşturmalarına yol açtı. Tersine ulusunun, ulusal bağlarını gevşetti, ulusal duygularını, ulusal coşkusunu uyuşturdu” diyor (Atatürk, 1997, 18). İşte Atatürk'ün ulusçuluğunun temelinde bu düşünceler yatmaktadır.

Atatürk'ün ulusçuluğu, yeni Türk Devleti'nin her aşamasında duyumsanıyordu. Dış politikada, ekonomide, kültürde ve eğilimde hep ulusal kaygı ön plandadır.

Atatürk, yoruma gerek kalmayacak şekilde, eğitimin ulusal olması gerektiğini ileri sürer. Daha 16-21 Temmuz 1921 Milli Eğitim Kurultayı'nı açarken şöyle der:

“Bugün, Ankara, Milli Türkiye'nin ‘Milli Eğitimi’ni kuracak olan Türkiye Öğretmenler Kurultayı'nın toplanmasına da sahne olmak mutluluğu ile övünmektedir (...) Onun için bir Milli Eğitim Programı'ndan söz ederken, geçmişin boş inançlarından ve yaratılışımızın nitelikleriyle hiç ilgisi olmayan yabancı düşüncelerden, Doğu'dan ve Batı'dan gelen tüm etkilerden büsbütün uzak, ulusal yaratılış ve tarihimize uygun bir kültür düşünüyorum “ (Bingöl, 1970).

Atatürk, daha Cumhuriyetin kurulmasından önce eğitimin ulusal olması konusunda bu kadar kararlıydı. Cumhuriyetin kuruluşundan sonraysa, bu kararlılığı daha da pekiştirmiştir. Nitekim 22 Eylül 1924'te Samsun öğretmenlerine yaptığı bir konuşmada şöyle der (Bingöl, 1970, 36-37) :

“Beyler, eğitim sözcüğü tek başına kullanıldığı zaman herkes bundan, kendi anlayışına uygun bir anlam çıkarır. Ayrıntılara girilirse, eğitimin amaç ve ereklere deşir.



Örneğin dinsel eğitim, ulusal eğitim, uluslararası eğitim... Bütün bu eğitimlerin amaç ve erekleri başka başkadır. Ben burada yalnız, yeni Türkiye Cumhuriyeti'nin yeni kuşağa vereceği eğitimin, ulusal eğitim olduğunu kesinlikle belirttikten sonra, ötekilerin üstünde durmayacağım; yalnız ne demek istediğimi kısa bir örnekle açıklayacağım.

Baylar, yeryüzünde üç yüz milyonu aşkın Müslüman vardır. Bunlar, ana, baba, hoca eğitimiyile eğitim ve ahlak almaktadırlar. Fakat üzülerek söylüyorum, işin gerçeği şudur ki bütün bu milyonlarca insan yığınları, şunun ya da bunun kölesi, uşağı durumundadır. Aldıkları tinsel eğitim ve ahlak, onlara, bu kölelik zincirlerini kırabilecek insanlık değerlerini vermemiştir, veremiyor. Çünkü eğitimlerinin amacı, ulusal değildir.”

Görüldüğü gibi, Atatürk'ün Tevhidi Tedrisat düşüncesini ortaya atmasının bir nedeni de eğitimde bütünlüğü sağlayarak ulus olma bilincini sağlamlaştırmaktır.

Eğitim Bilimsel Olmalıdır

Türk devrimi, düşünsel planda pozitivismeye dayanıyordu. Çünkü devrimle dönüştürülen Osmanlı imparatorluğu hem siyasal otoritenin kaynağı bakımından hem de toplum yapısı açısından dine dayanıyordu. Pozitivist düşünce geleneği son dönem Osmanlı aydınları arasında da yaygındı. Bunun nedeni, Osmanlı bürokratları ve aydınları için pozitivismenin hem Batı'nın üstünlüğünü açıklaması hem de Hıristiyanlığa bulaşmamış olmasıydı. Sonuçta Atatürk, Osmanlılardaki pozitivist anlayışın açtığı bu yolu daha da genişletti. O, pozitivismi, bilimin egemenliği biçiminde algıladı, böylece bilimi, dine ve geleneğe karşı kullandı (Kongar, 1983, 46-48).

Atatürk'ün bu pozitivismeye dayanan düşünsel yapısı doğal olarak eğitim politikasına da yansıtıyordu. Çünkü bilimsel düşüncenin yeşereceği ve güçleneceği yer eğitim alanıydı. Bu nedenle 27.10.1922'de Bursa'da kalabalık bir öğretmen topluluğuna şunları söylemiştir (Bingöl, 1970, 15-16) : “Bayanlar, Baylar, (...) Bir ulusun yıkıma karşı karşıya olması demek, o ulusun hasta, hastalıklı olması demektir. Bundan ötürü kurtuluş, toplumdaki hastalığı ortaya çıkarmak ve iyileştirmekle elde edilebilir. Hastalığın iyileştirilmesi bilim ve tekniğin gösterdiği yolla olursa hasta kurtulur, yoksa tersine, hastalık köleşir, onulmaz duruma

gelir. (. . .) Bayanlar, Baylar, Yurdumuzun en bakımlı, en şirin, en güzel yerlerini üç buçuk yıl kirli ayaklarıyla çiğneyen düşmanı dize getiren başarının sırrı nerededir, bilir misiniz? Orduların yönetilmesinde bilim ve teknik ilkelerini önder edinmedir. Ulusumuzu yetiştirmek için kaynak olan okullarımızın ve üniversitelerimizin kuruluşunda da gene bu yolu tutacağız. “

Atatürk, bilim ve tekniğe o kadar önem verir ki onun, yaşamın her alanında egemen olmasını ister (Bingöl, 1970, 31). “Baylar, Dünyada her şey için, madde ile ilgili işler için, fizik ötesi işler için, yaşam için, başarı için en gerçek önder, bilimdir, tekniktir. Bilim ve tekniğin dışında önder aramak, çevresinde olup bitenleri öğrenmemektir, bilgisizliktir, doğru yoldan sapmadır.”

Eğitim Karma Olmalıdır

Osmanlılarda kadının statüsü oldukça düşüktür. Toplumsal yaşamda, özellikle kentlerde yok sayılırlar. Kadınlar, ilk eğitimin dışında yaygın olarak eğitimden yararlanamazlar. Son zamanlarda açılan okullara girebilmişlerse de sayıları çok fazla değildir. Ekonomik güçleri yoktur. Hukuksal güvenceden yoksundurlar. Mirastan 1/4 pay alırlar. Mahkemede iki kadın bir erkeğe eşittir. Örtünme zorunludur (Göksel, 1995, 128-140).

Atatürk yeni Türkiye'yi kurmaya çalışırken, ülkedeki kadının durumu budur. O, bu durumu tüm gerçekliğiyle görür ve kadınların toplumsal yaşama bir an önce damgalarını vurmalarını ister. Bu amacını gerçekleştirmek için de kadınların erkeklerle birlikte eğitilerek aydınlatılmalarını ister. 30.08.1925'te Kastamonu'da yaptığı bir konuşmada şöyle der (Karal, 1969, 58), “(...) Bir sosyal topluluk, bir millet erkek ve kadın denilen iki tür insandan oluşur. Kabil midir ki bir kitlenin bir parçasını geliştirelim, diğerini müsamaha edelim de kitlenin bütünü ilerletilebilmiş olsun? Mümkün müdür ki bir camianın yarısı topraklara zincirlerle bağlı kaldıkça diğer kısmı semalara yükselebilmiş? Şüphe yok, terakki adımları, dediğim gibi iki cins tarafından beraber, arkadaşça atılmalı ve gelişmeyendik alanında birlikte kesin bir tavır almak gereklidir. Böyle olursa devrim başarılı olur”.

Atatürk, Türk erkek ve kadının birlikteliğini sağlamak için okullarda yan yana, omuz omuz eğitim görmelerine olanak sağlamış ve bunu uygulamıştır.

Eğitim Uygulamalı (İşlevsel) Olmalıdır

19. yüzyıldaki sanayi devrimi sonunda nitelikli insan gücüne gereksinim iyice artmıştır. Makineyi üretecek, çalıştıracak, fabrikaları örgütleyecek, yönetecek insanlar aranıyordu. Artık niteliksiz işçilere gerek kalmamıştı. Bunun sonucunda nitelikli insan gücünü yetiştirecek iş ve mesleğe yönelik okullar açma düşüncesi ortaya çıkmıştır. Böylece eski okulun yalnızca kültür aktaran, bilgi belleten yapısı değişmeye başlamıştı (Tonguç, 1974, 85-89).

Atatürk, genç Cumhuriyetin kalkınmasında sanayinin önemini sürekli vurgular. Ekonomik kalkınmada gerekli olan nitelikli insan gücünün yetiştirilebilmesi için eğitimin uygulamalı, işe dayalı olmasını ister. 1 Mart 1923'te TBMM'yi açış konuşmasında, eğitim-öğretim- de uygulanacak yöntemi şöyle açıklar (Bingöl, 1970, 21), "Baylar, Eğitim ve öğretimde uygulanacak yöntem, bilgiyi insan için gereksiz bir süs, bir baskı aracı ya da bir uygarlık zevkinden çok, yaşamda başarıya ulaşmayı sağlayan, işe yarar ve kullanılabilen bir aygıt durumuna getirmektir... Yaparak öğrenmeye dayanan ve yaygın bir eğitim öğretim için yurdun önemli merkezlerinde yeni kitaplıklar, çeşitli bitkileri ve hayvanları içine alan bahçeler, konservatuvarlar, işyerleri, müzeler, galeriler, sergi salonları kurmak gerekli olduğu gibi, ilçe merkezlerine kadar bütün yurdun basımevleriyle de donatılması gerekmektedir."

Eğitimde, iş eğitiminin ana yöntem olması gerektiğini 1 Mart 1922'de TBMM'yi açış konuşmasında şöyle vurgular (Bingöl, 1970, 12): "Bir yönden bilgisizliği gidermeğe çalışırken, öte yönden de yurt çocuklarını toplumsal ve ekonomik alanlarda etken ve verimli kılabilmek için gerekli olan önbilgileri iş üstünde öğretmek yöntemi, eğitim ve öğretimin ana kuralı olmalıdır."

Türkiye gerçeklerini dikkate alarak ortaya çıkan sorunların çözümünde ülke ihtiyaçlarına dönük yöntemlerin geliştirildiğine ilişkin olarak okuma-yazma ve köy enstitüleri hareketi eğitimin işlevselliğine en somut iki örnektir (Doğan, 1982, 32).

Eğitim Laik Olmalıdır

Atatürk'ün laiklik konusundaki politikası, başlangıçtan itibaren din işleriyle toplum düzenini birbirinden kesinlikle ayırmaya dayanır. Dinsel inançlara karşı çıkan bir baskı da yapmamıştır. Onun

laiklik politikası, dinin toplum işlerinden, toplumsal görevlerinden sıyrılıp vicdanlara itilmesi, kişilerin iç dünyalarından dışarıya taşmayan bir inançlar bütünü durumuna getirilmesi amacını güder (Aksoy, 1989, 28).

Atatürk'ün bu laiklik anlayışı, eğitim sistemine de yansımıştır. Gerçekten de Cumhuriyet, eğitim kurumlarının her türlü dinsel dogmanın baskısından kurtarmakla bilimin vazgeçilmez gereği olan düşünme, araştırma, sorgulama ve gerçekleri ortaya koyma özgürlüğünü sağlamıştır. Nakilci değil, akılcı; ezberciliğe değil, gözleme, deneye ve uygulamaya dayalı eğitim veren kurumlar yaratmaya yönelmiştir (Ozankaya, 1995, 392).

Atatürk, laiklik ilkesini Türkiye Cumhuriyeti'nin temel ilkelerinden birisi olarak görür. Dinin toplumsal yaşamdaki belirleyici rolüne kesin olarak karşı çıkar (Karal, 1969, 69), "Efendiler ve ey millet, iyi biliniz ki Türkiye Cumhuriyeti şeyhler, dervişler müritler, meczuplar memleketi olamaz. En doğru, en gerçek tarikat (yol), uygarlık tarikatıdır. Uygarlığın emdi ve talep ettiğini (istediğini) yapmak, insan olmak için kafidir (yeterlidir)."

Halk Eğitimine Önem Verilmelidir

Atatürk'ün halk eğitimine verdiği önemin altında, onun demokrasiye yüklediği anlamlar yatar. Demokrasi ona göre halkın iktidarındır. "Egemenlik kayıtsız koşulsuz ulusundur" özdeyişi demokrasi anlayışının simgesel bir anlatımıdır. Egemenliğin odağına yerleştirdiği Türk halkını, yüzyıllar süren padişah kulluğundan, özgür bireyler düzeyine çıkarmak ister. Bunun için dinsel, geleneksel yetkinin dayatılmasıyla oluşmuş bulanık halk bilincinin yerine, ulusal halk bilincini yerleştirmek ister, işte bu noktada halk eğitimi Atatürk'ün elinde etkili bir araç olur. Halk eğitimi etkinlikleri aracılığıyla halkın cahilliğinin giderilerek, kültür ve bilinç düzeyinin hızla yükseltilmesini amaçlar (Sarpkaya, 1995, 21).

Atatürk bilgisizliğin giderilerek halkın aydınlatılması için karma eğitimi başlattı; Tevhidi Tedrisat Kanunu'nu çıkardı; Yeni Türk Abecesi'ni uygulattı. Böylece, halk eğitimi için ortamı hazırladıktan sonra, halk dershaneleri ve halk odaları aracılığıyla dünyada az rastlanır bir kitlesel eğitim seferberliğini başlatmıştır. Bu çaba kısa bir süre sonra olumlu sonuçlanın vermeye başlamıştır.



Eğitim Disiplinli Olmalıdır

Disiplin, geleneksel Osmanlı eğitiminde içerisinde cezalandırmanın ve boyun eğdirmenin ağırlıklı olarak yer aldığı bir kavramdı. Mekteplerde, hocaların kesin, katı kurallara dayalı egemenliği, çocuklar üzerinde her türlü şiddete başvurma yollarını açık tutuyordu. Falaka, azarlama, tecrit etme (soyutlama) olağan disiplin uygulamalarıydı.

Atatürk'ün disiplin anlayışı ise, işlerin yapılması sırasında herkesin düzenli ve işin amacına uygun olarak çalışmasına dayanır. Onun eğitimdeki disiplin anlayışında ceza ile korkutma değil, sevgi ile ödüllendirme, yüreklendirme vardır.

Atatürk, eğitimin disiplinli olması konusunda 1 Kasım 1925'te TBMM'yi açış konuşmasında şöyle der (Bingöl, 1970, 40), "Hayatın her çalışma alanında olduğu gibi, özellikle eğitim ve öğretimde disiplin, başarının temelidir. Müdürler ve öğretmenler, disiplini sağlamak, öğrenciler de disipline uymak zorundadırlar."

Öğretmenlere Değer Verilmelidir

Öğretmen, eğitim sürecinin en önemli öğelerinden bir tanesidir. Toplumun biçimlendirilmesinde öğretmenlerin rolü açıktır. İyi yetişmiş, nitelikli öğretmenler toplumun ilerlemesinde önemli görevler üstlenirler. Eğitim sistemine, ders araç-gereçlerine, derslerin içeriğine asıl egemen olan öğretmenlerdir. Eğer bir eğitim devriminde, öğretmenler görmezlikten gelinirse, başarıya ulaşmak çok güç olur. Ulaşılsa bile süreklilik sağlanamaz.

Atatürk, öğretmenlerin bu rollerini çok iyi kavramış bir önderdir. Bu nedenle öğretmenlere değer vermiş, her fırsatta onlarla birlikte olduğunu, onlara güvendiğini dile getirmiştir. Atatürk, "Cumhurbaşkanı olmasam öğretmen olurum" derken, öğretmenlerle Cumhuriyetin ne denli özdeşleştiğini gösteriyordu (Akyüz, 1983, 31-36; Ozankaya, 1995, 403).

Atatürk'ün öğretmenlere verdiği önem ve destek çok açıktır. Her fırsatta öğretmenlere olan güvenini dile getirirdi. Nitekim daha Cumhuriyet kurulmadan 1921'deki Maarif Kongresi'nde şöyle der (Bingöl, 1970, 10), "(...) Ancak bu doğuştan gelen yetenekleri geliştirebilecek bilgilerle donatılmış yurttaşlar gereklidir. Bu ödev de sizlere düşüyor. Ulusal hükümetimizin tam bir gerçeklik ve içtenlikle dilediği ölçüde, Türkiye öğretmenlerinin yaşamına değin rahatlık ve bolluğu daha sağlayamamış olduğunu bilirim. Fakat ulusumuzu yetiştirmek gibi kutsal bir görevi üstüne almış olan yüce Türk öğretmen topluluğunun, bugünkü durumu göz önünde

bulunduracağından ve her güçlüğe göğüs gererek bu yolda yılmaksızın yürüyeceğinden kuşku yoktur. Ödeviniz pek önemli ve millet yaşamı için vazgeçilmez bir nitelik taşımaktadır. Bunda başarıya ulaşmanızı ulu Tanrı'dan dilerim. "

27.Ekim.1922'de kalabalık bir öğretmen topluluğuna yaptığı konuşmada öğretmenlere olan güvenini ve desteğini açıkça dile getirir (Bingöl, 1970, 19): "Bayanlar, Baylar, Ordularımızın kazandığı zafer, sizin ve sizin ordularınızın zaferi için, yalnız ortam hazırladı (...) Gerçek zaferi siz kazanacak ve yaşatacaksınız ve mutlaka başarıya ulaşacaksınız. Ben ve sarsılmaz inançla bütün arkadaşlarım sizi izleyeceğiz ve sizin karşılaşacağınız engelleri kıracağız"

25 Ağustos 1924'te Öğretmenler Birliği Kurultayı'nda öğretmenlere, yeni kurulan Cumhuriyetin kökleştirilmesi ve korunması için görevler yükler (Bingöl, 1970, 28-29): "Öğretmenler; yeni kuşağı, Cumhuriyetin özverili öğretmen ve eğitimcileri, sizler yetiştireceksiniz. Yeni kuşak, sizin eseriniz olacaktır. Eserin değeri, sizin ustalık ve özverinizin derecesiyle orantılı bulunacaktır. Cumhuriyet düşünce, bilgi ve beden yönünden güçlü ve yüksek seviyeli koruyucular ister. Yeni kuşağı bu nitelik ve yetenekte yetiştirmek, sizin elinizdedir. Üstün ödevimizin yerine getirilmesine yüksek çabalarla kendinizi adayacağınızdan hiç kuşku yoktur. (...) Arkadaşlar, yeni Türkiye'nin birkaç yıla sığdırdığı askerlik, siyaset ve yönetim alanlarındaki devrimler, sizin; sayın öğretmenler, sizin toplumda ve düşünce hayatımızda yapacağınız devrimlerdeki başarınızla gerçekleşecektir. Hiçbir zaman unutmayın ki Cumhuriyet sizden fikri hür, vicdanı hür, irfanı hür kuşaklar ister."

Görüldüğü gibi Atatürk, eğitimde öğretmenlerin oynadığı rolün farkındadır ve buna uygun olarak öğretmenlere destek vermekte, güvenmekte, onları korumaktadır.

Eğitimde Fırsat Eşitliği Sağlanmalıdır

Atatürk'ün üzerinde doğrudan durmadığı, ancak onun eğitime ilişkin düşünce, buyruk ve uygulamalarından çıkarılabilecek bir ilke de eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanmasıdır (Tezcan, 1992, 33). Eğitimde fırsat eşitliği, bir toplumda ırk, cins, dil, din, sosyal sınıf ve tabaka ayrımı gözetmeksizin toplumun bütün üyelerine, her eğitim basamak ve alanında, eşit koşullar içinde eğitim görme olanaklarının sağlanması demektir (Öztürk, 1983, 143).

Atatürk'ün ulusçuluk anlayışı ırk ayrımına dayanmadığı için eğitimde böyle bir ayrıma gitmez. Dil ve dinden kaynaklanan farklılıkları eğitime yansıtmamıştır. Kadınların eğitimine özel olarak ilgi göstermiş, bütün kadınlarımızın erkeklerle birlikte, onlarla eşit düzeyde eğitim görmesini istemiştir. Yalnızca üst tabakanın değil, ülkemizdeki herkesin temel eğitimden yararlanmasını istemiştir. Özellikle de iyice cahil bırakılmış olan Türk köylüsünün bir an önce aydınlatılmasından yanadır.

Öğretim Birliği Sağlanmalıdır

Atatürk, Osmanlılardaki eğitimin nasıl kurumsal ve amaçlar açısından bölük pörçük ve ulusallıktan uzak bir yapıda olduğunu görmüştü. Osmanlı eğitim sistemi geleneksel eğitim kurumları (medrese, sıbyan okulu), yabancı ve azınlık okulları ve modern, kısmen laik eğitim veren okullar olmak üzere üçe bölünmüştü ve üç değişik tip insan yetiştiriyordu.

Öğretimde birlik ilkesi yalnızca kuramların birleştirilmesi anlamına gelmez. Onun ötesinde ulusal, laik, bilimsel eğitimin de temellerini oluşturur. Bu açıdan Atatürk'ün öğretimde birlik ilkesi, etkisi en güçlü olarak görülen eğitim düzeltimidir.

Atatürk, öğretim birliğinin sağlanmasında kesin karardır. Nitekim 1 Mart 1924'te şöyle der (Bingöl, 1970, 26), "Ulusça benimsenen eğitim ve öğretimde birlik ilkesinin, bir an bile geçirmeden uygulanmasını gerekli buluyoruz. Bu yolda gecikmenin zararları ve bu alanda büyük bir istekle hemen işe başlamanın olumlu ve derin sonuçları, kararlarımızı çabuklaştırmalıdır. "

Sonuç

Yukarıda Atatürk'ün eğitim politikasının ana ilkelerini on öbekte ele aldık. Bu ilkeler tek tek ele alınıp uygulanmaya çalışılırsa, sonuç başarılı olamaz. Çünkü bu ilkelerin her biri, bir diğeriyle ve Atatürk'ün devrimleriyle sıkı sıkıya ilişkilidir. Bu açıdan Atatürk'ün eğitim politikasını değerlendirirken bu bütünlüğü bozmamak gerekir. Örneğin, karma eğitim, özellikle laik eğitim, eğitimde fırsat eşitliği ve bilimsel eğitim ilkeleriyle sıkı bir ilişki içindedir. Karma eğitimin gerçekleşmesi, toplumsal yaşamı, dinin egemenliğinden kurtarmaya, kızlara okuma olanaklarının sağlanmasına ve kızların eğitiminin bilimsel temellerinin açığa çıkarılmasına bağlıdır. Atatürk'ün Tevhidi Tedrisat Kanunu'nu çıkarmadaki kararlılığını ve amacını tam olarak

anlayabilmek için, onun eğitimdeki birlik anlayışının öteki eğitim ilkeleriyle kurduğu ilişkiyi göz ardı etmemek gerekir.

Kaynakça

- Aksoy, M. (1989). Laikliğe çağrı. Ankara: Gündoğan Yayınları.
- Akyüz, Y. (1983). Atatürk ve öğretmenler. Cumhuriyet döneminde eğitim. İstanbul: MEB Yayınevi.
- Atatürk, M.K. (1997). Atatürk'ün yazdığı yurttaşlık bilgileri. İstanbul: Yenigün Haber Ajansı.
- Başgöz, I. (1995). Türkiye'nin eğitim çıkmazı ve Atatürk. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayını .
- Bingöl, V. (1970). Atatürk'ün milli eğitimle ilgili düşünce ve buyrukları. Ankara: TDK Yayın No:316.
- Boratav, K. (1995). İktisat tarihi (1908-1980). Sina Akşin (Ed.), Türkiye tarihi, çağdaş Türkiye. 4. Cilt (Ortak Kitap). İstanbul: Cem Yayınevi.
- Doğan, H. (1982). Atatürk'ün işlevsel eğitim anlayışı. Milli Eğitim Dergisi, 57, 32.
- Göksel, B. (1995). Çağlar boyunca Türk kadını ve Atatürk. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayını No: 906.
- Karal, E.Z. (1969). Atatürk'ten düşünceler. Ankara: Türkiye İş Bankası Yayınları.
- Karal, E.Z. (1981). Atatürk ilkelerinin biç. eğitim. Atatürk ve Eğitim. Ankara: TED Yayını Bilim Dizisi No:5.
- Kongar, E. (1983). Atatürk. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Ozankaya, Ö. (1995). Cumhuriyet çınarı. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayını, Atatürk Dizisi: 42.
- Öztürk, H. (1983). Eğitim sosyolojisi. Ankara: Utku Yayınevi.
- Sarpkaya, R. (1995). Atatürk ve halk eğitimi. ABECE Dergisi, 111 (21).
- Tezcan, M. (1992). Atatürk ve eğitim. Ankara: Gündoğan Yayınevi.
- Tonguç, I. H. (1974). İş ve meslek eğitimi. Ankara: TÖB-DER Yayını.

Eğitim ve Bilim Dergisi 2002, Cilt 27 , Sayı 126. sayısında yayımlanmıştır.

Fotoğrafkılır

Fotoğrafkılır



zeki çelik / sudaki bahar



BİLİMSELLİK, TABU VE BAĞNAZLIK

Prof. Dr. Tolga YARMAN

Bu yazıyı, 24 Şubat 1992’de kaybettiğimiz, tüm hayatını bana ve değerli kardeşlerime vakfetmiş, yetişmemizde söze gelmez güzelliği bulunan, Sevgili Teyzemiz Zehra TÜRKER’in anısına ithaf ediyorum. Nur içinde yatsın. T.Y.

Bilimsellik, Tabu Ve Bağnazlık

Beyin, sanırım, tüm yaratıcı özelliklerine karşın, hangi disiplinde oluşmuş bulunursa bulunsun, yaşlanmayla, “koşullanmaların” pençesine düşüyor. Bilimle en üst düzeyde uğraşan insanların dahi, kendilerini bir zaman sonra, koşullanmaların hipnozundan kurtaramadıklarını izliyoruz. İnsanlar, hele belli bir yaştan sonra, (bir bilgisayar deyimiyle ifade edersem) “beyinsel yazılımlarına” ters bir işaret algıladıklarında duygusallaşıyorlar, kızıyorlar, o işareti kabul etmiyorlar.

Elektrikte “Devreler Teorisi”nin babası Kirşof, geçen yüzyılın sonunda, daha ortada ne Görece-lik Kuramı, ne Kuantum Mekanikliği varken, kendi bilgisine bakarak, “fiziğin sonuna” geldiğini, ciddi ciddi düşünebilmiştir.

Koca Einstein, çağdaş fiziğin devrimci önderiyken, “Tanrı zar atmaz” diyerek, maddenin

sonsuz küçüklüklerini anlamaya yönelik Kuantum Mekanikliği’ni Atomistik Kuramı, bir türlü içine sindirememişti, reddetmişti.

Yaratıyorum, Öyleyse Özgürüm!..

“Düşünüyorum öyleyse varım” diyebilmek, tabii önemli. Ama bugün, daha önemli olan nedir biliyor musunuz? İnsanın, “Yaratıyorum öyleyse özgürüm” diyebileceği bir düzleme yükselmesidir. “Yaratmak”; bir bakıma başkası gibi düşünüp var olmanın, ya da toplum gibi düşünüp, kendini güven içinde hissetmenin ötesinde...

Zamanının ne kadar “devrimsel” olursa olsun, “yaratıcı düşüncelerinin” giderek rutinleşen ezberciliğine, kapılmaktan arınmak, demektir.

Ne var ki, yüzümüze alışır gibi düşüncemize ve düşünce yöntemlerimize alışıyor; bir zaman sonra da, onlardan çıkamaz oluyoruz...

Kimseyin ve hiçbir bilim camiasının kendi düşüncesini etrafa, her ne şekilde olursa olsun, “mutlak” ve “evrenselmiş” gibi takdim etmeye, hele kendi gibi düşünmeyeni “itham etmeye”, hakkı olmamak gerekir.

Bir düşünceyi, “saçma” bulabilirsiniz. Ama o düşünceyi “saçma bulduğunuz” söylemeye, kendinizi “yetkin” sayamazsınız. Size-göre-saçma-düşünen biri gibi, neden düşünmediğinizi; o da ancak kendinize-göre-yürüteceğiniz-akılla, söyleyebilirsiniz.

Geçende bir din adamı ile bir topluluk önünde, “evrenin yaradılışını” konuştuk. Bana göre, kabul edilemez şeyler söyledi. Sakallı-bıyıklı, inançlı bir insanın söyledikleri için, “bunların hiçbir manası yok” demeye, hakkımız olmuyor.



Din adamı şöyle diyordu:

- Cennette her birimize, ayrı ayrı, şu üstünde yaşadığımız dünya kadar yer düşecek. O kadar çok şey istiyoruz ki, bu zaten, ancak yetebilir...

Karşılık olarak şunu söyleyebilirim:

- Böylesi düşünceleri, biz bu kadar hızlı telaffuz etme hakkını, kendimizde bulamayız. Dolayısıyla da, böylesi düşünceleri yayamayız ve yayılmasını, özellikle çocuklarımıza, belirli açıklamalar olmaksızın dayatılmasını, onaylayamayız.

Ben bu sözleri söylerken, Sevgili Teyzem ölümcül bir hastalığın pençesinde, komadaydı. Yakında hayata gözlerini yumacağını biliyor, bizden ayrılacağına üzüyor, ama onu "ahirette" Dedem'le Anneanem'in karşılayacağını düşünerek seviniyor, serinliyordu.

İster benimseyin, ister benimsemeyin; düşüncenin ve inancın, beyindeki "fiziko-kimyasal" bir gerçeklik" olduğunu kabul etmelisiniz.

Bilim, Önce Anlamaktır !..

Tarihte, çok düşünce kavgası olmuştur. İdeoloji kavgaları, çıkar çatışmalarından kaynaklanmıştır. Temel hak ve özgürlüklerin yerleştirilmesi, kolay olmamıştır. İdeoloji kavgası "polemikçi" bir üslupla yapılır. Bu, eşyanın tabiatındadır. Şu var ki, bilim bambaşka bir etkinliktir. Benim öğrendiğim bilimin doğasında, "engin bir esenlik" bulunuyor. Buradaki tartışmada, duygusalığa yer

yoktur... Kavga yoktur... Alabil-diğine yumuşak, sanki sonsuz bir akıl yürütme süreci vardır... Anlatmaya çalıştığım, öyle bir ruh hali ki, insanı derinlemesine yakalıyor, rahatlatıyor, yükseltiyor, yüceltiyor...

Böyle bir ruh hali içersinde olarak, "bilim" nedir, "bilimsellik" nedir diye, soracak olursanız; önce, yalın tek bir sözcükle yanıt vermek isterim:

- Anlamaktır.

Anlamanın İki Boyutu

Anlamanın iki boyutu var. Birinci boyut, "sözlük boyutu" diyebileceğimiz boyut. Sözlüğümüzdeki her sözcüğe, öteki sözcüklerimizden bazılarının bir karışımıyla karşılık getirme boyutu. Sözlükte olup, bilmediğiniz bir sözcüğü, ya da kavramı, sözlüğümüzde mevcut diğer sözcükler ya da kavramlar cinsinden, "anlayabilirsiniz".

Anlamanın ikinci ve daha zor bir boyutu var... Sözlüğünüze yeni bir kavram eklemenize ilişkin boyut.

Bilimin uğraşı; tezgaha aldığı kavramlar arasında, ilişkiler kurmaktır. Bu nispeten rutin bir uğraşıdır. Bilimin asıl heyecan verici uğraşı; yeni kavramlar, yeni boyutlar belirleyerek, mevcut anlam dünyasını yırtıp, daha ötele, çok ötele kucaklamasıdır.

Bilimsel açıdan yapılabilecek en büyük bir yanlış, mevcut "anlam dünyasıyla" sınırlı olduğumuzu düşünmektir. Anlam dünyamıza yeni boyut-

ların nerelerden açılacağını kestirmekse, kolaydan hiç mümkün değildir. Bir anlam dünyasının, bir gerçeği anlamak açısından ne ölçüde yeterli olduğu, salt, o anlam dünyasındaki verilerden hareketle çıkarılamıyor.

Bazen anlam dünyamız, gerçekle zıtlaşıyor. Zıtlığı, salt, anlam dünyamızın bahsettiği kavramsal ilişkilerle aşamıyoruz. Zıtlığı aşmak için, anlam dünyamızı, tamamen değiştirmek değilse bile, dönüştürmek gerekiyor.

Bilim Dünyamız, Hissettiklerimizi İfade Etmekten Henüz Uzaktır!..

"Dış dünyayla" etkileşmemiz, önce "algılama" yoluyla oluyor.

"Algılama", dış dünya ile "kendi-anlam-dünyamız" arasında karmaşık bir ön süreçtir. Bu süreç anlamanın ilk basamağıdır. Algılamayla başlayıp anlamaya uzanan uğraşta, dış dünyanın verilerini, kendi anlam dünyamızın terimleriyle "örtüştürmeye" çalışırız. Böylesi uğraş matematikte iyi bilinen bir "dönüşüm" işlemi olmaktadır. İşlemin "tam" olabilmesi için, anlam dünyamızın terimleri ile dış dünyanın verileri, "tam" örtüşmelidir. Örtüşme, giderek iyileştirilebilse dahi, hiçbir zaman mükemmel kılınmamaktadır. O zaman örtüşme, matematik deyimiyle "çarpık" ya da "uyuşmaz" olmaktadır. "Uyuşmazlık", anlam ve anlama bozukluğuna yol açar. Anlam dünyamızı biz yaratıyoruz, beynimiz yaratıyor.

Anlam dünyamızda; temel kavramlar, bunlardan oluşan tümceler, o arada metin kümeleri bulunuyor.

Hiçbir zaman diyemeyiz ki; dış dünyayı anlamak üzere belli temel kavramlardan, tümcelerden ve metin kümelerinden oluşan, “tek-bir anlam dünyası” inşa edilebilecektir. Ne mümkün? Yer yüzünde konuşulan şu kadar dilin olması; o dillerin ifade ettiği anlam dünyaları birbirleriyle yakınlıklar gösterse de; dış dünyayı anlamak açısından, “bir çok anlam dünyasının” inşa edilebileceğinin bir işareti değil mi?

Bilimsel uğraşın ilk bir alanı “anlamak” ise; diğer iki alanı günümüzde, “öngörmek” ve mühendisçe “yapmaktır.”

“Günümüzde” diyorum, çünkü bakın “bilimsel uğraşımız”, halen anlattıklarımız yanı sıra “hissettiklerimizi” ifade etmiyor. Oysa “hissediş” bir nevi “anlamak” değil mi? Güzel sanatların her dalı, resim, müzik, sinema, yontu ve daha nice uğraş alanı, genel olarak bilim dünyamızın kapsayamadıklarını hissediyor, “anlıyor”, ifade ediyor ve ölüm-süzleştiriyor.

Bu açıdan bakılınca “bilim dünyamız”, anlam dünyamızda bir “alt küme”, bir anlama ve ifade aracı, dolayısıyla hepsi hepsi bir “dil” dir. Şimdi bu dili, birçok bilim adamının yapmaktan kaçınmadığını izlediğimiz şekilde tabulaştırır, dinleştirir tapınma konusu yaparsak, o zaman “mutlak” saydığımız miniminnacık öz-dünyamızın, bağnazlık sancılılarıyla, tutsağı olur, gideriz.

Kendi dışımızda bir “dünya” olduğu muhakkak. Ne var ki, bu dünyayı beynimizle, “öznel” olarak algılamaktayız. O nedenle dış dünyayı, kendi anlam dünyamızın ötesinde “mutlak” saymaya kalkmamızın, pratik hiçbir yararı olmuyor. Bunu unutmayalım.

Anlam dünyamızı genişleten çıkışlar, ilginçtir, çoğunlukla kestirmeden söylersek, “kartezyen çıkartsamalarla” değil, hissedişlerle gerçekleşiyor.

Salt bilim dünyamız, hisler ve hissediş olmaksızın, müthiş bir eksiklik, yalnızlık içinde görünüyor.

Bu sözlerle tutkunu olduğum madde-bilim uğraş alanımı yadsıdığım, küçümsediğim, düşünlmemelidir.

Hele mitologyavari “destursuz masalların” diliyle, bilim söylemini bir tuttuğum, hiç sanılmamalıdır.

Şu var ki masallar, sonuçta, dış dünya ile beyin arasında “iyice-çarpık-bir-dönüşümle” de olsa, bir hissedışı, bir algılamayı resmetmektedir.

“Hissedişin”, gerçek dünyayla bağlantısının “çarpık” olması, onun, “bizim-özümüzün-bir-gerçeği” olması gerçeğini, değiştirmez ki...

Hem nice koca koca bilimsel düşünme yanılgıları, dış dünya ile bilim adamının beyni arasındaki çarpık dönüşümlerden, kaynaklanmamış mıdır?.. Dolayısıyla, neyin (az veya çok) “masal”, neyin “bilimsel gerçek”

olduğunu tamıtamina ayırtedecek, mutlak bir ölçü sanırım, yoktur.

Diğer bir yandan, bilim, birçok güzelliği ortaya koymuş olmakla beraber, henüz emekleme safhasındadır. Bizi henüz çok eksik bırakmasına karşın, onu bir de “hissedenleri” inciterek, “inanç sahiplerine” dönük saygı kusuruna düşerek, putlaştırmamız, sanki başka türlü bir “tapınma ihtiyacını” sergiliyor.

Anlamak, Öngörmek, Yapmak, Hissetmek

Bilim, anlamak ve öngörmek için yapılır. Bir şeyin nasıl olduğunu iyi anlıyorsanız, nasıl gelişeceğini kestirebilir, öngörebilirsiniz. Bu tabii, çok keyifli bir uğraştır. Daha da iyisi, anlamak ve öngörmek uzantısında, “yapmak” ve “denetlemektir”. Otomobiller, gemiler, uçaklar, uzay araçları, nükleer reaktörler, dev fabrikalar hep işte anlamak, öngörmek ve yapmak sürecinin görkemli yapıtlarıdır.

Atomu, çekirdeği bilerseniz, maddeyi öyle yoğurursunuz ki, kucak kadar taştan, uranyumdan, Keban Barajı’nın bütün bir yıl boyunca ürettiği kadar enerji üretebiliyorsunuz. Bu tabii, insanlık adına ögünülecek bir gelişmedir. Şu da var ki, böylesi güzel bir sonuç almak üzere yarattığımız Çernobil Nükleer Reaktörü gibi bir “mahlukun” davranışlarını, tam kestiremiyorsunuz... Böyle ise, sonunda “felaket” olduğu için, “hiç” kestiremiyorsunuz, demektir... Bu da, insanlık adına, yerinilecek bir gelişmedir...



Ne tuhaf değil mi? Hiç bir trajik teknoloji kazası, Kartezyen senaryo çalışmalarıyla öngörülebilmiş değildir. Ne Titanic, ne Challenger, ne Çernobil; “facia” olarak “geliyorum” dememiştir. Teknolojinin yarattığı bu dev mahluklarla ilgili anlam dünyamız, ancak, faciaların yaşanmasıyla, değişme ve olgunlaşma olanağı bulmuştur.

Oysa bakın, sokaktaki adam, şu nükleer reaktörler konusunda, bilim adamları hangi bilimsel gerçeklere yüklenmiş olurlarsa olsunlar, hiç bir zaman, tam yatışmamıştır.

Kısaca faciayı, bilim dünyası öngörmemiş, ama sokaktaki insan hissetmiştir.

24 Sakın ola ki buna bilimsellik adına, saygı duymazlık etmeyelim.

“Nasihatı musibetten almak”, bilim ve teknoloji adına, tabii hiç hoş değildir.

“Musibetsiz” ilerleme ve gelişme, bir yerden sonra galiba kolaydan olmuyor. Bunu kabul ederim. “Nasihatin, sonunda müsibete patlayacağımın” bilincine varılması koşuluyla!..

Disiplinler Arası Zayıf, ya da Çatılmamış Bağlar

Değinmek istediğim ilk hamlık, çeşitli disiplinler arasındaki bağların genelde “pek”, yer yerse “hiç” kurulamamış olmasıdır. Örneğin fizikle kimya, kimyayla biyoloji, biraz biraz bağdaşıklaşmıştır. Fizik ve kimyanın, mühendislik bilimlerine iyice bir taban oluşturduğu da, söylenebilir. Ama tıp öyle

değildir. Psikoloji, psikiyatri, hele sosyoloji, hiç öyle değildir. Yani, hemen hemen aynı bir düşünce sistemiyle çalışıyor olsalar da, temel bilimden toplum bilime uzanan doğrultuda, bilim dalları, kendi temel kavramlarını ve ilkelerini, ayrı ayrı düzlemlerde belirlemede, analizleriyle öngörülerini, bu söz konusu farklı düzlemlerde geliştirmektedirler.

Herşey bir tarafa, demek ki bugün için insanlık, öyle homojen, türdeş, içi doyumlu derecede dolu, bir bilim dünyasına sahip değildir.

Gerçi toplumsal davranışları, temel parçacık fiziğinden türetmeye kalkmak, fantazik gibi görünüyor. Ama söz gelişi karaciğer fonksiyonları için, beyin olayları için durum, pek öyle değildir.

Fizikten tıba; kimya, biyoloji ve mühendislik geçişli sapaşlam bir kuramı bilim dünyası o kadar özlüyor ve onu gerçekleştirilmeye o kadar çaba sarfediyor ki... Ama, işte, yolun sanki hayli başındayız...

Bu noktada, bilim ve teknoloji dünyamızın öteki bir hamlığına değineyim.

Canlı Eşyayı Doğru Dürüst Anlamıyoruz!..

Maddenin ilkel denilebilecek örgütlülük düzeylerine ilişkin analiz, keza yapım uğraşlarında, günümüzün bilim ve teknoloji dünyası, önemli ölçüde, başarılı sayılabilir. Artısıyla eksisiyle, bu savın birkaç örneğine, az önce değindik.

Ne var ki, maddenin üst örgütlülük hallerinde halen “sıkıntı” çekildiği ve buralara bir türlü doyumlu, özgün analiz açılımlarının getirilemediği, kaydedilmelidir. Şu balıkların, balinaların kıvraklığına bakın; dev demir yığını gemilerin, denizaltıların suya, su altına yakışmazlığına bakın. Benzer saptama kuşlar ve uçan maden yığınları için yapılacaktır. Hiç balina yüzerken batıyor mu? Kuş uçarken düşüyor mu? Basit bir denizanasının suyla kuçaklaşmasına, sarmaşmasına dikkatinizi verin. Oradaki kıvraklığın hareket denklemlerini; deyim yerindeyse “dang dung” ötmeyen, yepyeni bir “yumuşak-terimler-matematiği” ile ifade edebiliyor muyuz, bugün?..

Sözünü ettiğim canlı eşyayı, daha doğru dürüst anlamıyoruz bile. Öyle bir dünyaya benzer bir dünyanın “mühendisliğini” yapmaktansa, çok uzağın.

Anlam dünyamızı, canlı dünyayı kavramak üzere, bugünkü bilimsel yöntemlerimizden farklı yöntemlerle değiştirmek, dönüştürmek ve geliştirmek zorunda kalmayacağımızı, öne süremiyorum.

Böyle bir bağlamda, masal vari olsun, “hissedişlerin” o kadar önemi olabilir ki... Sakın bunu isklamayalım.

Anlam Dünyası, İnanç Dünyası

Sayageldiğim eksiklikler saklı olsa da, “bilimsel düşünme yöntemlerimiz” açısından kendimizden memnun olduğumuz, söylenebilir.

“Matematik anlatım” herşeye rağmen güçlü bir düzeye ulaşmıştır. Çağdaş pek çok örnekten biri olarak, o açıdan, uzay uyduları aracılığıyla “elektromanyetik algılama”, “işaret işleme”, “resim ve kimlik tanılama” kuramı, kaydedilebilir. Ama yine de, biyoloji dünyamızı, hele beynimizi tanımanın, daha ön basamaklarındayız. Resim ve kimlik teşhisinin “optik ve elektronik matematiğini” biliyoruz. Ne ki, işte doyumlu bir “biyoloji ve beyin matematiğinden” çok uzağız.

İleride, şimdi fantezik görünse de, “hissedişin matematiği”, çok muhtemelen, bugün bilinenden hayli farklı terimlerle çatılacaktır.

Gerçekte klasik matematik de, “fantezi” olarak görülebilir. İlk bakışta söz gelişi, “bir doğruya iki dikmenin paralel olacağını” düşünüyoruz. Ama birisi çıkıp bu paralellerin pekala kesişeceğine ilişkin bir matematik geliştirebiliyor. Nitekim, örneğin Ekvator’dan Kutup’a doğru çıkan iki “dikme”, dünyanın küresel yüzeyini tırmanınca, kutup noktasında, pekala kesişiyor.

Her türlü zihinsel uğraş “anlam dünyasının” ötesindeki bir “inanç dünyasıyla” içiçe, soluk alıp veriyor. Anlamak, inanmaya açılıyor. İnanmak anlamaya yardımcı oluyor.

Bu sanki bir “bilge” için de böyle, bir “şizofren” için de... Bilge, inanç dünyasını, çok çabayla oluşturulmuş bir kavramlar zemininde özenle kuruyor. Örneğin “inanç” ile

“inad”, ayırıyor. Bilgiyi, kişiliği ile özdeşleştirmiyor. Bilge olmayansa, bunları yapamıyor.

“Bilge” kimin olduğunu, kiminse olmadığını kestirmek, hiç mümkün değil. Fazla olarak, bilgenin her davranışının “bilgece” olduğunu öne sürmek de mümkün değil.

Öyleyse, birbirimize, farklı farklı düşünüyoruz diye, ne olur kızmayalım. Hele ninelerimize, dedelerimize “abuk sabuk düşündüklerini” ileri sürerek, hiç kızmayalım. Onların inançlarına saldırmayalım. Onların inanç dünyalarını yıkınca, yerine “sağlıklı” bir dünya getirebiliyor muyuz?

İnanç dünyası, anlam dünyasının bir yoldaşdır. Anlam dünyası ise beynimizin edindiği bilgilerin dünyasıdır. Farklı bilgiler, farklı bir anlam dünyası ve farklı bir inanç dünyası oluşturur.

Anlam ya da inanç dünyaları, birbirleriyle doğallıkla, çatışabilirler. Çatışma bilim dünyasının sorunuysa; “polemikçi” olmayan, sevecen bir üslupla, aşılma-ya çalışılır. Öteki türlü, öyle ya da böyle, “siyasi” davranıyoruzdur.

Siyasi davranmak olmaz mı? Tabii olur. Ama o zaman böyle davrandığımızı bilmemiz gerekir. “Bilim” adına, kılıçla, kızarak, ya da parmak hesabıyla, bir görüş ya da inancın, öteki bir görüş ya da inanca üstünlüğünü sağlamaya uğraşmak gibi bir lüksümüz, yoktur.

Öteki türlü maalesef, tabulaştır-

dığımız “bilimsporun” fanatik bir “yandaşı” oluveririz.

Başkasına değil, kendimize seslenmek istiyorum:

- Düşünürken, hele bilim adına, madeni sesler çıkarmayalım... Denizanasının suyla sevişirken tablolaştırdığı güzelliği, uyumu, yakalamaya çalışalım... Nice üst doğa güzelliğine yükselim... Yeni, yepyeni doğa güzelliklerini, biz var edelim...

(Bu makale Cumhuriyet Bilim Teknik 20 Mart 1992 sayısında yayınlanmıştır.)



EĞİTİM VE BİLİMSELLİK

Prof. Dr. Nur Serter

Ülkemizde bilimsel eğitim söz konusu olduğunda genellikle akla Üniversite kavramı gelir. Bilimsel üretim konusundaki yetersizliklere gerekçe olarak da üniversitelerde yaşanan kaynak yetersizlikleri, AR-GE araştırmalarına ayrılan fonların kısırlığı, bilimsel donanımın yetersizliği gibi veriler paylaşılır.

Kuşkusuz bütün bu gerekçelerin haklı yönleri vardır. Ancak bilimsel üretimin kısırlığını aşmak amacı ile yapılan kaynak transferlerinin etkileri de ne yazık ki parlak ve şaşırtıcı bilimsel buluşlarla sonuçlanamamaktadır.

Neden ?..... Bu çok önemli soruyu soran, sorduran, eğitim görenin “merak” duygusunu destekleyen bir eğitim anlayışından yoksun olduğumuz için.

Bilim, merak etmekle başlar, düşünme, sorgulama, gözlem, deney, analiz ve sentezle gelişir. Bilimsel bulgulara ulaşmanın yolunu açan, büyük buluşlara öncülük eden “merak”, çocuğun doğasında var olan ancak eğitim sistemi ile törpülenip, cezalandırılan bir özelliğe dönüştürülmüştür. Okullar, çocukların “soru işareti” olarak girip, “nokta” olarak mezun oldukları yapıdan kurtulmadığı sürece, bilimsel üretimden söz etmek, inandırıcılıktan uzak olacaktır.

Eğitimin başarısı, bilgi aktarımının “öğrenme” ile sonuçlanması ile ölçülür. Öğrenmenin, ezberlemeye indirindiği bir süreçte yetişenlerin, bilimsel düşünen, sorgulayan, bireylere dönüşmesi oldukça zordur. Çünkü insanın düşünme, sorgulama, analiz yapma kapasitesi bilgisi ile sınırlıdır. Ezberlenen bilgi ise, öğrenilen bilgi değildir.

Bilginin sonsuz olduğu bir evrende, her şeyi okulda öğretmek olası değildir. O halde eğitimin, “öğrenmeyi” öğretmesi, bilgiye ulaşım yollarını, araştırma, deney ve gözlem yapma becerilerini geliştirmesi, bilimsel eğitimin temel görevleri sayılmalıdır. Eğitim, hangi aşamada olursa olsun, bilimsel olmak zorundadır. Bilimsel eğitimin alternatifi olarak sunulan dogmatik eğitimin, aklın özgürlüğü önünde oluşturduğu büyük engel, bilimsel gelişimi tehdit eder.

Bu nedenle bilimsel eğitim, ancak laik eğitimle gelişebilir. İnanç odaklı eğitim anlayışının Aydınlanma Çağı ile son bulması, Avrupa’da Rönesans hareketinin doğuşunu ve büyük bilimsel buluşların ortaya çıkışını hazırlayan bir dönüm noktası olmuştur.

Türkiye, 4+4+4 yasası ile, eğitimde var olan aksaklıklarına ek olarak, “laik eğitim” anlayışını da terk etmiştir. Sorun, sadece okullara konulan seçmeli dini derslerle sınırlı değildir. MEB, medrese tarzı yasa dışı sözde eğitim kurumlarını görmezden gelmekte, merdiven altı dershaneler, etüd merkezleri, okul öncesi eğitim kurumları çığ gibi büyümekte, kurslar açılmakta, cemaat-tarikat şeyhlerinin kitapları okullara sokularak, zorla okutulmakta, eğitim belli vakıflara emanet edilmekte, hurafelerin yer aldığı kitaplar 100 temel eser kapsamına alınmaktadır.

Laik eğitime karşı başlatılan bu savaş, kuşkusuz sorgulamayı bilmeyen, analitik düşünemeyen, biat kültürünü özümsemiş bir gençlik yetiştirmek hedefine yöneliktir. Bu anlayışla yetişenlerin, kutsal öğretiler ve tarikat-şeyh buyrukları dışına çıkarak, akıl tutulmasını aşabilmeleri, özgürce düşünebilmeleri son derece zor olacaktır.

Tarih bunun sayısız örnekleri ile doludur. 13. yy.da dünyanın hareket ettiğini savunan Bruno, bu iddiasının dini öğretilere aykırı olması nedeniyle ateşte yakılmış, Galileo ise, dünyanın güneşin etrafında döndüğünü iddia etmesi nedeniyle Papalık tarafından tehdit edildikten sonra, bu iddiasını yalanlaması karşılığında öldürülmemiş ancak kalan ömrünü hapiste geçirmekle cezalandırılmıştır.

Bu örnekler tarihin derinliklerinde kalmış gibi görünse de, bu gün dünyada dogmaların esaretinde yaşayan ve insanlık dışı uygulamalarla yüzleşen pek çok inanç topluluğu bulunmaktadır. Darwin teorisinin ders kitaplarından çıkartılması ve bu konuda açıklama yapan öğretmenlerin cezalandırılması, hiç de yabancı olmadığı durumlar değildir.

Bilinen ve ne yazık ki görmezden gelinen gerçek, din ile bilimin iki ayrı kulvarda yer aldığıdır. Din bireyin inanç dünyasını yansıtır ve bireyseldir. Bilim ise evrenseldir. İkisi de kendi alanında, bir diğerine müdahale etmeden özgürce yol almalıdır. Ancak bilimi, dinsel bir kuşatma altına almak, bilimselliğe veda etmek anlamına gelir.

Bu nedenle eğitimin laik olması, bilimselliğin özünü, temelini oluşturur.

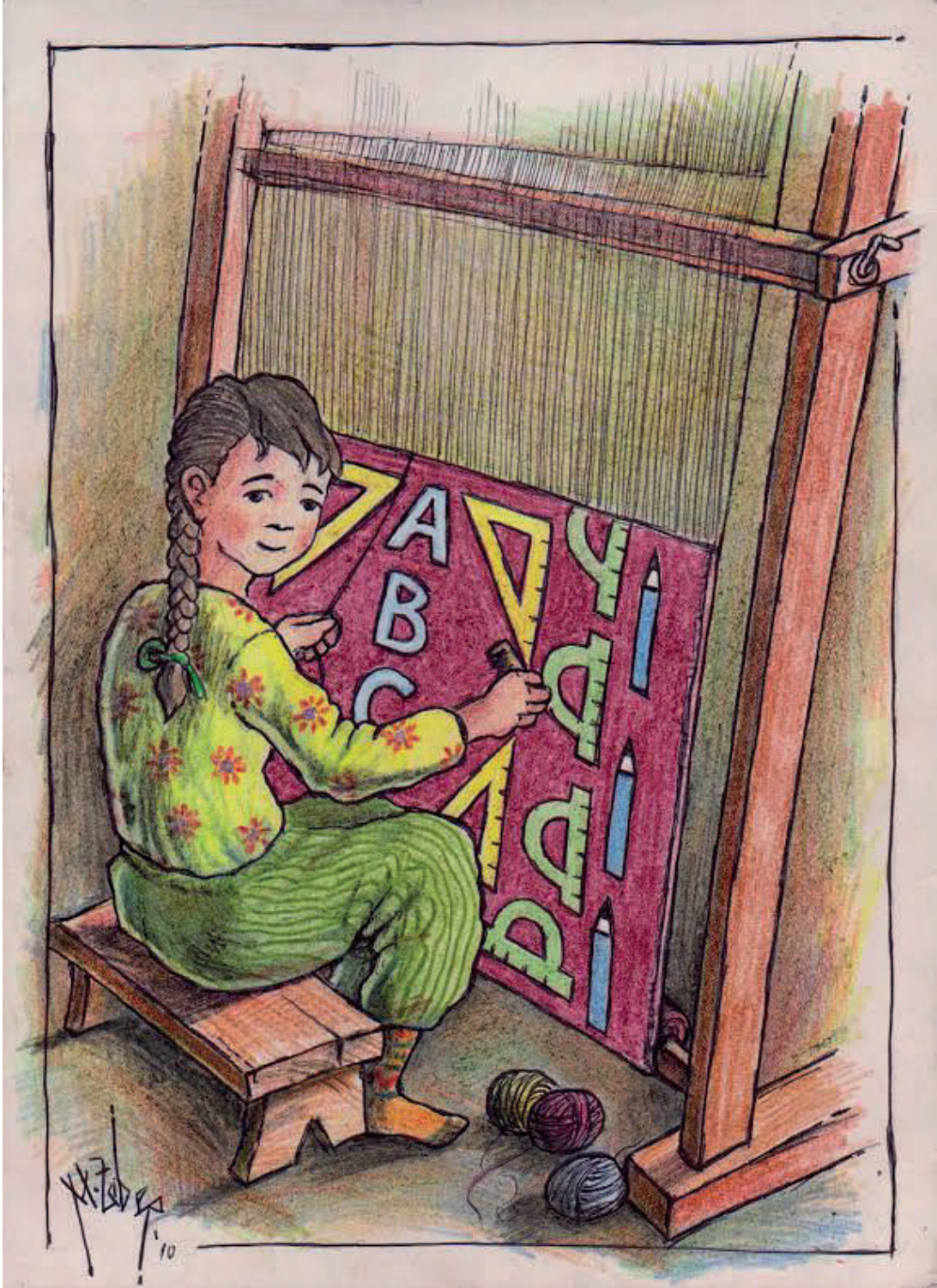
Eğitim görenlerin özgür, bağımsız ve analitik düşünceye ulaşması ve engellemeden uzak bir sorgulama anlayışı ile eğitilmeleri, Bilimsel eğitim ve bilimsel üretimin kapılarını açacaktır.

Türkiye, bu kuşatılmışlığı aşarak, eğitimin bilimsel üretimi altyapı oluşturmasını sağlamalı, diğer taraftan ise, üstün yetenekli gençlere ulaşarak, onların bilime kazandırılması yönünde ciddi modeller geliştirmelidir.

Geleceğe umutla bakan, bilimsel buluşlara öncülük edebilen ve özgürce düşünebilen bir gençlik yetiştirmek için Büyük Atatürk’ün “en hakiki mürşid ilimdir” sözünü yeniden hayata geçirmek görevimiz olmalıdır.

Aklı, vicdanı ve irfanı hür bir gençlik için mücadeleye devam....





batan güne son sözler

Erkan Şahin

Giderken kanayan
Kalırken de kanıyordur aslında
Yürür gidersin
Kanayan yarana barutla bakarak
Ütüleyeceğin bir sabahı buruştura buruştura
Bir bakış saplanır omzuna görmediğin
Bir yanını orda bırakarak erir gidersin

Yettiye bade yettiye sevda yettiye vade
Emlik kuzular gibi dağılalım yürüklüğünden
Aklarım sende kalsın karalarımı yeke yoldur

Tut şu gönlümün elinden kurganlara götür
Destele kara saçlarını yanına yatır
Bir daha uyut toprağı ırlaya ırlaya
Hem sende suları hem bende yolları bitir
Doydum dünyanın yemişlerine
Bu kuldun yoz beni başka kulda soldur...

İçimizde olmadık yerleri kıran
Hiç doğmamış bir oğlan çocuğudur
Orada dur gözyaşlarını yenime doldur
Bir aşk getirdim sana
Kavuşması ayrılığından dul
Bir kader harfleri doğuştan kambur
Ömrüm ayağı kırık bir tayın tüylerinden
Öp beni gözlerimden önce
Sonra beni düşlerimden vur

Gayrı dönersen kucağında bir sevgili can çekişen
Nasıl sarılayım nasıl diriltiyim onu ben
Her yanım sayrı dönmesen
Gayrı dönme sen

Helalleştim kopardığı gülü düşüren biriyle
Kopardığım güllerin kanayan yeriyle helalleştim
Bu şiir aşka yaptığım son türbedir
Kapısına yeminlerimi çaput diye bağla
Dağla suyu dağla yolu gülü dağla

Ben aşkın kapılarına kapaklanıp bekleyeceğim
Yokluğunun hançerini böğrümde etim diye saklayacağım

İlk Öğrencilerim..

ERDAL ATICI

Üniversiteyi bitireli tam 10 ay olmuştu. Beklediğim atama bir türlü yapılamıyordu. Bakanlığa telefonla ulaşabilirsek soruyordum, “güvenlik soruşturması”nı bekliyoruz yanıtını alıyordum. Sonunda atama belgem elime ulaştı. Ankara / Altındağ / Peyamitepe Ortaokulu Tarih Öğretmenliğine atandım.

30 Nisan 1986 akşamı Ankara’ya gitmek için Muğla / Ortaca’dan yola çıktım. Ertesi gün 1 Mayıs’tı ve 12 Eylül’ün karanlığı hala sürüyordu. Her geçtiğimiz il sınırlarında otobüsümüz durduruluyor ve kimlik yoklaması yapıyordu. Ankara’ya geldiğimizde çantalarımız da açtırılıp bakıldı.

Nisan ayı... Ortaca’ya yaz gelmişti ve insanlar denize giriyordu. Ona güvenerek kısa kollu bir gömlekle yola çıkmıştım. Ankara ayazında tir tir titredim. Koca bir kent sisli, dumanlı soğuk bir hava... Binalar, beton yağınları... “Nereye geldim ben” diye de düşündüm. Ayrıca, Ankara’ya ilk kez geliyordum ve bir tek tanıdığım yoktu bu koca kentte...

O gün, Altındağ Kaymakamlığına uğrayıp okulumu sordum, kabaca tarif ettiler ama ben şehrin hiçbir yerini bilmiyordum. “Sen” dediler “Siteler tarafına git orada sor...” Oraya da gittim, orada da, okulun olduğu yeri bilen yoktu. Sitelerin üst taraflarına kadar çıktım. Uluğbey Karakoluna gittim, bilse bilse polisler bilebilirdi...

“Tamam” dediler, “Biz de oraya devriyeye gideceğiz” Ekip arabasına bindim. Ha bire yokuş çıkıyoruz. Sonradan Hüseyin Gazi Dağı olduğunu öğrendiğim dağın eteklerine kadar gittik. Ankara ayaklarımızın altındaydı sanki...

Beni bir yolun başında indirdi polisler ve “Bu Feridun Çelik Caddesi, bu yolun sonunda Peyamitepe Ortaokulu var” dediler. Yol çamurdu. Paçaları sıvadım ve okula doğru yürüdüm. Ankara’nın sonuna gelmişim. Bahçeli küçük iki oda evler sarmıştı etrafımı. Garipseyerek bakıyordum. İçimden, Ruhi Su’nun “Bu Nasıl İstanbul Zindan içinde...” türküsünü değiştirerek söylüyordum. “Bu nasıl Ankara zindan içindeeeee...”

Yol boyu iki yanıma bakınarak yürüdüm. Sonunda bir tepe üstünde okulumu gördüm. Bahçeye girdiğimde ilkokul öğrencileriyle karşılaştım. Bahçede kuşlar gibi özgür, ama bu dünyadan bi haber oynaşıyorlardı. Yolsulluk paçadan akıyordu, ama kimin umurunda. Çocukluk işte! Aralarından ağır adımlarla geçerken, durdum düşündüm. Ülkemin neresine giderseniz gidin yoksulluk değişmiyordu ve yazgı gibi benimsetilmişti insanlarımıza... Birkaç istisna dışında herkes yazgısına razı olmuştu.

Okul müdürünün yanına vardım. Ünal Beydi. “Burada 3’lü öğretim var. Sizin Ortaokul Müdürü ve yöneticileri saat 15’te gelirler. En erken 14.30’da” demez mi? Başkent Ankara’da 3’lü öğretim! Şaşırmıştım...

Neyse orada bir kahvehane buldum ve öğleden sonrayı beklemeye başladım. Saat tam 14.30’da “vakit tamam” deyip, yeniden okula çıktım. İdarecilere kendimi tanıtıp, tarih öğretmeni olarak atandığımı anlatıp kararnameyi verdim.

Müdür, “Hocam iyi ki geldiniz dersler boş geçiyordu, hemen bugün girin” demez mi? Şaşıp kaldım. O gün ilk sınıfıma adımımı attım. Üstümde ceket yoktu ama öğretmenler odasından bir kravat uydurmuştuk...

Sınıflar öğrenci taşıyordu. Saydım, bir sınıf tam 50 kişiydi. Üst üste oturuyorlardı sanki... Köy hayatından daha da geriydi yaşamları. Mahallede sular birgün akıyor, birgün akmıyordu. Küçük küçük gecekonduarda 7’şer 8’er nüfus yaşıyordu. Babalar, genelde Siteler’de işçiydi. Anneler ev hanımı... Çalışan, temizliğe giden kadınlar da vardı aralarında...

Ama her şeye karşın, çocuklarının üstüne titiyorlardı. Onları gördükçe bizi okutmak için çırpınan babam ve anam gözlerimin önüne geliyordu hep. Öğrencilerimin ders durumu sıkıntılıydı, ama üstün insani yönleri vardı. Evlerinde ne bulurlarsa alıp geliyorlardı biz öğretmenlere. En çok da çiçek... Bahçelerinden çiçek toplayıp getiriyorlardı sevdikleri öğretmenlere.

Hemencecik alışmışım okula. Derslere girmek için can atıyor, tenefüsleri zor bitiriyordum. Kendimi paralayacak kadar derslere veriyor. Işıl ışıl gözlerine bir amaç aşlamak istiyordum. Kendimi, sekiz kardeşin içinden bin bir güçlkle okuyup, eksi beş yüzlerden geldiğimi, niçin çok çalışmaları gerektiğini anlattıkça anlatıyordum. Ben onları çok seviyordum, onlar beni; bir insanın bu dünyada göremeyeceği kadar büyük ilgi ve sevgiyle...

Birkaç ay sonra mahalleden bir gecekondu ev tutmuşum. Okula giderken, birçok öğrencim evimin yola bakan kısmında bekliyor ve okula kadar hep beraber yürüyorduk. Akşamlar komşular, yiyecek içecek taşıyorlardı evime. Israrla almamak için direniyordum.

Aradan yıllar geçti. Şimdi çoklarının adını unuttum. Merak eder durumum neredeler, ne yapıyorlar diye... Bu sosyal medya zaman zaman bize büyük sürprizler yapıyor... Facebook üzerinden bana ulaşıyorlar. Onlar ve 50. Yıl Lisesinden öğrencilerim...

Önce yazışıyoruz. Sonra haberleşiyoruz ve kimisiyle de buluşuyoruz... Tam 27 yıl öncesinin anılarına karışıp gidiyoruz...

7 Kasım 2015, Cumartesi günü, o öğrencilerimden biriyle buluştuk. Dilek Kaya, tam 27 yıl sonra Facebook'tan buldu beni... Arkadaş ekledik birbirimizi. Almanya'da yaşıyormuş. Türkiye'ye gelince aradı. Vakıfta buluştuk. Yıllar öncesinden bugüne... Hayatlarımızın önemli noktalarını anlattık birbirimize...

Çok garip bir duygu yaşadım. Yıllar öncesinden sizi tanıyan ve birgün çıkıp gelen bir dostun uyandıracığı bir duyguydu bu. Öğretmen olarak verdiğimiz emeklerin boş olmadığını gösteren bir duygu...

Ne derlerse desinler, öğretmenlik, bu dünyada en büyük, en kutsal mesleklerden biri. Eğer yüreğinizi koyarsanız bu mesleğe, yarınlarımızın kurulmasında en büyük pay sizin oluyor. Dilek, o günleri anlattıkça, hayretler içinde kaldım. Söylediklerimin unutulmaması ve gösterdiğim yolda yürümeye çalışmaları şaşırtıcıydı. Oysa, ben derslerine girdiğimde onlar 12 – 13 yaşlarında birer çocuktular...

Yaptığımız gezilerden, anlattığım anılara kadar, hiçbir şeyi unutmamış... Dilek'le konuşurken, bir kez daha mesleğimizin önemini anladım...

Siz ne kadar güçlü bir model olursanız onlara, yaşamları boyunca sizi örnek alarak yürüyorlar yollarında...

Güçlü bir karakter çiziyorlar onlar da. Yaşamda, hiçbir rüzgar onları eğip bükemiyor... Çağı anlıyorlar, çağın üstünde düşünüyorlar...

Bugün, onu yıllar sonra ışıltılı gözlerle görünce, öğretmenliğe yeniden dönmenin (11 yıl TBMM'de milletvekili danışmanlığı yaptıktan sonra) sevincini ve mutluluğunu da yaşadım...

İlk atandığım Peyamitepe Ortaokulunda tam 2 yıl çalıştım. Bir gün (15 Kasım 1988'de) tayinim yine hiçbir kimseyi tanımadığım Çankaya 50. Yıl Lisesi'ne çıktı. Peyamitepe'den ayrılırken yüzlerce öğrenci arkamdan ağlıyordu. Ben de, o ilk gün, tuhaf bir korkuyla yürüdüğüm çamur yolu, gerisin geri yürürken hıçkırığa hıçkırığa ağlıyordum.

Peyamitepe Ortaokulunda İki yıl kaldım. Bu iki yıl içinde yüzlerce öğrencinin öğretmeni oldum. Dahası ben de onları çok sevdim...

Gericiliğin hedefi

Prof.Dr. Rıfat Okçabol
Boğaziçi Üniversitesi Öğretim Üyesi

Google'dan bakıldığında Türk Dil Kurumu, gericiliği, "toplumda çağdaş değerlere ve yeniliklere önem vermeyen, her yönüyle eskiyi özleyen veya eski düzeni yaşamaya çalışan (kimse veya görüş), ilerici karşıtı, mürteci" olarak tanımlıyor. E. Kongar ise, toplumların elde ettiği kazanımları geriye götürmek, durdurmak ya da bu yönde düşünüp çabalama-ya gericilik diyor.

Fransa'da gericilik, 1789 devriminden sonra cumhuriyet ve devrim karşıtlarının yeniden monarşi yönetimine geri dönme hareketlerini tanımlamak üzere ortaya çıkmış bulunuyor. Bu topraklarda gericilik, genellikle Osmanlının son yüzyılında gözlenen yenileşme hareketlerine karşı çıkmakla başlıyor; Cumhuriyet döneminde ise, cumhuriyetin tüm aydınlanmacı kazanımlarına karşı çıkılması ile Osmanlı düzenine geri dönülmesi isteği ve çabasıyla belirginleşiyor.

Bilindiği gibi cumhuriyetin aydınlanmacı kazanımları, gökten zembille inmeyen, buna karşın tarihsel süreçte acılarla ve vahşetlerle dolu yaşamların, düşüncelerin ve bilimsel buluşların birikimi olarak insan üretimi olan değerleri/kavramları içeriyor. Cumhuriyetin kazanımlarını sıralamak, gericilerin hedeflerinin dökümünü yapmak oluyor.

Cumhuriyetin aydınlanmacı kazanımlarının başında, halk egemenliği, laiklik, bilimsellik, hukuk-sallık, eşitlik ve çağdaşlık gibi değerler geliyor. Çağdaşlık da kısaca, cumhuriyet devrimleri yanında, II Dünya Savaşı sonrasında gündeme gelen insan hakları, çocuk hakları, toplumsal cinsiyet eşitliği gibi, tüm gelişmiş ülkelerde benimsenen değerlerin de benimsenmesini içeriyor, emeğe değer verilmesini de, doğaya sahip çıkılmasını da. Dolayısıyla, gericiliğin hedefini genelde bu değerler oluşturuyor.

Padişahlığa/başkanlığa methiye yazılması, Türkçe yerine Osmanlıca/Arapça, yeni harflerin yerine Arap alfabesi, çağdaş hukuk yerine şerait, üniversite yerine medrese, bilim insanı yerine ulema özelemleri ile Osmanlı haremının bir eğitim yuvası olarak görülmesi, Osmanlı hayranlığını özetliyor.

Cumhuriyet karşıtlığı ve Osmanlı hayranlığı, hilafet isteğiyle somut bir hedefe dönüşmüş bulunuyor.

Laik ve bilimsel anlayışta olanların çağdaş değerleri kolaylıkla benimsedikleri görülüyor. Laik ve bilimsel anlayışlar, yaygın olarak laik ve bilimsel eğitim süreçlerinde kazanılıyor. Laik ve bilimsel eğitim kişiyi özgürleştiriyor; fikri hür, vicdanı hür ve irfanı hür insana dönüştürüyor.



Özgür insan, kendi akıl gücünün-egemenliğinin ayrımına varıp yurttaş oluyor; vicdan sahibi olup kendi özgürlüğüne ve haklarına özen gösterdiği ölçüde başkalarının özgürlüğüne de haklarına da saygı gösterip ülkenin egemenliğine de sahip çıkıyor, toplumsallaşıyor; “Yurtta barış dünyada barış” diyerek evrenselleşiyor.

Laik ve bilimsel eğitimin özgür, aklını kullanan ve egemenliğinin ayrımında olan yurttaş yetiştirdiğinin ayrımında olan gericiler, insanın aklını dumura uğratmadan, özgürleşmesini engellemeden hilafete ulaşmanın mümkün olmayacağını biliyor. Aklın dumura uğratılması ve özgürleşmenin engellenmesinin yolu da, kişinin kendisine (insanlığa) yabancılaştırılmasından geçiyor.

Gericiler, insanı kendisine yabancılaştırmak için temelde üç kanaldan çalışıyor. Laik ve bilimsel eğitime karşı çıkıp eğitim süreçlerinde gençlerin aklını, inançla, ırkla, cinsiyetle, olmadı parayla doldurup dumura uğratarak onların özgürleşmesini ve egemenliğinin ayrımına varmasını engelliyorlar; kişiyi kendisine yabancılaştırıyorlar. Kendisine yabancılaşan kişinin, aklını kullanması da, vicdanının sesine kulak vermesi de güçleşiyor.

Benzer bir durum, kişilerin kendilerine yabancılaştırılması, üretim süreçlerinde de yaşanıyor, toplumsal yaşamda da. Üretme gücünün ve dolayısıyla kendi egemenliğinin ayrımına varabilecek emekçi, akli ve emeğin sömürülerek ve de çaresiz bırakılarak, kendisine yabancılaştırılıyor. Soma’da, tersanelerde, iş kazalarında yakınlarını kaybedenlerin, hak ya da suçlu aramak yerine, “Allah’ın takdiri” diyerek kadere sığınmalarını ya da kendilerini sömürenlere sığınmalarını (örneğin yaşamlarını dar edenlere oy vermelerini) sağlıyorlar.

Gericiler, kişinin kendisine yabancılaşması sürecini toplumsal yaşamda da ve de özellikle kadın üzerinden gerçekleştirmeye çalışıyorlar. AKP, 2008’de “Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Ulusal Eylem Planı” hazırlamış olsa da, başta Diyanet fetvaları olmak üzere çeşitli kanallardan kadının kendisine yabancılaşmasına çalışıyor.

En azından, kadının, 3-5 çocuk yaparak eve kapanıp toplumsal yaşamdan soyutlanması isteniyor. 2008 eylem planını hazırlayan Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, 8 Mart 2016 videosunda gelinlik giydirilmiş çocuk için “gelenektir” diyebiliyor.

Kendisine yabancılaşmanın yurttaş değil tebaa olmayı benimsemesi, iradesini şihına, şeyhine ya da liderine teslim etmesi kolaylaşıyor. Kişilerin kendilerine yabancılaşmaları, hilafetin yolunu ardına kadar açıyor.

*Gericiler,
kişinin kendisine yabancılaşması sürecini
toplumsal yaşamda da ve de özellikle
kadın üzerinden
gerçekleştirmeye çalışıyorlar.*

Eğitimde Fırsat Eşitliği Argümanı Üzerine

Yrd.Doç.Dr. Tarık SOYDAN

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi,

Modern kapitalist toplumsal formasyonların barındırdığı çok yönlü ekonomik ve sosyal eşitsizliklerin ve/veya ayrımcılıkların kapitalist yeniden üretime içsel olamadığına ilişkin retoriğin kurucu kavramlarından biri fırsat eşitliğidir. Fırsat eşitliği argümanı, kaynağını doğal hukuk doktrini ve aydınlanma felsefesinden alan klasik liberal siyasal ve iktisadi düşüncenin önemli öğelerinden birini oluşturur. Bireylerin ırk, etnisite, cinsiyet, toplumsal sınıf ve toplumsal statü gibi bir dizi etmeden bağımsız olarak toplumsal yaşamda eşit fırsatlara sahip olduklarını ya da olmaları gerektiğini va'az eden argüman, kapitalist yeniden üretim mekanizmasının doğurduğu toplumsal ve ekonomik eşitsizliklere ve/veya ayrımcılıklara rağmen, hegemokratik bir güce ve dolayısıyla

yaygın bir kullanıma sahiptir.

Fırsat eşitliği argümanı üzerinden dile getirilen 'eşit fırsatlar' her şeyden önce hukuk alanında "ayrımcılık yasağı" olarak düzenlenmiştir. Bu şekli düzenleme, toplumsal formasyonun niteliğine; mülkiyet ve güç ilişkilerinin konjonktürel seyrine göre, kişilere toplumsal yaşama katılmalarında, eşit fırsatlardan öte belirli olanaklar sağlamak anlamında, "olanak eşitliği"ne ve dezavantajlı sosyal grupların toplumsal konumlarını güçlendirmeye dönük pozitif ayrımcı politikalar uygulamak anlamında "sonuçlarda eşitlik"e doğru genişletilebilir.

Fırsat Eşitliğinin Soykütüğü

Fırsat eşitliği argümanı, liberal demokrasi geleneğine; bu geleneğin tipik savlarına ve yine bu geleneğin iktisadi arka planını

oluşturan liberal iktisadi yaklaşımaya dayanır.

Etimolojik kökeni Eski Yunan diline ve uygulamaları Eski Yunan kent devletlerine kadar götürülebilecek olan demokrasi, yerel toplulukların kendi yaşamlarını, kendilerinin belirleyebileceklerine ilişkin inanca ve bunun için de bireysel ve kolektif insan özneliğine yönelik güvene dayanır. Eski Yunan'da "demos" adı verilen yerel komünlerin "kratos"u, yani erki ellerinde bulundurdukları, böylelikle kendi yaşamlarının dolaysız özneleri oldukları kabulü ile birlikte bir siyasal sistem olan demokrasinin ilk tohumları Eski Yunan'da atılır. Modern anlamda demokrasi, kaynağını "doğal hukuk"ta bulur ve gelişimini Aydınlanma devrimine borçludur.

Doğal hukuk yaklaşımına göre, insanlar doğuştan gelen, vazgeçilmez ve devredilemez nitelikte bazı haklara sahiptirler. Toplumlara egemen siyasal sistemler bu hak ve özgürlüklerin gerçekleştirilebileceği elverişli koşulları yaratmaları ölçüde meşruluk kazanırlar. Bu meşruluğun gerçekleştiği en ideal form ise demokrasidir. Demokrasi, ilahi referanslardan arınmış, dünyevi bir siyasal ve toplumsal yapı var etme sürecinde güç kazanır. Bu sürecin önemli bir uğrağını ise, insan aklına duyulan güvene, bilime/bilimlere verilen öneme ve hümanizme dayanan bir düşünsel devinim olan Aydınlanma oluşturur.

Tarihsel ve toplumsal nitelikteki belirli değerlerin kümülatif gelişimini baz alan bu tür bir demokrasi kavramsallaştırması manipülatif bir öze işaret eder ve sorunlu bir kategori oluşturur. Zira, sınıflı bir toplumda siyasal, sosyal ya da ekonomik olsun tüm kavramlar ancak belirli sınıfsal çıkarlar/perspektifler üzerinden anlam kazanır. Bu açıdan, tarihsel ve toplumsal bir kategori olan demokrasi, farklı dönemlere/koşullara göre farklı anlamlar kazanır ancak toplumsal sınıflar arasında “eşitsiz bir ödünleşme rejimi” olma niteliğini korur.

Meseleye liberal iktisadi köken üzerinden bakıldığında, fırsat eşitliği argümanının öne çıkarıldığı demokratik forumun arka planını, “bırakınız yapsınlar bırakınız geçsinler (laissez faire, laissez passer)” düsturundan

hareket eden; rasyonel birey, serbest rekabet, devletin ekonomiyi karışmaması ve bununla bağlantılı olarak ‘gizli el’ düşüncesini savunan ekonomi-politik yaklaşım oluşturur.

Liberal siyasal ve iktisadi yaklaşımın “eşitlik” mefhumuna yaklaşımı, genel olarak “fırsat eşitliği” argümanı üzerinden gerekçelendirilmiştir. Geleneksel mülk sahibi sınıflara karşı mücadele eden burjuvazinin iktidarın kaynağını dünyevileştirip toplumsal yaşamda geleneksel ayrıcalıklara son vererek siyasal kurumsallaşmasını inşa ettiği tarihsel süreçte “doğal hukuk” a gönderme yaparak tanımladığı demokrasi, yurttaşların yasalar karşısında hukuksal eşitliğinden öte bir anlam taşımamıştır. Tarihsel süreç içinde, toplumsal mücadele süreçlerine bağlı olarak gerçeklik kazanan ve genişleyen sosyal haklar çerçevesine rağmen, burjuva siyasal sistemlerin eşitliğe yükledikleri anlam ‘fırsat bağımlı’ olmayı sürdürmüştür. Kapitalist ekonominin genişleme dönemlerinin sağladığı imkanların toplumsal mücadele dinamiklerinin basıncıyla ekonomik ve toplumsal haklara dönüştüğü tarihsel süreçlerde (siz refah devleti deyin!) bile kapitalist toplumlara egemen olan eşitlik kavrayışı, sınırlı, koşullu ve fırsatlara indirgenmiş bir nitelik göstermiştir.

Argümanın Özü ve

Özeti: *Eğitimde Fırsat Eşitliği ya da ‘Her şeyin Başı ve Sonu Eğitim!’*

Bugünün dünyasında eğitim ve yetiştirmeyle fırsat eşitliği arasında o kadar yaygın ve güçlü bir bağ kurulmaktadır ki, çoğunlukla fırsat eşitliği yerine eğitimde fırsat eşitliği kavramı kullanılmaktadır. Bu açıdan fırsat eşitliği, kendi başına, eğitim hakkının düzenlenmesinde önemli bir yer tutmaktadır.

Eğitim hakkının yasal metinler aracılığı ile düzenlenmesi fırsat eşitliği sağlama iddiasının ilk adımıdır. Bu açıdan, gerek İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi, Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi gibi uluslararası metinlerde gerekse ulusal mevzuatta; örneğin Anayasa ve Milli Eğitim Temel Kanunu’nda, eğitim hakkı düzenlenmiştir.

İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi’nin 26. maddesi eğitim hakkı ile ilgilidir. Beyanname’ye göre, “herkes eğitim hakkına sahiptir [...] eğitim, en azından ilk ve temel eğitim aşamasında parasızdır [...] eğitim insan kişiliğini tam geliştirmeye ve insan haklarıyla temel özgürlüklere saygıyı güçlendirmeye yönelik olmalıdır.” Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi 1. Ek Protokolü’nün 2. maddesine göre ise, “hiç kimse eğitim hakkından yoksun bırakılamaz. Devlet, eğitim ve öğretim alanında yükleneceği görevlerin yerine getirilmesinde, ana ve babanın bu eğitim ve öğretimin kendi dini ve felsefi inançlarına göre yapılmasını sağlama haklarına saygı gösterir.”

2-Bu tür bir demokrasi kavramsallaştırması için Eroğul, Eroğul (1996) Anatüzeye Giriş, Ankara: İmaj Yayıncılık.

3-Aydınlanma döneminde burjuva sınıfın temel hak ve özgürlüklere yaklaşım tarzı için Ağaoğulları, Mehmet Ali vd. (2006) Kral – Devletten Ulus Devlete, Ankara: İmge Kitabevi.

Anayasa'nın "Kanun Önünde Eşitlik" başlıklı 10. maddesinde herkesin, dil, ırk, renk, cinsiyet, siyasî düşünce, felsefî inanç, din, mezhep ve benzeri sebeplerle ayırım gözetilmeksizin kanun önünde eşit olduğu ve hiçbir kişiye, aileye, zümreye veya sınıfa imtiyaz tanınmayacağı belirtilmiştir. Yine Anayasa'nın "Bilim ve Sanat Hürriyeti" başlıklı 27. maddesinde, herkesin, bilim ve sanatı serbestçe öğrenme ve öğretme, açıklama, yayma ve bu alanlarda her türlü araştırma hakkına sahip olduğu ve "Eğitim ve Öğrenim Hakkı ve Ödevi" başlıklı 42. maddesinde kimse- nin, eğitim ve öğrenim hakkın- dan yoksun bırakılmayacağı ve devletin, maddî imkânlardan yoksun başarılı öğrencilerin, öğrenimlerini sürdürebilmeleri amacı ile burslar ve başka yollarla gerekli yardımları yapacağı belirtilmiştir.

Millî Eğitim Temel Kanunu'na göre ise, temel eğitim görmek her Türk vatandaşının hakkıdır. Eğitim kurumları, dil, ırk, cinsiyet ve din ayrımı gözetilmeksizin herkese açıktır. Eğitimde hiçbir kişiye, aileye, zümreye veya sınıfa ayrıcalık tanınmaz (md.4). Eğitimde herkese fırsat ve imkan eşitliği sağlanır. Temel eğitim kurumlarından sonraki eğitim kurumlarından vatandaşlar ilgi, istidat ve yetenekleri ölçüsünde yararlanırlar (md.7). Temel eğitimini tamamlayan ve orta öğretime girmeye hak kazanmış olan her öğrenci,

ortaöğretime devam etmek ve ortaöğretim imkânlarından ilgi, istidat ve yetenekleri ölçüsünde yararlanmak hakkına sahiptir (md.27). Ayrıca kanunda sayılan 'Türk Millî Eğitimi'nin 14 temel ilkesi' arasında, eğitim hakkı, genellik ve eşitlik ile fırsat ve imkân eşitliğine yer verilmiştir.

Bir hakkın şekli olarak varlığının kabul edilmesi ve hukuk alanında anayasa, yasalar, uluslararası sözleşmeler ve diğer hukuki metinler aracılığıyla düzenlenmiş olmasının, o hakkın geçerlik kazanması açısından belirleyici bir önemi olmadığı açıktır. Hukuk alanında düzenlenen bir hakkın toplumsal yaşamda bulunduğu karşılığın niteliği ve niceliği toplumsal muhalefet dinamiklerine bağlıdır. Diğer yandan, bir hakkın hukuk alanında tanımlanma ve düzenlenme biçimi o hakkın gerçekleştirilebilmesi açısından sınırlayıcı, hatta engelleyici olabilmektedir.

Yukarıda aktarılan düzenlemelerde görüldüğü gibi, eğitimde fırsat eşitliği sağlamaya dönük argümanın hukuki boyutunda negatif bir düzenleyici yaklaşım ağırlık taşımaktadır. Kamu otoritesinin pozitif sorumluluğuna ilişkin ise, oldukça sınırlı ve koşullu ifadeler bulunmaktadır. Örneğin, Anayasa'nın 42. maddesinde ifade bulan "maddî imkânlardan yoksun başarılı öğrenci" kategorisi bir koşul ve sınırlama olduğu kadar, devletin 'sosyal yaşamı dengeleme' görevi düşünüldüğünde bir 'sorumluluğa' işaret etmekte-

dir. Eğitimde fırsat eşitliği sağlanmaya dönük argümanın bir diğer boyutunu, "dezavantajlı sosyal gruplar"ın eğitim ve yetiştirme olanaklarına erişimini kolaylaştırmak oluşturmaktadır. Bu açıdan, Dünya Bankası (WB), Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu (UNICEF) , Avrupa Birliği gibi küresel yapıların "dezavantajlı sosyal gruplar" olarak adlandırdıkları ve projeler üzerinden destek verdikleri, daha çok kırsal kesimde ve kentlerin varoşlarında yaşayan yoksul kadınlar, çocuklar, işsiz gençler gibi toplumsal gruplara dönük okuryazarlık eğitimi, temel eğitim, mesleki eğitim gibi eğitsel çabalar fırsat eşitliği açısından önemli görülmektedir.

Varolan eğitim olanaklarına toplumun tüm kesimlerinin asgari düzeyde erişmesini sağlamak üzere bazı önlemler almak, fırsat eşitliğini şekli bir ayrımcılık yasağından öteye; olanaklarda eşitliğe ve giderek de "pozitif ayrımcı politikalar" aracılığıyla bir ölçüde sonuçlarda eşitlik sağlamaya doğru genişletmek mümkündür. Ancak bu yaklaşımın nasıl bir kurumsal perspektifle, hangi araçlar kullanılarak geliştirileceği temel bir tartışma başlığıdır. Bu açıdan, kamusal hizmet birimi olma vasfıyla devletin eğitimi bir kamu hizmeti olarak örgütlemesini savunmak bir yanda dururken, diğer yanda yeni liberal politikaların şekillendirdiği piyasacı, sivil toplumcu, yönetişimci politikalar bulunmaktadır.

Uluslararası sermayenin üst kuruluşlarına ve özel sektöre paydaş kılınmış devlet ile ve yine programatik ve pratik olarak sermaye örgütleri tarafından yönlendirilen sivil toplum örgütleri üzerinden yürütülen projelerle, olanaklarda ve sonuçlarda eşitlik sağlamaya dönük sonuçlar elde edilemediği/edilemeyeceği açık olduğu gibi bu yaklaşımlar eğitimin de içinde bulunduğu kamusal hizmetler için devletin sorumluluğunu karartmaktadır.

Genel olarak kamu hizmetleri alanının tasfiyesini, eğitim alanında özelleştirme ve ticarileştirme politikalarının gerekliliğini va'az eden çevrelerin kapitalist toplumsal formasyonun yapısal özellikleri dolayısıyla varlık kazanan ve yeni liberal politikalar nedeniyle artan toplumsal eşitsizlikleri ortadan kaldırmak üzere fırsat eşitliği argümanına sığınmaları paradoksaldır. Zira, fırsat eşitliği argümanının şekli tanımı ve buna uygun düzenlemeler farklı toplum kesimlerinin toplumsal pozisyonlarının yeniden üretilmesi anlamına gelir. Fırsat eşitliğinin, olanaklarda ve sonuçlarda eşitlik sağlamaya dönük olarak geliştirilmesi ise, uygulanan yeni liberal ekonomik ve toplumsal politikaların genel mantığı ve sonuçları düşünüldüğünde, beklenen etkileri doğurmaz.

Kapitalizmin yapısal krizi dolayısıyla yeni liberal iktisadi politikaların ağırlık kazandığı koşullarda fırsat eşitliği argümanının yaygın kullanımı, artan toplumsal eşitsizliklerin yarattığı gerilimi dengeleme ihtiyacıyla ilintili olarak değerlendirilebilir. Bu

açıdan, Dünya Bankası (WB), Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD) gibi küresel kuruluşların sıklıkla üzerinde durdukları 'sosyal riski azaltma/yönetilir hale getirme' söylemi oldukça tipiktir. Hali hazırda uygulanan sosyal ve ekonomik politikaların sonucunda ortaya çıkan, yaygın işsizlik, gelir dağılımı adaletsizliği, yoksulluk gibi toplumsal görüngüler karşısında halkın potansiyel çok boyutlu tepkisinin 'sosyal risk'e karşılık geldiği söylenebilir. Bu açıdan, fırsat eşitliği argümanı, yeni liberal yapılandırmanın sonucu olan ekonomik ve toplumsal eşitsizlikleri bir yanıyla katlanılır hale getirmek bir yanıyla da gözlerden ırak tutmak için işlevsel görülmektedir.

Sonuç Yerine

Fırsat eşitliği argümanı, liberal yaklaşım tarafından eşitlikle özgürlük arasında var olduğu iddia edilegelen kadim gerilime yönelik olarak öne çıkarılan sihirli çözümdür. Bu açıdan argüman, kapitalist toplumsal formasyona içkin toplumsal ve ekonomik eşitsizliklerin sorumluluğunu egemen sınıflardan ve onların çıkarlarını savunan kurumsallaşmalardan alıp kişilere mal etmenin söylemsel aracı olarak değerlendirilebilir. Bu temel tartışma ile bağıntılı ancak tartışmanın oturduğu bağlamı aşan temel gerçekse, kapitalist toplumsal formasyonun yapısına içkin temel çelişkilerin şekillendirdiği çok yönlü toplumsal ve ekonomik eşitsizliklerin ancak kökten bir toplumsal dönüşüm sorunlu bağlamında ele alınabileceği ve çözüm bulacağıdır.

Kaynakça

Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi 1. Ek Protokolü, <http://www.ombudsman.gov.tr/contents/files/127a3--Insan-Haklari-ve-Temel-Ozgurluklerin-Korunmasina-Iliskin-Sozlesme%E2%80%99ye-Ek-Protokol.pdf>, Son Erişim Tarihi: 12.04.2016.

Eroğul, E. (1996). *Anatüzye Giriş*, Ankara: İmaj Yayıncılık.

Ağaoğulları, M. A. (2000). *Kent Devletinden İmparatorluğa*, Ankara: İmge Kitabevi.

Ağaoğulları, M. A. (vd.) (2006). *Kral – Devletten Ulus Devlete*, Ankara: İmge Kitabevi.

İnsan Hakları Evrensel Beyanamesi, <https://www.tbmm.gov.tr/komisyon/insanhaklari/pdf01/203-208.pdf>, Son Erişim Tarihi: 11.04.2016. Milli Eğitim Temel Kanunu, http://mevzuat.meb.gov.tr/html/temelkanun_0/temelkanun_0.html, Son Erişim Tarihi: 13.04.2016. Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, <https://www.tbmm.gov.tr/anayasa.htm>, Son Erişim Tarihi: 11.04.2016.

UNICEF'in Çalışmaları, <http://www.unicefturk.org/index.php?p=unicefnedir&sub=calismalar>, Son Erişim Tarihi: 10.04.2016.

RESSAM
RESSAM
RESSAM

Mustafa Ata

RESSAM



Sanatçının atölyesi

Mart 1945'te Trabzon'da doğdu.1957-1961 yılları arasında Trabzon Kanuni Ortaokulu'nda 1961-1964 yılları arasında Trabzon Lisesi'nde eğitim gördü. İlk resim derslerini Devlet Güzel Sanatlar Akademisi Yüksek Resim bölümünden mezun resim öğretmeni Temel Zühtü Ellezoğlu'ndan bu yıllarda aldı. 1966-1967 öğrenim döneminde Devlet Güzel Sanatlar Akademisi Yüksek Resim bölümüne girdi. Adnan Çoker atölyesinde eğitim gördü ve 1971'de aynı atölyeden mezun oldu. Dönemin hocaları, başta atölye hocası Adnan Çoker olmak üzere, Cevat Dereli, Sabri Berkel, Şefik Bursalı, Kemal Bilensoy ve Kenan Yontuç'tan eğitim aldı. Akademi ve özel yarışmalarda elde ettiği başarılarıyla dikkat çekti. Yaşadığı dönemin ve geçmişin toplumsal olaylarıyla yakından ilgilendi ve bu içerikte başyapıt olabilecek eserler üretti. 1972' de Devlet Güzel Sanatlar Akademisi Yüksek Resim bölümü Adnan Çoker atölyesine asistan oldu. Aynı yıl Salih Urallı'yla birlikte "Resim Teknolojisi" ders hocalığını da üstlendi. 1971-1991 yılları arasında avrupadaki sanat merkezlerinde araştırmalarda bulundu. 1978'de "Sentetik Plastik Malzemeler,Biçimlendirme Yöntemleri,Sanatta Kullanımı" adlı kitabıyla sanatta yeterlilik aldı. Bugüne kadar pek çok ödüle, yurtdışında katıldığı karma sergi ve bienallere, yurt içinde gerçekleştirdiği 36 kişisel sergi ve sayısız gurup sergisine imza attı. Eserleri, yurt içinde ve yurt dışında özel koleksiyon, müze , devlet ve resmi kuruluşlarda bulunuyor . Aralık 2012'de yayınlanan kapsamlı bir kitapla eş zamanlı olarak 'Retrospektif 2012 ' adlı ilk retrospektif sergisini Mustafa Kemal Merkezi, Beşiktaş çağdaş'ta gerçekleştiren sanatçı, 2014 'te , ' Zamanın Bedeni ' adıyla eş zamanlı aynı adlı bir kitapla 37. Kişisel sergisini açtı. Kolajlardan oluşan son sergisini Mayıs 2015'te 'Yazı-Beden' başlığıyla gerçekleştiren Mustafa Ata; başlangıçta biçimi (figürü) baz alarak anıtsallaştırdığı oylumlu kompozisyonları, zamanla renk tercih edilerek basık modleyle tariflemiş,renk-şeritleri olarak adlandırılabilir kendine özgü bir yapı ve kavramın yaratıcılığını üstlenmiştir.Başlangıçtan bugüne sanatında geçirdiği evrelerde ulaştığı yalınlık ve renkle biçim arasında kurduğu ilişkide oluşturduğu jestüel kaligrafik örgü, onun bugünkü özgün yapısını oluşturur. Sanatçı çalışmalarını İstanbul Şilede'ki Anıt Atölye'de sürdürüyor.

Mustafa Ata üzerine onca yazılmış metin, araştırma ve yorum varken, yazma cesaretini bulabilmenin iki nedeni var. Birincisi, Mustafa Ata resminin açık imgesel yapısının, Türk resim sanatının tüm sorunlarını kapsayan bir art zamanlı imgeselliğe sahip olması. İkincisi ise öğrencilik döneminden bu yana böyle bir tarihselliği içerden okuyabilecek bir süreçten geliyor olmam.

Mustafa Ata'yla 70'li yılların başlarında, akademi-
yi atölye ziyaretleri kapsamında dolaşırken karşı-
laştık.

Adnan Çoker Atölyesi
asistanı, tuvalinin
başında alçak bir
tabureye oturmuş
çalışıyordu.

Bize resim
heyecanlarını ve
Alman
ekspresyonistlerinden
nasıl etkilendiğini
anlatmıştı.

70'li yılların
sonlarına doğru ise
tesadüfen
karşılaştığım babası
ile tanışma ve sohbet
etme şansım olmuştu.



Bu iki zaman kesitinden, onun resminin oluşum sürecini tetikleyen tarihsel-sosyal altyapıyı konuşmaya başlayabiliriz. 70'li yıllar, dünya ekonomi tarihinde, sosyal devlet formatından, Keynesyen özgür rekabetçi neo-liberal dünyaya geçiş sürecinin başlangıç yıllarıdır.

Toplumsal bilimin, modernleşme yolunda “ben”liğine kavuşma süreci ile, bireysel kendinelik bilincine kavuşma serüveninin tarihle buluştuğu paradoksun hikayesinde, sanatçı özne nerede durmaktadır?

Cemaat yapısından, cemiyet yapısına geçişte, psiko-mitolojik ruhsallığın semboller, anlamlar dünyasının içinde, mitojenik kanun koyucu eril şiddetin, “yeniden üretim” ve formatlama meka-

nizmalarının sınıfsallığı içinde törpülenen, yarılan sanatçı özne'nin tarihselliği nasıl anlatılabilir?

Anacıl (doğal ve doğaya ait tüm nitelikler) kozmik dünyamızdan, kente, babacıl kaçışa (erillige-devlete-kanuna tüm metafizik alana) savrularak, acı ve özgürlük kazanımlarımızın, yani hem tarihsel hem de bedensel yarılmalarımızın, varoluş bedeli olarak “sanatçının kimliği” nasıl okunabilir...?

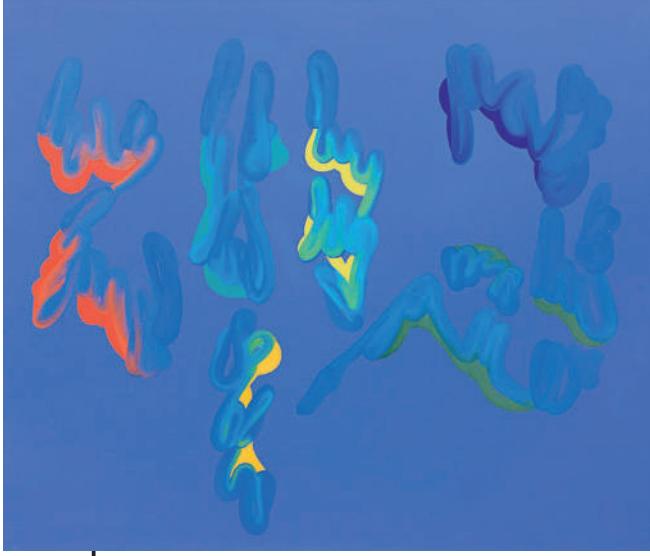
Bugün akademik kimlik kazanmış çoğu sanatçının, 60'lı,70'li ve 80'li yıllardaki öğrencilik kayıtlarına baktığımızda kaç tanesinin İstanbullu olduğu,

Trabzon'dan, Kars'tan, Adana'dan vs. ne kadar göç alındığı, kaç kişinin kariyerini tanımladıktan sonra “yabancı dil” bilen kimliği kazanabildiği, yurtdışına ne zaman gittiği, hangi müzeyi ne zaman gördüğü...? Soruları sorulsa, ortaya çıkacak sosyal yapı bu değişimin

“veri tabanı” olarak niteliğini açıklamaya yeter de artar bile...

Bunun karşısında kişisel yarıma ve dönüşüm bugünün Türkiye Sanatını oluşturacak bir güze ve zenginliğe sahip olmuşsa, bu noktada ki direncin “doğu geleneği” içinde nereden beslendiği düşünülmelidir.





Ceberrut Baba'ya "Sosyal bilinç, sosyal gerçekliği aştı." "Dedirtecek boyutta bir "inkışaf", bugün dönemin sanatını, üretecek ve hatta kopyalayıp, yeniden üretip, piyasaya sürecektir bilgi ve pratik olgunluğa gelmişse, çok kanlı "ödipal" bedeller ödenmiş demektir.

Bu dönüşüm süreci Canan Beykal'ın dediği gibi sanatçı kanayarak dönüşmektedir; "...70 sonrası resim sanatımız içinde, sessiz ama güvenli adımlarla ilerleyen bir içe dönük kişilik olarak yerini aldı... ama bu doğallığın henüz 30'larında dayken midesinde ülsere, 40'larına doğru kalbinde spazmlara neden olduğu, saçlarındaki akların erken bağlamasının nedeninin ise pek de öyle kalıtımla ilgisinin olmadığını ancak yakından izleyenler biliyor...

... farklı biçimsel tasalarına karşın dramatik resimsel atmosferde yansıyan dışa vurumculuğu, onun kişiliğinin bir göstergesi olarak süregeldi..."

Toplumla birlikte yürüyen bu acılı biçim değiştirme, bu coğrafyanın tarihi olarak süregelmektedir. Şiddetin katliama dönüştürüldüğü, zaman-coğrafya-insan üçgenine sıkışmış sanatçı için, içe patlamaların biçimsel dilini sanatçının ağızından dinlersek:

"... 80'li yıllarda yaptığım resimler Mısır sanatıyla yakından ilgiliydi. Mısır sanatında bastırılmış, denetim altına alınmış ekspresyon var..."

"... daha az renkli, dondurulmuş, paketlenmiş anlayış bir süre sonra hareket edebilecek ifade resmine sinmiş oldu..." Evet sanatçıya; Firavunlar kudreti ve şiddeti altında sıkışmış insanlığın

kendi gerçekliğini mumyalayıp, sarıp sarmalamaktan ve zamanı dondurmaktan başka çözüm kalmaz. Sanatçının tarihi mecburen; "yedi uyuyanlar", "Eshab-ı Kebir" mağarasına çekilip, acıyı uykuya yatırmaktan geçer. Acı içe patlar, beden kendi üzerine kapanır.

Türkiye, sorunlu modernleşme sürecinden geçerken köyden şehre, göçün tüm gerilimini taşımaktadır.

"Yedinci Adam", Almanya'ya kadar uzanır. Yolculuğunda, popülist devlet politikalarının tüm umarsızlığı, gelir dağılımındaki eşitsizliğin giderek genişleyen açısı içinde, eğitim, sağlık, barınma, işsizlik gibi her alanda güvencesiz bir ortamda, başının çaresine bakmak zorundadır.

Bugünün kentsel dönüşümüne, sıfır maliyetle aktarılan rant alanları, o zamanın gecekondulaşmasına göz yumulan işgal alanlarıdır.

Devletin, üzerinden vergi topladığı, sermayenin ortamında birikim yapıp sıçradığı bu "sürdürülebilir" yağma ortamı, şehrin kırsallaştığı kırsalın şehirleştiği, sınırların eridiği ilk dönemdir. Modernitenin, sanayileşmenin, Şehir ortamında hızla dönüştürdüğü sosyal göç devlet tedrisatından geçirilerek değiştirilen ve sınıfsallık içinde yeniden düzenlenerek bir şiddete dönüşmüştür.



Buna refleks olarak, toplumsal ilişkilerin isyanı, gençlik üzerinden ve Avrupa'dan gelen 68 özgürlük rüzgarları ile hızla yayılmış, 12 Mart darbesi ile kontrol edilemeyince, 12 Eylül 1980 faşist darbesine ertelenen süreç içinde devlet şiddetiyle durdurulmuştur.

Ölümlerin, toplumsal cinayetlerin, grev ve lokavt, boykot, işgal, mahalle komiteleri ve direnişleri, "kurtarılmış bölgeler", kurtarılmış şehirler kimliğinde kutuplaşan "gündelik hayat", bir kuşağın yok edilmesine varan radikal kararlılıkla durdurulmuş. Çözumsuzlukleri 90'lı yıllara ve bugüne havale edilerek süregelen bir tarihtir.

Sermayenin neo-liberal özgürlüğünün, "-bırakınız yapsınlar, bırakınız geçsinler" imkânına sahip olduğu bu yeni süreç, küresel anlamda da iki kutuplu dünyanın, tek kutuplu sermaye hâkimiyetine dönüştüğü, tektonik fay hattının [bizimde coğrafya olarak üzerinde bulunduğumuz], Berlin Duvarından, Doğu Avrupa'dan, İstanbul'dan, Tahrir'den, Kabil'e kadar uzanan çizgisinde hala politik deprem riskinin en şiddetli gerilimlerini yaşamaktadır.

Kültürel anlamda, post modern saldırının saldırıları altında, modernleşme sorunları, "modernizm" başlığı altına sıkıştırılıp, ötelenirken, medeniyetler ve devlet geleneği, medeniyetleri ve toplumsal aidiyetler, mimarlıktan müziğe, edebiyattan dile, inançtan imgeye kadar tüm senkritik dönüşümler, "tarih bitti" tezi ile yok sayılmak istenmiştir.

"ulusalcılık" geleneksel "ilerici-gerici" ikilemi, var olan enternasyonalist evreni nasıl açıklayamıyor idiyse, post modern "çok kültürcülük", siyaseti kendi alanına çekip soğurtan, indirgemeci "kültüralizm" programı, sosyal-maddi gerçeklik olarak toplumsal çelişkileri "ilişkisellik" söylemi altında bir tür uzaktan dokunma şeklinde ikame eden, steril entelektüellik, minörlük-bütünsellik ayrımcılığı aynı yetersizlik içindedir.

Ve Mustafa Ata'nın tarihinden bir kesit alırsanız tüm bunların büyüme halkalarında izlerini okuyabilirsiniz.

Bir yandan estetiğin, sanat tarihi bilgisinin yüküyle taşıdığı değerleri, zamanın sıkışmışlığında yüzeye ince bir etli tabaka kalınlığında sığdırırken, diğer yandan "Fontana" gibi bir yüzeyi yarıp, kadim geleneğin varlığı insanı ruh olarak geri çağırır. Çağırarak zorundadır.

Estetik nedenselliklerle, varoluşsal nedensellikler arasında taşıdığı sorumluluk onun resmini belirler.

"Tintoretto'nun" figürlerinin rakustik yapısını ilgi odağı haline getiren barok bakış, tanrısız kozmik dünya olarak değil, Heideggerci, Sartreci, varoluşsallığı duyumsama bilincine erişmiş bir doğulu bilgenin, toplumsal-tarihine düşmüş "vertigo" duygusu olarak yorumlanmalıdır.

Onun resmindeki kontur - ışık, bu tarihsel erkin - devlet- sınıf gücünü temsil eden "güneş-kral" geleneğinden kalma şiddetinin yansımasıdır.



Savrulmuş kimliklerin, kozmik dağınıklığında varlıklarına dokunan bu yansıma, Mısır tanrılar dünyası ile, kozmik Gravity'nin aynı ölümcül, oksijensiz atmosferinden savrulduğumuzun, Apollonik ışık mızrakları ile bedenleri yaraladığı çizgiselliklerdir. Gölgesiz varlıklarımızın ve kanayan yaraların, kadraja girmiş görüntüleridir.

Estetik haz haline geliş ise (Canan Beykal) bu kadim tanrılar panteonuna başkaldırmış Prometheus'un fırçası ile taşıyıp, yüzeye indirdiği ışık darbeleri ile, gösterdiği "bilme"nin ve acı çekerek onun bedelini ödemenin, benliğine kavuşmasının gururudur.

Babaya "hayır" demenin, tanrılara "ben de başardım" diyerek dikilebilen "hero" nun yüzeye vurulan imzasıdır.

Bedeli ödenmemiş haz sanaldır. Onun resmini replikalarından ayıran, güzelliğin sırrı burada yatar. Onun için taklit edilemez. Onun resmindeki tat, "acıyı bal eylemeden" geçer.

Onun resmi, dönemin tüm taşradan gelen, modernist süreçten geçip, önce "bireysel" reflekslerle kendi dönüşümünü oluşturup "dışa vuran" sonra "genetik" taşıyıcıları ile toplumsallaşan, en sonunda ustalık sentezinde özgünleşen bir damıtılmış kıvamlılıktır.

Kadim toplumlardan bu yana kırsal medeniyet, göçün barbarlık ile kentsel medeniyet ve kentsel barbarlığın, İbn-i HalduncuAsabiyye'sinin izlediğidir. Onun resmi modernizmin değil tarihselliğin

bütüncülüğüne sahiptir.

Toplum yönetmenin, medeniyet kurma dediğimizi devlet eril şiddetinin kadimliği, öylesine geniş bir zamansallıktır ki, bunu konuşan sanatının dili ister istemez kozmik bir uzama dönüşür.

Onun resmi şiddetin metafiziğidir.

Onun fırçasının hamlesi, ölüm karşısında duruşun, bir samurayın zarif jestidir.

"Nomos'u" tüm kanun yazıcıları, aynı cesaretle yüzleşmeye çağırır. Ve bunu siyaset, hukuk, felsefe üzerinden değil, doğrudan "estetik" üzerinden tartışmaya çağırır.

"güzel" in imge düzleminde hakikatin tüm kavramsallığına karşı bir "form" oluşturma gücü üzerinden yürüyüşünün yolunu gösterir.

Boş, dokunulmamış bir kağıdı, tuval yüzeyini, el değmemiş düzlemin, üzerine gelecek her hamleyi "ön görmeyi" üzerinden bir varlık sorununa çevirir. Kutsallaştırır. Her fırça hamlesi, bir bedenselliği temsil eden harf gibi, boşluğa iz bırakıp, kutsallaşır.

Onun resmi bir renk resmi değildir. Sonsuzluğun formunda tercih edilen rengin veya tarihin içinde devinen bedenine üzerine yansıyan ışığının tayfidir. Çin'den Mısır'a kadar, tüm kozmik dünya ritüellerinin ölüm törenlerinde mummylanmış ruhların üzerine düşen Kerberos'un kapısındaki karanlıktan sızan son ışıklarıdır.



Hades'in ışksız dünyasında sonsuz yolculuğun salınan bedenlerinin seçilen son silüetleridir. Her beden aynı kutsallık içinde, kendi ışığından oluşan izini yüzeye bırakır. Her yaşam bir "haiku"-dur.

Onun resminde form boyanmaz, form "çekilir". "elif gibi", "ney çalınmaz, nefes üflenir" beden gibi.

Bu yaşamın dengesidir. Her kıvrım, kendi hikayemizin, öznelliğimizin özetidir. Ve her renk resimsel bir tat olarak değil, bu öznelğin, bir bedenin yansıması olarak tarihsel uyumluluğa katılır. Sonuçta ortaya çıkan bizim tarih dediğimiz, oturmuş, kabul edilmiş olan, "olanın" kendi iç düzeninin yansımış imgesidir.

İzlediğimiz, bir gösteri imajlar toplam değildir. Kişiler arasında var olan ve imajların dolayımından geçen tarihsel, toplumsal bir ilişkidir. MATAART'ın sorduğu soru mevcut hukuk, felsefenin işaret ettiği bir krize ışık tutar. Panteon'un, Parthenon'un, Pentagon'un ve tüm adalet saraylarının güçlü kunst, kapalı yapılarının içindeki boşluğu sorunlaştırır ve sorar: Toplumsal kanonun krizi, imgesel düzlemde, sanatın paralel-soyutlama dünyasında dile getirilebilir mi?

Bu temsili alanda, her beden kendi varlığı bu yeniden üretilen, kodlanan temsiliyet ilişkilerinde bağımsız, özgür bir öznellik oluşturabilir mi? Beden dediğimiz yazılım bu kafesten dışarıya nasıl çıkar?

Mustafa Ata'nın son işlerinden, sarı odalara hapsedilmiş kaligrafilerinden biri olan "Askı Beden" isimli çalışması bu soruya yönelir.

Toplumsallığın, ekonomik politikaların, "Matrix" inde sıkışmış, yok sayılmış, yok edilmiş bedenlerin, demokrasiye atfedilen; meşruluk ekseninden kaymış şiddetin mağdurluğunu sorgular. Askıya alınmış "tutunamayanların" "harf" olmuş bedenleri ile kutsallığın kitabının boş sayfasından düşerken bıraktığı izler gibi hurufata dönüşür.

FEYYAZ YAMAN

*Mustafa Ata, Mayıs 2015
"YAZI – BEDEN" Sergisi Katalog Yazısından..*



FİKİR ALIŞVERİŞ MERKEZİ

Gökten Çağrı Aktan

Eğitim-iş Öykü Yarışması 2.lik ödülü

Güneşin haşarı ışınları göz kapaklarımı araladı. Annem beni uyandırmak için perdeyi çekmiş, huzmeleri içeri davet etmişti yine.

“Hadi, kahvaltı hazır prenses...”

Yanaklarıma birer buse kondurup odamdan çıktı. Kapıyı kapatırken ardından bağırdım: “Birazdan geliyorum anneciğim.”

Ensemi, ortopedik boyun yastığımdan kaldırdım. Her insan gibi ben de kullanıyordum onu. Boyun yastıksız sağlıklı bir yaşam sürmek imkânsızdı çünkü. Maalesef, şu kafamızdaki ağır metal kaskları yatarken dahi çıkartamıyorduk. Doğruluğumda, sandalyenin üzerine bırakılmış bayramlığımı gördüm. Mutluluk haresi içimi sardı. Canım annem yeni bir elbise alamayacağımız aldatmacasından sonra bu sürprizi yapmıştı. Neşeyle kalkıp, aşağı koştum. Anneme ve babama sarılıp, onlara olan sevgimi birer içten öpücükle taçlandırıdım. Heyecanımdan keyif alarak gülümsediler. Annem çaylarımızı doldururken, babam, “Sana benim de bir sürprizim var,” dedi.

Ellerini tuttum, gözlerimi büyüttüm. “Ne?” dedim.

“Bugün seni Fikir Alışveriş Merkezi’ne götüreceğim.”

“Yuppi!”

Doğrusu acayip sevinmiştim. Hayatımda ilk defa önemli bir fikir edinecektim. Mutfağın içinde zıplayıp, bayram hediyemi kutluyordum. Annem şen kahkahalar arasında beni koltuk altlarından tutup, sandalyelerden birine oturttu. Kendi kaskını benimkine tokuştu. Bu bir cilve-

leşme biçimiydi. Ve merak ettiyseniz, bu kasklara Fikirkıran diyorduk. Hepsi yeşil renkteydi.

Annemin hazırladığı kahvaltı tabağımın yarısını dahi bitirememiştim. Heyecanlanınca çok fazla yemek yiyemiyordum. Kahvaltı faslı bitince, ikisinin de ellerini öpüp, bayram harçlığını aldım. Ardından yukarı kata fırlayıp, pembe elbisemi özene bezene giydim. Annem gelip, coşkun saçlarını kaskın içerisine topladı. Artık hazırdım.

Aşağı indiğimizde babam da hazır. Annem bizimle gelmeyecekti. Babamla birlikte arabamıza atlayıp yola çıktık.

Yol çok uzun değildi. Kısa bir süre sonra varmıştık. Devasa AVM’yi görünce daha da heyecanlanmıştım. Arabayı otoparka çektikten sonra içeri girdik. İçeride onlarca ünlü marka vardı. Hepsi de çeşitli kampanyalar yapmış, yüzdeleri vitrinlerine asmıştı. Ayrı ayrı konularda düşünce satıyorlardı. Bayağı bir gezip, benim için en uygunu hangisidir diye baktık. En sonunda babam Fikirsan’ın “Çocuklar için mutluluk” sloganlı paketinde karar kıldı. Mağazaya daldık ve güler yüzlü satış danışmanlarından birine yanaştık.

“Merhabalar efendim! Size nasıl yardımcı olabilirim,” dedi, parlak adam.

Babam, “Kızım için bir tane fikir satın almak istiyorum,” diye lafa girdi. “Bu onun ilk önemli fikri olacak. Faydalı bir şey olsun istiyorum.”

“Elbette efendim.” Önündeki ekranı parmakladı. “Hemen elimizdeki listeyi kontrol ediyorum.”

Babam koca parmaklarıyla elimi sıktı. Yüzüme bir tebessüm gönderdi.

“Evet! Kızınız kaç yaşındaydı efendim?”

“Altı.”

“Peki, efendim son kez bakıyoruuum. Evet, işte burada. Tamamdır.” Kafasını ekrandan kaldırıp öyle devam etti: “Seni yükleme odasına alalım tatlım.”

Babam ellerimi parlak satış danışmanının ellerine emanet etti ve danışmanla birlikte bir odaya girdik. Oda siyah duvarlı bir paravandan oluşuyordu. İçeride sadece geniş bir ekran, kulaklık ve bir puf vardı. Adam ekranı açıp dokunmatik klavyeyi kullandı ve bir çeşit kod girdi. Animasyon başlayınca kulaklığımla takıp dışarı çıktık.

Mavi bir karıncayıyen belirdi ekranda. Tatlı tatlı dans etti önce. Bayağı eğlenceliydi. Sonra biraz daha öne gelip konuşmaya başladı. Sevimli hareketler yapıyordu.

“Evet, minik kardeşim. Şimdi sana birkaç mühim tavsiyem olacak. Sana mutluluğun sırrını vereceğim. Bilmelisin ki bilmek, araştırmak, öğrenmeye çalışmak bizlere mutluluğu getirmez. Bizler devletin okullarda öğrettikleriyle, hayli hayli hayatımızı idame ettirebiliriz. Bunların dışındaki bilgi çöptür. Bazı ilimler bizleri düşünmeye, yeni fikirler üretmeye iter. Böyle bir şeyi yüce devletimiz asla istemez. Ülkede milyonlarca beyin var öyle değil mi? Hepsi düşünür, en az onar yeni fikir üretirse ne olur sevgili minikim? Karmaşa. Ulvî devlet büyüklerimiz işte bunu düzene soktular. Biliyorsun ki beynini geliştirmeye çalışırsan, yeşil kasklar, bağlı olduğu frontal lobunun gelişimci sinyallerini algılar ve merkeze iletir. Ve emin ol bu işin sonu hiç iyi olmaz küçük kardeşim. İşte sana harika bir fikir:

Bilme ki mutlu kalasın. İşte çöp olmayan, güzel bir fikir edindin bile. Bu anlattıklarımı unutma olur mu? Hadi hoşça kal tatlım.”

Karıncayıyen yerini siyah ekrana bıraktığında, ne demek istediğini pek tabii anlamıştım. Ancak ben inatçı bir kızdım ve yasaklar bende ters etki yapardı.

Odadan çıkıp babamın yanına gittim.

“Çok güzeldi baba. Teşekkür ederim!” dedim.

Babam yüklü ödemeyi nakit olarak yaptı. Oradan çıkıp biraz daha gezdik. Çeşitli bayram eğlencelerine katıldık. Eğlenmek yasak değildi. Beyni meşgul ediyordu.

Günümüzü öylece tamamlayıp eve döndük. Ben yoruldum, deyip odama çekildim. Amacım yasağı delmek ve ne olacağını görmektir.

Kitaplar yasaklanalı uzun zaman olmuştu. Kitap okumak bir düşünme biçimidir, denmiş ve üretimi önlenmişti. Onun ne olduğunu dahi birçok insan bilmiyordu. Ben de bilmiyordum. Ta ki müştemilattaki kâğıt tomarını bulana dek. Üzerinde “Derleme Veciz Sözler” yazıyordu ve hiçbir zaman okumaya cesaret edememiştim. Şimdi tam zamanıydı. Sayfaları karıştırdım ve okumaya başladım. Heyecanlıydım. Bir yandan okuyup, bir yandan etrafa değişik bir şey oluyor mu, diye göz atıyordum. Odamın penceresi kırılıp, içeriye bir gurup asker girene kadar da devam ettim. Fikir kıran cidden de merkeze sinyaller göndermişti anlaşılana. Bana doğru sıkılan kurşun esnasında Victor Hugo diye birinin şu sözlerini bitiriyordum: “Zamanı gelen bir fikrin gücüne hiçbir ordu karşı koyamaz.”

Bana doğru gelen kurşun havada çatırdayıp düştü, demek isterdim doğrusu. Ama öyle bir şey olmadı.

Ulusal Kimlik olmadan Ulusal Egemenlik olmaz!

Prof.Dr. Hakkı Uyar

DEÜ Edebiyat Fak. Tarih Bölümü

Kökleri Ortaçağ'ın sonlarına kadar giden Modern Demokrasi kavramının temel dayanak noktası ulusal egemenlik anlayışıdır. Ulusal egemenlik anlayışının olabilmesi için öncelikle ulus/millet kavramının olması gerekir. Her ne kadar milliyetçilik anlayışının Fransız Devrimi ile başladığı belirtilse de, köklerini 16. Yüzyıla kadar götürmek gerekir. 16. Yüzyılda ulus-devletin temellerini atan üç kavramdan söz edebiliriz:

- Ulusal ekonomi / Merkantalist ekonomik model... Ülkelerin hazinelerini dolu tutmak için ihracatı arttırıp ithalatı kısıtlayan ekonomik bir modele yönelmeleri. Ulusal burjuvazilerin yükselişi.

- Ulusal kilise. Protestanlığın çeşitli kollarının Roma Katolik kilisesinden kopması ve bu konuda yaşanan millileşme.

- Ulusal dillerin yükselişi... Örneğin İspanya'da Cervantes, İngiltere'de Shakespeare...

Sözünü ettiğimiz yüzyıllar, Avrupa'da –ülkelere göre farklılıklar gösterse de- ulusal kimliklerin, üst kimliklerin oluştuğu yüzyıllar oldu. Oluşan üst kimlikler ve ulusal birliğin sağlanması, laik demokratik ulus-devletlerin gelişimine büyük katkı sağladı. Dolayısıyla oluşan ulusal kimlikler

ile birlikte ulusal egemenlik yani demokrasi gelişti.

İngiltere, ABD ve Fransa örneklerinden yola çıkarak şunu söyleyebiliriz ki, mutlak monarşilerden –bazen uzlaşarak ve bazen de çatışarak- yetkinin ulusal parlamentolara geçtiği siyasal mücadelenin temelini sosyal ve ekonomik konular (vergi alımı vs) oluşturmaktaydı. Bu noktada mücadelenin sınıfsal, sosyo-ekonomik boyutu önemliydi. Sonuç olarak bu ülkelerde demokrasi etnik, dinsel ya da mezhepsel değil, ulusal kimliklerin oluşumuyla birlikte gelişti.

Avrupa'nın ardından Türkiye'ye değinecek olursak, İkinci Meşrutiyet döneminde –ve hatta Birinci Meşrutiyet'te de- parlamento etnik ve dinsel. Bir Osmanlı üst kimliği, bir ulusal kimlik yoktu. Olmaması da doğaldı. Çok uluslu bir imparatorlukta bunun olması zaten mümkün değildi. Osmanlı'nın son döneminde başlayan ve Atatürk dönemiyle birlikte en üst seviyesine ulaşan modernleşme hareketinin temel hedeflerinden biri de ulusal kimlik ve yurttaş/birey yaratmaktı. Bu üst kimliğin adı Türk'tü. Bir etnik kimlik olarak tanımlamanın ötesinde Türk kavramı, bütün etnik ve dinsel unsurları da içeren bir üst kimlikti.



Resim: Mustafa Ata

Nitekim Atatürk'ün 1925'te söylediği "Türkiye Cumhuriyeti'ni kuran Türkiye halkına Türk milleti denir" ifadesi ve 1930'da Medeni Bilgiler kitabında dile getirdiği "Millet; dil, kültür ve ülkü birliğine dayanan siyasal ve sosyal bir topluluktur" cümlesi buna yöneliktir. 1932'de söylediği "Diyarbakırlı, Vanlı, Erzurumlu, Trabzonlu, İstanbullu, Trakyalı ve Makedonyalı hep bir ırkın evlatları, hep aynı cevherin damarlarıdır" cümlesi de millet anlayışının kapsayıcılığının göstergesidir. Burada geçen ırk kelimesini millet olarak anlamak gerekir. Kelime, bugünkü karşılığı olarak kullanılmamıştır. Atatürk'ün yaptığı millet tanımında Cumhuriyeti kuran tüm toplumsal kesimler kapsandığı gibi, dinsel ve etnik köken milleti oluşturan unsurlar arasında sayılmamıştır. Kültür, dil ve ülkü (birlikte yaşama isteği) milleti oluşturan unsurlar arasında sayılmıştır ki bu, Fransız tipi milliyetçilik anlayışı ile örtüşmektedir.

Sonuç olarak bir üst kimlik, ulusal bir üst kimlik yaratmadan ne ulusal egemenlikten ne de demokrasiden söz etmek mümkündür. Ulusal üst kimliği bir etnik kimliğe indirgeyerek, Kürt, Laz vb. etnik unsurlara indirgeyerek, Türk kavramını

sadece bir etnik kimlik olarak saymak yanlıştır. Türk kavramı bir etnik kimliği de içermekle beraber, ondan da önemli olarak bir ulusal üst kimliği ifade etmektedir. Örneğin 1924 Anayasası'nda Türk kavramı, din ve ırk ayrımı gözetmeksizin tüm vatandaşlar için kullanılan bir ifadedir.

Ulusal üst kimliği dışlayarak, dinsel bir üst kimlik tanımlamaya çalışmak tarihin gelişimine ve akışına terstir. Cumhuriyetin kurucu değerlerine terstir. Müslümanlık, ülkenin üst kimliği olarak tanımlanamaz. Tanımlanan Müslüman üst kimliğin rejimi ne olacaktır? Ulusal egemenliğin yerini ne alacaktır? Dolayısıyla demokrasinin yerini ne alacaktır? Ulusal üst kimliği görmezden gelmek, reddetmek, ulusal egemenliğe ve demokrasiye aykırıdır. Etnik ve dinsel kimlikler üzerinden demokrasi inşa edilemez. Ulusal kimliği reddetmek, Cumhuriyetin kurucu değerlerini reddetmektir. Bunun ülkeyi götüreceği yer, Ortaçağ zihniyeti ve Ortadoğu bataklığı olacaktır.

Er ya da geç, 200 yıllık modernleşme geleneği ve Cumhuriyetin kurucu değerleri kazanacaktır. Sonuç olarak kazanan ulusal kimlik, ulusal egemenlik ve demokrasi olacaktır.

Ve biçim

48

1928'de İstanbul'da dünyaya geldi. 1948-53 arasında Güzel Sanatlar Akademisi Heykel Bölümü'nde Rudolf Belling ve Ali Hadi Bara'nın öğrencisi oldu. Bara'nın sanat anlayışından etkilendi ve geometrik-soyut tarzda, figürsüz eserler verdi. Acarın erken dönem heykellerinde Naum Gabo'nun etkisi sezilir. Malzeme olarak demir tellerin kullanıldığı söz konusu yapıtlar geometrik soyut anlayışla üretilmiştir. Kafes teller, demir çiviler ve artıklar sanatçının tercih ettiği malzemeler arasındadır. Tel, demir, çivi gibi malzemenin özelliklerini vurgulayarak gerçekleştirdiği tasarımlarında Demir, Soyut Kompozisyon adlı çalışmalarında olduğu gibi açılı oyunlarından doğan çeşitlemeler dikkati çeker.

1961 Paris Bienali'nde çivilerden yaptığı bir eseriyle 1. oldu. Buradan kazandığı bursla Fransa'ya giden Acar, 1962'de Paris Modern Sanatlar Müzesi'nde (Musee D'Arts) bir sergi açtı. 1964'te 23. Devlet Resim Heykel Sergisi'nde Heykel dalında 1. oldu. Eserleriyle Avrupa'daki sanat çevrelerince de tanınan Acar'ın eserleri 1966'da Rodin Müzesi'nde de sergilendi.



Heykelin asi çocuğu Kuzgun Acar'a, ölümünün 40. yılında saygıyla

KUZGUN ACAR

Çağdaş heykel sanatının öncülerinden sayılan Acar, zaman zaman eserleriyle tartışıldı. Bazı eserleri sökülüp depolara kaldırıldı. 1975 Heykel Sempozyumu için yaptığı heykel de, kaldırılmasından uzun zaman sonra Antalya'da yeniden gün yüzüne çıktı. Dev boyuttaki el heykeli, şehrin girişine yerleştirildi. İstanbul Manifaturacılar Çarşısı'ndaki Kuşlar ve Ankara Emekli Sandığı Gökdeleni'nin cephesindeki tunçtan kabartması da sanatçının en önemli çalışmalarındandır.

Sanat yaşamı boyunca soyut anlayışa sadık kalan Acar, boşluk-doluluk ilişkisini kimi zamanlar çok sert geçişlerle ele almıştır. Düz ve sivri çizgilerden oluşan yapıtlarının kütle ağırlığı ise yoğun değildir. Seçtiği malzeme bağlamında, dokusal değerlerin yüzeyin görsel zenginliğini oluşturacak şekilde dağılımını sağlamıştır. Öğrencilik yıllarında ve Paris'te kaldığı süre içinde tiyatro için çok sayıda mask gerçekleştiren sanatçı 1975'te Paris'te Mehmet Ulusoy tarafından sahnelenen Kafkas Tebeşir Dairesi için de masklar hazırlamıştır.

Acar, bir duvar rölyefi üzerinde çalışırken merdivenden düştü ve beyin kanamasını nedeniyle 4 Şubat 1976'da hayata veda etti.

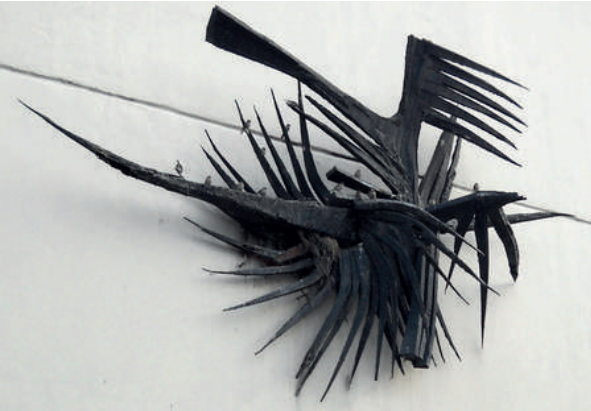
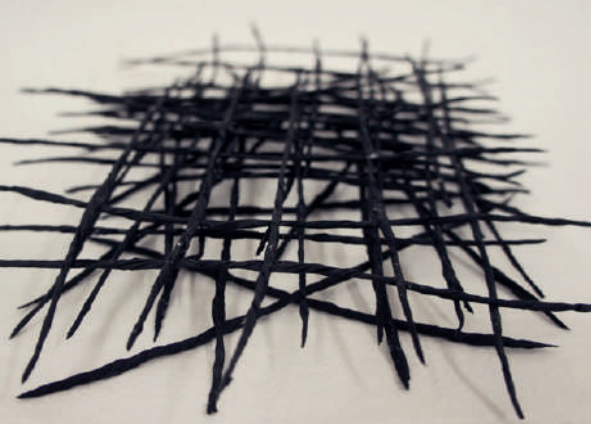
Bir sanatçı Heykeltıraş-Ressam Kuzgun Acar:

Kaya Özsezgin

Kuzgun Acar'ın çağdaş Türk heykeline kendi kişiliği doğrultusunda eklediği dinamizmi iyi değerlendirebilmek için, heykelimizin yakın tarihine kısaca eğilmek ve bu alandaki estetik birikimlerin ulaştığı noktayı saptamak gerekecektir. Geleneksel Türk - İslam mimarlığında süslemeci bir nitelik taşıyan taş ve tahta oymacılığının batılı anlamda bağımsız heykele dönüşmesi, dünya görüşünün ve toplumsal yaşayışın batılı ölçülere paralel bir yol izlemesine bağlıydı. Bu yol ise kültür kurumlarının oluşmasını, sanat öğreticilerinin bu kurumlarda görevlendirilmesini, genç kuşaklarda sanat bilincini yerleştirecek yöntemlerin gerçekçi doğrultularla kurulmasını kaçınılmaz kılıyordu.

— Daha onsekizinci yüzyılın sonlarında kültürel alanda bazı adımlar atılmış, yenilik hareketlerine bir ölçüde hız verilmişti. Ama dinsel baskıların ve toplum geleneklerinin, heykel heykel gibi “mücessem” yapıtları hoş karşılaması için daha uzun bir sürenin geçmesine, “Sanayi-i Nefisenin kurulup çalışma ya başlamasına gerek vardı. Oskan Efendi’lerden, İhsan Bey’lerden, Mahir Tomruk’lardan kalan, bir çeşit akademik natüralizm-di. Resme göre heykelin yayılma ve alıcı bulma olanakları daha kısıtlı olduğundan, akademinin çatısı altında biçimlenen ilk heykel denemeleri, öğretmen - öğrenci ilişkilerinin dışına pek taşmıyor, heykeltıraşı muallimliği’ çevresinde pek sınırlı bir meraklılar kitlesini aşmıyordu. Heykel tıraşlığımızın bu ilk ve kurucu dönemini oluşturan yapıtlar daha çok küçük boyutlu büstlerdir.

Modernist eğilimlerin başlaması ve heykelin belirli ölçüler içinde de olsa bir çeşit işlev kazanabilmesi için Cumhuriyetin ilk yıllarını beklemek gerekecektir. Çünkü ilk kez bu yıllarda heykelin mimariyle ilişkileri, temel kaygılara konu olmuştur. Atatürk anıtları devrimin ilk yıllarda yönetici kadronun da teşvik ettiği bir kültür hareketinin, heykele yansıyan örnekleri olmakla beraber, sanatçının yaratıcı duyarlılığına eşlik edecek ve temel işlevleri oluşturacak nedenleri bütünüyle içermiyordu gene de... Heykelin bir alıcısı olmalı, heykel, modern bir yapı içinde yerini ve değerini bulmalıydı.. Çağdaş heykelimizde yaratıcı ve kişisel motiflere öncelik vermek isteyen grubu ikinci kuşak sayarsak, Kuzgun Acar'ın da içinde bulunduğu sanatçılar topluluğunu, yukarıda sözünü ettiğim işlevsel heykele kuvvetle yönelen üçüncü kuşak diye tanımlamak doğru olur. Bu dönemde akademi heykel çalışmaları yabancı sanatçıların gözetimini gerekli kılmış, heykel bölümü ilk yıllara oranla gelişme göstermiştir. Alman asıllı olan ve genç yaşta Hitler rejiminin “tereddi etmiş(-soysuzlaşmış) sanat” sloganına hedef olduğu için kara listeye alınan ve bu yüzden 1933'te vatanını bırakarak Türkiye'ye gelen Rudolf Belling, uzun yıllar, önce akademi, sonra Teknik Üniversite'de heykel hocalığı yapmıştı.

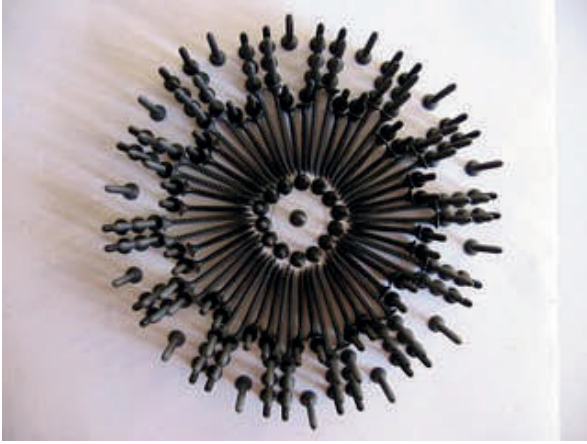


*Kuzgun Acar,
demir, çivi, tel ve ahşap gibi malzemeler
kullanarak gerçekleştirdiği yapıtlarıyla
tanınan Türk heykeltıraş.
Türkiye’de çağdaş heykel sanatının öncüle-
rinden kabul edilir.*

1928’de İstanbul’da doğmuş olan ve popüler bir aileden gelen Kuzgun Acar, 1948’de İstanbul Ticaret Lisesi’ni bitirdikten sonra akademinin heykel bölümüne kaydını yaptıığında, karşısına bu Alman asıllı heykeltıraş, Rudolf Belling çıkacaktır. Artık Belling’in öğrencisidir Acar. Heykel sanatında modernizmin başlıca birkaç temsilcisinden biriydi Belling. Klasik ve modern anlayışta birçok yapıt vermişti. Onun düşüncesine göre, çağdaş heykel, büyük bir hızla yeni bir rönesans’a doğru gitmekteydi. Heykelin gelişmesi, mimari ile işbirliği yapmasına bağlıydı. Heykelde bağımsız formun anlam kazanması yolunda öğrencilerini etkilemiş olan Belling’in düşüncelerinden, Kuzgun Acar’ın etkilenmediğini düşünmek yanlış olur.

Gerçi Cumhuriyetin ilk yıllarında Türkiye’de heykel ve anıt yapmış olan başka yabancı sanatçılar da vardı. Aralarında Canonica, Thorak, Krippel ve Hanac gibi heykeltıraşların da yer aldığı bu yabancı sanatçıların heykel estetiği planında, Belling ölçüsünde bir etkinlikleri olmamıştı. Akademi atelyeler ayrıldığında Kuzgun Acar, öğrenimini bir süre de Ali Hadi Bara’nın yanında yürütmüştür. İhsan Bey’in öğrencisi olan Bara, uzun süre Türkiye’deki ilk heykel eğitiminin ilkeleri paralelinde yapıtlar vermekle beraber, özellikle son figürsüz yapıtlarında soyut heykelin olanaklarına yönelmişti. Kuzgun Acar’ın soyut-figürsüz çalışmalarında, hocası Hadi Bara’nın da payı bulunduğu kuşkusuzdur.

Kuzgun Acar’ın, yaşamının son günlerine dek büyük bir dikkat ve özenle kompoze ettiği metal heykelleri, soyut biçimlemede şiirin ve duyarlığın ön plana alındığı, yaratıcılığın her türlü kaygının üstünde tutulduğu çalışmalardır. Deyim yerindeyse bu çalışmalar birer ‘heykel için heykel’ kaygısının ürünleridir. Metal bileşenlerin kaynaşması sonucunda ortaya çıkan kompozisyonlar, izleyicinin imgelem dünyasını zenginleştirici öğelere sahiptir. Çağdaş sanatın malzeme ve espriye ilişkin araştırmacı karakteri, belki de en yoğun biçimiyle bizim sanatımızda Kuzgun Acar’ın heykellerinde gerçekleşmiştir. Onca metal çubuk ve malzemenin ince bir işleniş biçimiyle bir araya gelişi, titiz bir işçilik doğrultusunda anlam kazanışı ve yapay öğelerden kesinlikle arınışı, dikkate değer bir olgudur. Bu açıdan Kuzgun Acar’ın heykelleri, her şeyden önce malzemeye hakim olma, malzemenin yaratacağı olanaklar çerçevesinde duyarlılığı ve soyut mekanizmayı oluşturma sorunudur.



Gerek İstanbul Manifaturacılar Çarşısı duvarındaki kuşları konu alan demir rölyefi, gerekse şimdi İstanbul Resim-Heykel Müzesi'nde bulunan demir çivilerin konu olmuş soyut heykeli doğadan edinilmiş izlenimler bütününe yansıtır ama o izlenimler gene de bir uyarıcı niteliğinden öteye geçmez. Soyutlamacı biçim karakteri, heykelin bütününe egemendir. Bu tür karakterler, kimi zaman doğasal izlenimlere de gerek duymaz, doğrudan doğruya kendi kişisel yaratma yeteneğine bağlı kalır.

Ankara Kızılay Gökdeleninin cephesini süsleyen ve yakın bir tarihte ne için yerinden alındığı belli olmayan bronz rölyef, bu tür çalışmalardan biridir. Metal malzemeyi bir heykel oluşumu içerisinde değerlendirme sorunu, Özellikle heykelimizin son çeyrek yüzyılı için sanatçıları uğraştıran ve düşündürülen bir konu olmuştur. Dündar Elbruz'da, Sadi Öziş'te ve İlhan Koman'ın kimi çalışmalarında, Kuzgun Acar'ı kuvvetle anımsatan yönelişler vardır.

Cumhuriyetimizin ellinci kuruluş yıldönümü nedeniyle İstanbul'un çeşitli yörelerin de çağdaş heykeltıraşlarımızın yapıtlar yer verme programı, Kuzgun Acar'ı da değerlendirmiş ve Gülhane Parkına onun alışılmış kişiliğini anımsatan metal bir heykel konulmuştur. Bu heykel, metal çubukların ritmik bileşimini konu almaktadır ve Kuzgun Acar'ın incelikleri öngören üslubunu bir kez daha ortaya koymaktadır.

Acar'ın ilk kişisel sergisi, 1951'de henüz akademideki öğrenimi sırasında İstanbul'da Maya Galerisi'nde düzenlediği sergidir. Bu tarihten sonra bazı karma sergilere ve bu arada devlet sergilerine katılmıştır. 1962'deki Devlet Resim ve Heykel Sergisi'nin heykel dalında birincilik ödülünü almış, 1968'deki Opera yarışmasında da mansiyon kazanmıştır.

"Kuzgun Acar sınırsız yaratı yeteneğinin özgürlüğü içinde sadece heykel anlayışında değil, heykel malzemesinde de değişiklikler gerçekleştiriyordu. Geleneksel heykel malzemesi yerine gündelik ve sanat dışı sayılan araç-gereci heykelle sokuyor ve daha sonra da dinamik bir üslup içinde temel çivileriyle boşluğun çizime dönüştürüldüğü demir heykellerinin yapımına koyuluyordu. Bildiğimiz gibi bu heykeller kendisine 1961'de Paris Gençler Bienali'nde heykel birincilik ödülünü kazandırmıştı. Böylece sanatçı gücünü uluslararası minderde kanıtlamış oluyordu." Adnan Çoker



Bunun yanı sıra yurt dışındaki yarışmalı sergilere de katılmıştır. Bunların başında Venedik ve Sao Paulo bienalleri (iki yılda bir düzenlenen sergi) gelir. Ama yurt dışında olumlu yankılar uyandıran en önemli kişisel sergisi ekim ve 5 kasım 1962 de bir ay Süreyle Paris Modern Sanat Müzesi'nde açık kalmış olan sergisidir. Acar bu sergisini, ikinci Paris bienalinde, Paris kentinin ödülünü aldıktan sonra düzenlemiştir. Söz konusu sergi dolayısıyla hazırlanan yazısında, güzel sanatlar yöneticisi Clovis Eyraud, Modern Sanat Müzesi'nde Kuzgun Acar'ın yapıtlarını göstermekten mutluluk duyduğunu özellikle belirtiyordu. Endüstriyel formlar, mekanik parçalar Acar'ı ilgilendirmektedir Eyraud'a göre. Sonra da bütün metal çeşitleri.. Eyraud o yazısında, bir rastlantı sonucunda gördüğü desenlerinden de övgüyle söz açıyor Kuzgun Acar'ın ve bu desenlerdeki kuvvetliliği, kolaylığı, rahatlığı ve dinamizmi övüyordu. Bununla da kalmıyor, Paris bienalinin ona verdiği ödül dışında, yabancı heykeltıraşlara ayrılan iki

burstan birinin Kuzgun Acar'a ayrılması gereğinden de söz açıyordu.

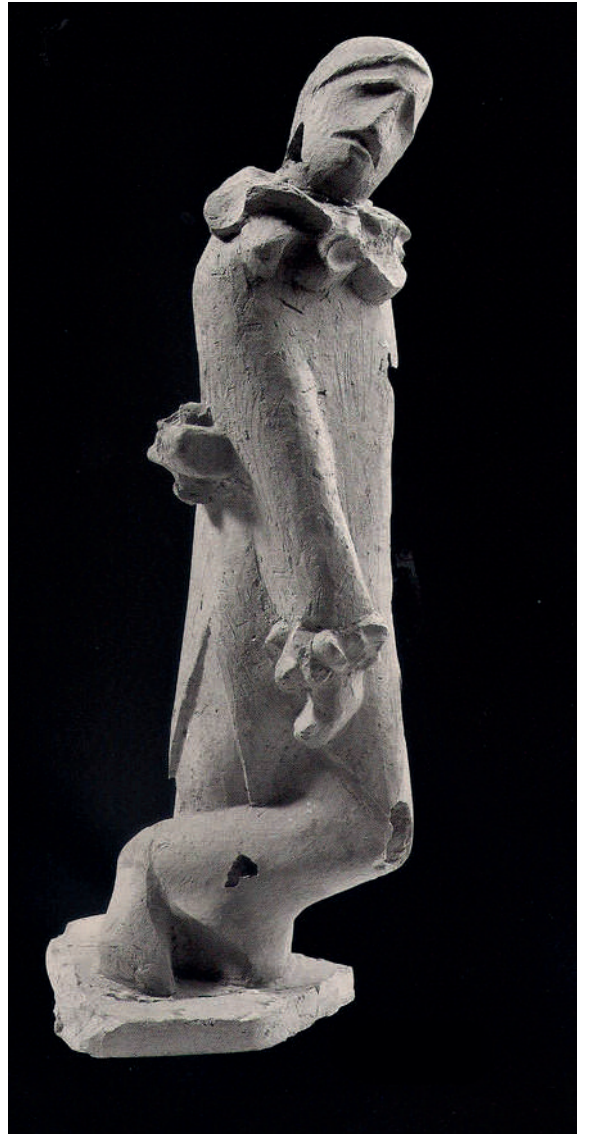
Kuzgun Acar, Modern Sanat Müzesi'ndeki bu sergisinden dört yıl sonra gene Paris'te Rodin Müzesi'nde bir başka özel sergi daha düzenlemiş, bu sergi de çevrede ilgiyle karşılanmıştır.

Olgunluk çağında ve yoğun bir çalışma öneminde yitirdiğimiz Kuzgun Acar, çağdaş heykeli-mizdeki değişik malzemelerle yeni duyarlıklar yaratmanın, figürden çok soyuta yönelmenin ve heykelle mimari olanakları bağdaştırmanın gereğine gönülden inanmış, yetenekli ve kişilik sahibi bir sanatçıydı. Özel koleksiyonlara dağılmış çok sayıdaki yapıtı bir araya toplayarak anma sergisi düzenlenmeli ve Resim-Heykel Müzemizdeki yapıtlarını çoğaltmanın yolları aranmalıdır. Ama korkarım ve sanırım ki, bu dileğimiz de boş bir kuyuya atılan taştan farksız olmayacaktır. Bugünkü koşullarda iyimser olmaya bile hakkımız yok artık..

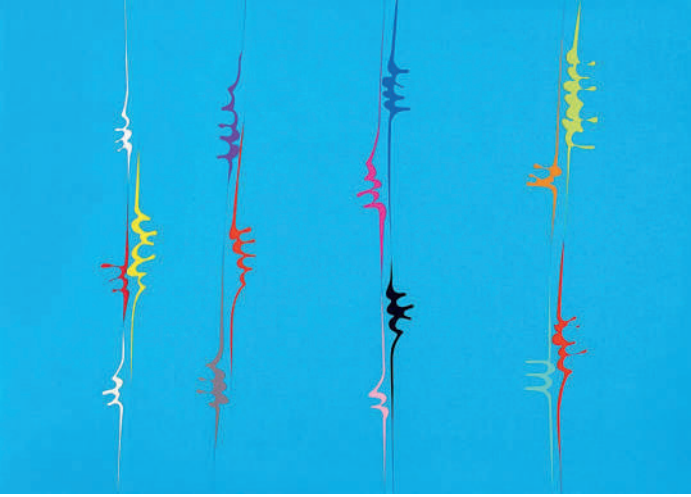
Milliyet Sanat, 1976



Kuzgun Acar'ın bazı eserleri tartışmalara sebep olmuş ve sökülüp depolara kaldırılmıştır; Ankara'da Emek İş Hanı'nın ön girişine Anadolu'nun çoraklaşma sonucu kaybettiği toprakları ifade etmek üzere 1966'da yaptığı büyük boyutlu metal Türkiye Heykeli yerinden kaldırıldı, depolarda bekletildikten sonra hurda olarak satıldığı yapılan araştırmalarda ortaya çıktı; Metal-İş Gönen tesisleri için yaptığı heykel 1980 sonrasında sökülerek bir depoya kaldırıldı, 1997'de hatırlanarak depodan çıkarıldı ve yerine asıldı;



**sonra
sesler
duyacaksınız**
Davran Özer



Resim: Mustafa Ata

sona erdi haykırışın kuryeliği
asılı kaldı sesim karşı duvara
yüzümü tanıyacak tuzla buz aynalar
ve dört köşesi kör saatlerin
gözlerime kısıvrak sadizmi
karanlık
peron önleri ışıklı bekleyişler
kavuşmanın göbeğinden süzülen
bal rengi şarap tadında sarılmalar
ve umut
yengi sarhoşluğuna bandı ekmeğini
oldu işte
gecenin ipe çekildiği saatler
varoştan az sonra yola çıkacak
taze küfür kokusuyla uyanacak makinalar
sonra sesler duyacaksınız
binbir sese açacak gözlerini güneş
ayrıcıklı binbir cama vuracak kendini
aydınlığın öykücüklerinden
birini daha anlatacak insanlara
sesler olacak öykülerde
sesimiz olacak sessizliğimiz
herkes uykudayken
kol kol gezindiğimiz
sonra sesler duyacaksınız
adımız olmayacak ayrıca
bilmeyecek duymayacaksınız
ayın gizemine kırılmış dümenlerimizi
rüzgarın kulak memesini ısırışımızı
yelkovanın sinsi sırtışlarını
sonra sesler duyacaksınız
şiiirler çalınacak kulağınıza
dizelerin tek tek dili çözülecek belki
ama eminim
gece konuşmayacak asla



PORTRE

Mehmet Rauf İnan

Türk siyasetçi ve eğitimci.

1905 yılında Bingöl Genç'de doğan M.Rauf 1996 yılında Ankara'da yaşamını yitirdi. Tüm hayatını eğitime, eğitimin çağdaşlaşmasına ve yaşamın her alanında laikleşmesine adadı.

Görev yaptığı Sivas'ta 1926 yılında İlköğretim Müfettişleri Kursu'na katıldı, burada Rıdvan Nafiz Bey, Kadri Bey (Yörükoğlu), Reşat Şemsettin Bey (Sirer), İsmail Hakkı Bey (Tonguç) ders vermekteydi. 25 Ağustos 1928 tarihinde yeni yazıyı öğretme seferberliğine katıldı. 1928 yılında yurtdışına eğitime gönderilmek için seçilen öğretmenler arasındaydı. Yurtdışında Viyana'da Pedagoji Enstitüsüne devam etti, Viyana Yüksek Halk Okulunda Kültür Felsefesi dersleri aldı, Paris'te Alliance Française'i bitirdi ve 1931 yılında yurda döndü.

Askerliğini Selimiye Kışlasında öğretmen yedek subay olarak yaptığı sırada Mustafa Kemal Atatürk'ü görme fırsatını buldu. Askerlik sonrası 1934 yılında İzmir'e ilköğretim müfettişi olarak atandı. Hasan

Âli Yücel'in milli eğitim bakanı olduğu sırada 17 Nisan 1940 tarihinde Köy enstitüleri kuruldu. Rauf İnan, Eskişehir Çifteler Köy Enstitüsüne müdür olarak atandı. 1945 yılında Hasanoğlu Köy Enstitüsü müdürlüğüne atandı. 1950'den sonra ilkokul ve ortaokullarda öğretmenlik yaptı. 1970 yılında emekli oldu.

Savaş, acı, direniş ve kurtuluş içinde büyüüp okuyan, sürekli kendini yetiştiren ülkesine, insanlığa sayısız hizmet veren Cumhuriyet döneminin aydın eğitimcilerinden biridir.

H.Ali Yücel, İ.Hakkı Tonguç, Rauf İnan ve arkadaşları eğitim, kültür yoluyla toplumu geliştirme, bilinçli, üretici insanı yetiştirme için gece gündüz çalıştılar. Yurtdışına bilgisini, görgüsünü artırmak için yurtsever, laik insanları gönderdiler.

Rauf İnan iki cilt halinde topladığı "Bir Ömrün Öyküsü" adlı kitabının bir bölümünde yılları şöyle anlatır: "Türkiye Cumhuriyeti'nin bir eğitim ve ekin Devleti olmak niteliği kazandığı o yılların atılımlarını öğrenenler, anlayan başlar, duyan yürekler –inaniyorum ki- şu kaniya varacaklar:

Halkevlerini, köy enstitülerini, eğitimci örgütlerini, tümüyle köy eğitimini, halk eğitimini yok edenler, yalnız Türk ulusuna değil, insanlığa, özellikle gelişmekte olan ülkelere kötülük etmişler, çok şeyler yitirtmişlerdir." diyen Rauf İnan aynı kitapta:

"Eğitim, gözleri iyi görmeye, kulakları iyi işitmeye, elleri iyi iş yapmaya, beyinleri iyi düşünmeye, ağızları iyi konuşmaya, yürekleri iyi duymaya, insanı iyi davranmaya alıştırmaktır, ona bu alışkanlıkları kazandırmaktır."

1935'te İzmir Milli Eğitim Müdür Yardımcısı iken İlköğretim Genel müdürü olan İsmail Hakkı Tonguç, onu kadrosu içine almıştır. Manisa Milli Eğitim Müdürlüğü yaparken bu ilin Horozköy'ünde açılan Eğitimci Kursu'na müdür yapıldı. Burada köy insanını yakından tanıdı ve onların yaratıcılıklarına hayran oldu. Asıl kariyerini 1940'ta atandığı Çifteler köy Enstitüsü'nde gösterdi. Daha sonraki yıllarda toplumcu aydınların model aldığı enstitü onun başında bulunduğu Çifteler'dir. Öğrencileri yönetime kattı.

İkinci Maarif Şûrası'nda ahlak eğitiminin iş eğitimi anlamına geldiğini savundu. Hasanoğlan Köy Enstitüsü ve Yüksek Köy Enstitüsü Müdürlüğüne getirildi. Burası enstitülerin bir laboratuvarı haline geldi. 1946'da İnönü'nün isteğiyle müdürlükten alınarak ilköğretim müfettişi yapıldı. Ulus Ortaokulu müdürlüğüne, oradan da Dördüncü Ortaokul matematik öğretmenliğine nakledildi. 1949'da da Aksaray'a sürüldü. Burada sorgulamadan geçirildi ve takip altına alındı. Ankara'ya 1953'te öğretmen olarak dönebildi.

Ama bu seçkin mücadele ve kültür adamı yılmadı, küsmedi, ülkesi ve insanlık için çalışmayı sürdürdü.

Rauf İnan, UNESCO genel kurul ve yönetim kurulu üyeliği, Halkevleri Atatürk Enstitüsü üyeliği, Halkevleri yönetim kurulu başkanlıkları yapmıştır.

Aynı kuşak eğitimcilerden M. Ali Eren kendisi hakkında "...değerli Eğitimci M. Rauf İnan'ın "Bir insan zamanını değerlendirdiği ölçüde insandır." dediğini ve bunu çok önemsedini.." aktarmaktadır.

M. Rauf İnan; Ezberci eğitimle mücadele etmiş, çocuğa görelilik ilkesi üzerinde çok durmuştur. Türkiye Öğretmen Dernekleri Milli Federasyonu yönetim kurulu, başkanlığı görevlerinde bulundu. 1968'de toplanan Devrimci Eğitim Şûrası'na getirdiği iki öneriden biri askerî okullara köy çocuklarının da girebilmesi için bu okulların yurdun her yanına yaygınlaşması, diğeri ise devrimci eğitim atılımının yapılabilmesi için devrimci öğretmenlerin örgüt

lokallerinin birer eğitim ve kültür yuvası olması, dinamizmi öldüren oyunculüğün buralardan kaldırılmasıdır.

Ona göre eğitim yalnızca bir aydınlanma aracı değildi, yoksulların, çalışan halkın hizmetinde olması da gerekiyordu. Bu ideale sonuna kadar bağlı kaldı. Siyasi iktidarların önünde eğilmedi. Yeniden emperyalizmin güdümüne girildiği dönemde Türkiye'ye dayatılan eğitim anlayışlarına karşı ömrünün sonuna kadar mücadele etti.

Paralı eğitim onun aklının almayacağı bir uygulamaydı. Zorunlu ve parasız eğitim uygulamasını güçlendirmek için başka ülkelerin anayasalarında eğitimle ilgili maddeleri çevirip yayımladı.

Laik eğitim onun vazgeçemeyeceği ilkelerden biriydi. 1982 Anayasası'na zorunlu din dersleri konulunca buna karşı çıktı. Bu görüşünü defalarca da tekrarladı.

Dayaksız, sevgiye, hoşgörüyeye dayanan bir eğitimi savunuyordu. M. Rauf İnan Köy Enstitülerinin Kuruluşunun 41. Yıldönümü için kaleme aldığı bir yazısında;

"Cumhuriyet'in yurttan bulduğu eğitim düzeni —daha doğrusu düzensizliği— bir felaketti. Gerçekte, ancak «yoktur!» denmemek için vardı. Okullarımız ilkenden yükseğine dek örneklerini Batı'dan, onu da bozarak almışlardı. Ulusal gerçeklerimizden, gereksinmelerimizden habersiz kurumlardı. Ders konuları bile, tarihine, coğrafyasına varıncaya dek, yabancından alınmıştı; yurdumuzdan, ulusumuzdan çok, Batıyı, örnek aldığımız ülkeleri

öğrenir; onlardan sınav verebilirsek diploma alabilir, okumuş sayılırdık. Medrese çağında Arap okulları, mektep çağında Fransız mektepleri, onların dersleri, programları, örgütleri bize aktarılmıştı.

Cumhuriyetten 20 yıl önce koca Osmanlı ülkesinde devletin «idadi» denen ortaöğretim derecesinde 60 tane okulu bile yokken, yabancıları 60'tan çoktu; öğrenci sayısı da kat kat fazla idi. İstanbul dışında 3 tane yüksekokulları, 1914'te 100'den çok öksüz yurdu vardı yabancıların.

Yurduna yabancı bir eğitim :

Eğitimimiz bunun için, ulusun gerçeklerinden gereksemelerinden habersiz, halktan uzak, tamamıyla uzaktı. Batı hayranı, ona aşık, sadece tüketici, lafçı, gevşek, yavaş, asalak, gösterişçi bir yarı aydın sınıfı yetiştiriyordu. Yurt için gereksiz, yararsız bilgiler ezberletilerek yoğrulmuş kafalar yorgun düşüyor; kendi durumumuzu düşünemez, başkalarını bağımlı, bilimi de, sanatı da —kendi tarihimizi bile— başkalarından alan kopyacı, kendimizi bile başkalarının gözüyle gören, halkı ile ilgisini kesmiş, sadece kendi refahının çabasında ve altsanma (aşğılık) duygusunda bir sömürgelik tipi olmuştu, aydınımız. Zaten yükseköğrenim pek yoktu, olanı da gönencilik sınıflarının tekelinde idi. Bir tek askerlik, subay eğitimi ulusal olarak kalabilmişti. Bunu da yurdun çeşitli yerlerinde açtığı birçok ortaokullara halk çocuklarını alıp hazırlayarak, yüksek Harp Okuluna, Harp Akademisine yetiştirerek sağlayabilmişti.

Gerçek ulusçu, uyanık, bilinçli aydınlar da oluyordu; ama tek tük, çokaz sayıda. Köy okulu diye bir kavram yoktu. Öteki okullar da en çok İstanbul'da, biraz da o zamanki —Selânik gibi— birkaç büyük şehirde toplanmıştı. Memleket bomboş bırakılmıştı; bu da yabancılara, bize düşman yurttaşlar ve onlara gönüllü hizmetliler yetiştirmek için geniş olanaklar vermişti. İşte Cumhuriyet, böyle bir eğitim, daha doğrusu eğitim yokluğu devralmıştı.

Köy için ulusal eğitim:

Onun için, Gazi Mustafa Kemal sürekli olarak bu konu üzerinde duruyordu ve eğitimcilerimiz gerçek ulusal eğitimi arama, onu gerçekleştirme zorunluğunda idiler. Bu ancak, adına halk denen, köylü denen büyük kitleden, tabandan başlamakla olurdu. Bunu da Hakkı Tonguç buldu, mimarlığını yaptı ve uyguladı. Mustafa Kemal Paşa, «Memleketin gerçek sahibi ve efendisi, gerçek üretici olan köylüdür.» dedikten sonraki o ağır uyarıları, bu yurdu yönetenlerin ve yönetecek olanların kafalarına sokmak için yapmıştı. Köy Enstitülerini kuranlar O'nun bu emrini en iyi anlayanlardı.

Bugüne kadar sürseydi :

1946'daki tutsu bugüne kadar sürüp gelseydi ne olacaktı?

- En küçük yerleşme yerlerimizdeki insanlar bile okula, eğitime kavuşacaktı. 1970 nüfus sayımında okur-yazar oranı % 100 çıkacaktı, hem de Hakkâri'nin köy kadınlarında bile.
- Enaz 3 500 köy. Bölge okulu kurulmuş bulunacak, her biri kendisine bağlı köylerin ekin (kültür) ve kalkınma merkezi

olacaktı; her çeşit sağlık, tarım kooperatifi, teknik kuruluşları ve araçlarıyla, köy okullarımız, bugünkü sefalet içinde olmıyacaktı.

- Köy öğretmenleri 1946 Bütçe Kanunu'na konmuş bulunan denetmen, danışman ve gezici başöğretmenlerin sık sık yardımlarıyla yalnızlık, bunalım nedir bilmeyeceklerdi.

- Bütün yurttan nitelikli insan gücü sağlanmış olacak, bugünkü gibi köylerde 25 milyar boş saat ziyarı kalmayacaktı. Çünkü çeşitli el sanatları ve işletmecilik köylere yayılacaktı.

- Sanayileşmeye geçiş bu nitelikli iş gücü ile çok olumlu bir ortamda ve çok verimli olacaktı.

- Dışardan tereyağı, yağ, pirinç... vb. almak zorunluğuna kalmayacak, bugünkü ilkel yöntemlerle tek çeşit tarımın (monokültür) yerini çeşitli tarım (polikültür) alacaktı.

- Köyler bağlar; bahçeler, ormanlar içinde olacaktı. 1860'tan sonra artık köye hızlı, çok sayıda sağlıkçı, ebe, tarımcı, teknikçi, kooperatifçi, yönetici yetiştirilecekti.

- Ne kızamıktan şehit yavrularımız, ne de koleradan korkumuz olacaktı. Üretim, satış kooperatifleri ile ağalık, çiftlik ağalığı, vurgunculuk, tefecilik sömürücülük, yarıcılık, marabacılık kalmayacak, herkes emeğinin hakkını alacak; şehirlere bol besin ucuza sağlanacaktı.

- Köyümüzün pazarlama, satın alma gücü, yaşama düzeyi yükselecek, bununla da ticaret, ulaşım, onlarla birlikte iş yerleri, iş olanakları artacak; gazete, dergi, kitap çok çok okunacaktı.

- Herhalde nüfus patlaması duracak, kalkınma hızı yükselecekti; hem de bugünkü

borçların ve getirdikleri olumsuz sonuçların altına girmeden. Anayasadaki «temel haklar», «kaderde, kıvançta, tasada ortak» hükümleri gerçekleşmiş olacaktı.

- Yasama Meclislerimizde halkın, köylünün bilinçli temsilcileri bulunacak, onların sorunlarını ortaya dökcek, o sorunların çözümü için çalışacaklardı. Her yıl o sorunları çözecek birçok kanunlar çıkacak ve muhakkak uygulanacaktı. Her köylü, herkes hakkını istemeyi bilecekti.

- Özlemi edilen gerçek demokrasi yurdumuzda yerleşmiş olacaktı. Ve Türkiye gelişmekte olan ülkelere kalkınmanın, gelişmenin yollarını gösteren, tarihsel ödevini yapan bir memleket olacaktı.

Bir köy enstitüsü öğretmenininin günlerin coşkusuyla söylediği gibi : «Ben ölmeden bu vatan elbet cennet olacak» özlemi, ülküsü gerçekleşecekti” olarak ifade etmiştir.

H.A. Yücel'in, Rauf İnan'ının ve arkadaşlarının öğretim birliği içinde verdiği laik, üretici eğitimden, eğitimdeki fırsat ve olanak eşitliğinden bugün çok uzaklaşmıştı.

Ancak ileriye dönük umudumuz hiç sönmedi, sönmeyecek. Onların düşünceleri günümüz koşullarına uyarlanarak er geç uygulanacaktır.

Ekenek Yayın Kurulu

istencimiz
Gürsel Şahinoğlu

Kucak açmak yeni güne
ve getirdiğinde sarılmak
silip atmak kısır döngüleri
mutluluğa ulaşmak istencimiz
kaynatmakla şeker olmaz katran
ama
katran katranlığıyla kalsın
biz mutluluğa mutluluk
tatlılığa tat katalım
el ele halkalanıp oynayalım
özlemler,
beklentiler aşka dair olsun
Kalkmalı dengesiz dağılım
Kalkmalı üslere yataklık
Kalkmalı kula kulluk
Kucak açmak yeni güne
ve getirdiğinde sarılmak
silip atmak kısır döngüleri
özgürlüğe ulaşmak istencimiz.



Resim: Mustafa Ata

Pedofili

Prof.Dr. Ayten Erdoğan

Balıklı Rum Hastanesi Çocuk Psikiyatristi

Son yıllarda çocukların cinsel istismarının çok önemli bir halk sağlığı sorunu olduğu kabul edilmektedir. Çocuklara cinsel istismarda bulunmak tıbbi bir tanı olmadığı, her çocuğa cinsel istismarda bulunan kişinin de pedofilik olmadığı bilinmektedir.

Pedofili en az 6 aylık bir süre boyunca, kişide ergenlik dönemine girmemiş bir çocukla ya da çocuklarla cinsel etkinlikte bulunmayla ilgili yoğun, cinsel yönden uyarıcı fantezilerinin, cinsel dürtülerinin ya da davranışlarının yineleyici biçimde ortaya çıkması olarak tanımlanmıştır. Genellikle eylemlerini gizli yaptıkları ve tedavi için başvurmadıkları için Pedofili olgularının yaygınlığını belirlemek mümkün olamamaktadır. Diğer cinsel saldırı yapan gruplarla karşılaştırıldığında Pedofili bireylerin daha büyük yaş grubunda oldukları, eylemlerin yapıldığı ortalama yaşların ise 40-70 yaş arası olduğu gösterilmiştir.

Pedofili bireylerin büyük çoğunluğu erkeklerdir. Çocuğun cinsel istismarı sözel istismar, cinsel organlarını gösterme, çocukları soyma ve seyretme, cinsel ilişkiye tanık etme, cinsel organını sürme, bedenine cinsel amaçla dokunma, okşama, müstehcen yayınlara konu etme, ağza, vajinaya ve/veya anüse jenerasyon gibi çok çeşitli şekillerde ortaya çıkabilmektedir. Pedofili olgularının eylemlerinde genellikle zor kullanmadığı, aksine önce masum dokunma sonra uygun-suz dokunma, açık resimler gösterme, porno izletme gibi birçok fizik manipülasyon ve desensitizasyon uyguladıkları gösterilmiştir. Bu bireyler için internet ortamı bilgi edinme, mağduru belirleme ve ilişki kurma, fantezi geliştirme, diğer sapkınlığı olan kişilerle bağlantı kurma gibi birçok istek ve ihtiyaçlarını karşılamak için bir araç olmaya başlamıştır. Pedofili bireylerin eylemlerinin nadir olarak impulsif bir cinsel eylem olarak ortaya çıktığı, büyük çoğunluğunun önceden planlandığı gösterilmiştir.

Pedofili bireylerin aile içinde ve dışında sosyal teması sınırlı, içe kapanık, eşi ya da ailesiyle sıcak ilişki kuramayan psikopati, psikoseksüel ve sosyal açıdan immatür kişilik özelliklerine sahip olduğu belirtilmektedir. Pedofilik eğilimin ortaya çıkmasında gelişimsel, ailesel ve çevresel faktörler ve bu faktörlerin etkileşimi gibi birçok faktörün etkili olduğu anlaşılmaktadır. Uzun süreli psikoterapi, farmakolojik tedavi sonrasında cinsel arzu ve istekte azalma saptanmasına karşın bu bireylerin çocuğa cinsel yönelimlerinde bir farklılık tespit edilmediği için günümüzde pedofilik bireylerin tedavisinde hedef çocuklara cinsel yönelimi değiştirmek olmayıp, yeniden eylemde bulunma oranlarını azaltmaya yöneliktir. Kimyasal kastrasyon adı verilen erkeklerde libidoya etkisi olan testosteron düzeyini düşürmek, bu yolla cinsel eylem sıklığını azaltmak konusu son yıllarda önem kazanmıştır. Tedavide sıkı adli ve klinik izlem ve raporlama, kimyasal ve cerrahi kastrasyon, psikoterapi ve psikofarmakolojik ilaçların kombine olarak kullanımı en büyük yarar sağlamaktadır.

Cinsel istismarı ortadan kaldırmanın en etkin yolunun oluşmasını önlemek olduğu bilinmektedir. Ülkemizde pedofilik bireylerin yargılanması ve cezalandırılmasında büyük sorunlar yaşanması, suçun tekrar işlenmesinin önlenememesi nedeniyle bu bireylerin saptanması, kayıt altına alınması ve tedavisi ile ilgili yasal düzenlemelerin acilen yapılması önerilir. Çocukların cinsel olarak istismar edilmesinin önüne geçmek için pedofiliklerin özelliklerini tanımak, böyle bir eğilimin ortaya çıkmasına neden olan faktörleri tespit etmek gerekmektedir.

Son yıllarda çocukların cinsel istismarının çok önemli bir halk sağlığı sorunu olduğu kabul edilmektedir. Çocuğun cinsel istismarı, rıza yaşının altında bulunan bir çocuğun, cinsel açıdan olgun bir yetişkinin cinsel doyumuna yol açacak bir eylem içerisinde yer alması ya da bu duruma göz yumulması olarak tanımlanmaktadır.

Pedofili kriminal ya da adli bir kavram değil, klinik bir tanıdır. Kriminal alanda kullanılan cinsel saldırı kavramı herhangi bir kişiye isteği dışında veya zor kullanarak yapılan cinsel eylemleri içermektedir. DSM-IV-TR (Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabı Gözden Geçirilmiş 4.Baskı) tanı ölçütlerine göre pedofili en az 6 aylık bir süre boyunca, kişide ergenlik dönemine girmemiş bir çocukla ya da çocuklarla cinsel etkinlikte bulunma ile ilgili yoğun, cinsel yönden uyarıcı fantezilerinin, cinsel dürtülerinin ya da davranışlarının yineleyici bir biçimde ortaya çıkması olarak tanımlanmıştır. Kişinin, bu cinsel dürtülere göre davranmakta olması ya da bu kişinin cinsel dürtüleri ya da düşlemlerinin (fantezileri) belirgin bir sıkıntıya ya da kişilerarası sorunlara neden olması tanı için gerekli bulunmaktadır. DSM-IV-TR tanı ölçütlerine göre pedofili tanısı konabilmesi için kişinin en az 16 yaşında olması ve cinsel etkinlikte bulunduğu çocuklardan en az beş yaş daha büyük olması gerekmektedir. Pedofili hastalarının çocuğa cinsel ilgisinin genellikle ergenlik yıllarında ortaya çıktığı bildirilmektedir, ancak erişkin yaşta da gelişebildiğini gösteren veriler bulunmaktadır. Ergenlerde tanı koymada kişinin duygusal ve cinsel gelişim düzeyini dikkate almak gereklidir.[8] Belirli bir olay sonrasında pedofili tanısı düşünülüyorsa olayın kişinin yargılama fonksiyonlarını etkileyecek mani gibi bir psikiyatrik rahatsızlık ya da madde kullanımı sırasında olup olmadığının değerlendirilmesi gerekmektedir. Belirli bir eylem mevcut ve eşlik eden bir psikiyatrik rahatsızlık ya da madde kullanımı varsa kişinin daha önceki cinsel tercih, fantezi ve eylemleri dikkate alınmalıdır. Pedofili hastalarında hasta olmadığı ya da alkol madde kullanmadığı dönemlerde de çocuğa yönelik cinsel ilgi ve fanteziler bulunmaktadır. Bu yazıda cinsel istismar bağlamında pedofilin yaygınlığı, klinik özellikleri, nedenleri ve tedavisi ele alınacaktır.

Çocuğa Yönelik Cinsel İstismarın Yaygınlığı

Çalışmalar incelendiğinde çocuklara yapılan cinsel istismarın yaygınlığı konusunda bildirilen oranlar büyük farklılıklar göstermektedir. Cinsel istismar sık rastlanan ve genelde yıllarca süren bir durum olmakla birlikte sıklıkla gizli kalmaktadır. Birçok çocuk, inanılmayacağı, eylem nedeniyle kendilerini suçlayacakları ve zarar görecekları korkuları nedeniyle tekrar tekrar

istismara maruz kalmaktadır. Bu nedenle çalışmalarda sadece bildirilen ya da bir şekilde açığa çıkan olguların sıklığı bildirildiği, gerçek yaygınlığın çok daha yüksek oranda olduğu ve olguların yalnızca %15'inin bildirildiği ya da açığa çıktığı tahmin edilmektedir.

Çalışmalarda çocuklukta cinsel istismara maruz kalma sıklığının %10-40 olduğu, cinsel istismar kurbanlarının %53'ünün 14 yaşın altında olduğu bildirilmektedir. Gelişmiş ülkelerde yapılan çalışmalarda çocuğa yönelik cinsel istismarın yaygınlığının sanıldığından çok daha fazla olduğu gösterilmiştir. Amerika Birleşik Devletleri'ndeki (ABD) istatistikler kız çocukların %12-32'i, erkek çocukların ise %3-16'sının 18 yaşından önce cinsel istismara maruz kaldıklarını göstermektedir. Ülkemizde çocuğa yönelik cinsel istismarın sıklığına ilişkin sağlıklı istatistik verileri ve araştırma sonuçları bulunmamaktadır. Ancak Çocuk Koruma Kanunu ve yeni Türk Ceza Kanununun 2005 yılında yürürlüğe girmesinden itibaren cinsel istismarın istismara uğrayan birey, onların aileleri ve toplum üzerindeki ciddi sonuçlarına ilişkin farkındalığın önemli bir biçimde arttığı görülmektedir.

Pedofilin Yaygınlığı

Genellikle eylemlerini gizli yaptıkları ve tedaviye başvurmadıkları için pedofili olgularının yaygınlığını belirlemek mümkün olamamaktadır. Elde edilen verilerin çoğu adliyeye intikal etmiş olguların belirlenmesinden oluşmaktadır ve gerçek yaygınlığı göstermemektedir. Pedofilik fantezisi olup eyleme geçirmeyen veya eyleme geçirip bildirilmeyenlerin oranlarını belirleme imkânı bulunmamaktadır. Bu alanda yapılan birçok çalışma pedofiliklerin işledikleri suçların seri halinde birçok çocuğa karşı olduğunu, bunların çoğunun da adli mercilere yansımadığını ortaya çıkarmaktadır.

Çocuklara cinsel istismarda bulunmanın tıbbi bir tanı olmadığı, çocuğa cinsel istismarda bulunan her bireyin de pedofilik olmadığı bilinmemektedir. Aynı yaş grubu çocuklar arasında, zor kullanmadan, acı çekmeye ya da herhangi bir utanca sebep olmayan cinsel oyunlar çocukların kimlik arayışlarıyla ilgili masum araştırmalar olarak değerlendirildiğinden cinsel istismarla ayırımı önemlidir.

Çocuğa yönelik cinsel istismarda bulunanların yaklaşık olarak yarısının bu tür eylemlerine ergenlik yıllarında başladığı bilinmektedir.



Bu durum ergenlik yıllarında cinsel davranış bozukluğu gösteren bütün olguların erişkin yıllarında cinsel istismarda bulunacağını göstermese de, bu veriler ergenlik yıllarında çocuklara cinsel eylemde bulunulmasının sadece ergenlik yıllarında olmuş cinsel davranış bozukluğu olarak değerlendirilmesi gerektiğine işaret etmektedir. Bu yaşlarda bir eylem tespit edildiğinde ergen için gerekli tedbirler alınıp, tedavi yöntemleri kullanılırsa erişkin yıllarında ortaya çıkabilecek ciddi sorunların önüne geçilebilir. Çocuklara cinsel istismarda bulunan kişilerin yaklaşık %88'inin hâlihazırda ya da gelecekte pedofili tanısı alacağı bildirilmektedir.

Pedofilinin Klinik Özellikleri

Pedofili olgularının fantezilerinin genellikle benliğe yabancı (egodistonik) ve rahatsız edici olmadığı bilinmektedir. Bu nedenle psikiyatri kliniklerine tedavi başvurusu yapmaları çok nadir olup, genellikle çocuğa cinsel taciz nedeniyle adli olaylar sonucu kliniklerde görülürler.[21] Çocuğa yönelik cinsel istismarda bulunanların eylemlerinin nadir olarak impulsif bir cinsel eylem olarak ortaya çıktığı, büyük çoğunluğunun önceden planladığı gösterilmiştir.

Bu kişilerin çoğunluğunun istismar ettikleri çocukları önceden tanıdıkları, bu tanışıklık durumunu seçtikleri mağdura yakınlaşma ve onun istismarı için ortam hazırlamakta kullandıkları birçok bilimsel çalışmada saptanmıştır.

Eylemleriyle yüzleştirildiklerinde eylemi tipik olarak öğretme, çocuğun zevk aldığı, çocuğun teşvik ettiği gibi bahanelerle küçümseme ya da aklamaya çalışırlar. ABD Adalet Bakanlığına bağlı çalışanlar karşılaştıkları pedofili olgularının savunma örüntülerini incelediklerinde; kullandıkları savunmaları genel olarak beş başlık altında toplamışlardır. Bunlar;

- İnkâr ("çocuğu kucaklamak suç mu?" vb.),
- Küçümseme ("sadece bir kez oldu," vb.),
- Akla yatkın hale getirme ("erkek çocuklardan hoşlanan biriyim", "çocuk sapığı değilim" vb.),
- Uydurma ("araştırma projesi için kullanıyorum" vb.),
- Saldırma (çocuğa, polise, doktora vb.) olarak belirlenmiştir.

Pedofili süresinin genellikle çok uzun olduğu bilinmektedir. Bu konuda yapılan çalışmalarda diğer cinsel saldırı yapan gruplarla karşılaştırıldığında pedofilik bireylerin daha büyük yaş grubunda oldukları, eylemlerin yapıldığı ortalama

yaşların ise 40-70 yaş arası olduğu gösterilmiştir. Pedofili hastalarında % 50-70 oranında diğer parafililer (frötorizm), teşhircilik (ekshibisyonizm), röntgencilik (voyu-rizm), sadizm ektanı olarak bulunabilir. Cinsel eylem türü olarak ensest, ergenle veya zorla yapılan eylemlerde penetrasyon daha sık, bunun dışındaki durumlarda cinsel organa temas, okşama gibi eylemleri daha çok tercih ettikleri saptanmıştır.

Pedofili olgularının büyük çoğunluğunun erkek olduğu tespit edilmiştir. Çocuğa cinsel istismar yapanların içinde kadın oranı %1-6 oranında bildirilmiştir. Abel ve Harlow, çocuklara cinsel istismarda bulunan 4007 kişinin incelenmesi sonucu sadece %1'inin kadın olduğunu tespit etmişler, ancak genel olarak kadınların bildirimini düşükmüş olduğunu ifade etmişlerdir.

Pedofilinin Sınıflandırılması

Pedofili olgularının bazı özelliklerine dayanılarak çeşitli sınıflandırmalar ortaya konmuştur. Bazı yazarlar pedofilik bireyleri tercih ettiği yaş grubuna göre ergenlik (puberte) öncesi yaş grubu çocukları tercih edenler (pedofiller (pedophiles)) ve ergenlik sonrası yaş grubu çocukları tercih edenler (hebefiller (hebephiles)) olarak ikiye ayırmaktadır. Sadece çocuklara cinsel ilgisi olan olgular seçici pedofili (exclusive pedophile); hem çocuklara hem erişkinlere cinsel ilgisi olan olgular seçici olmayan pedofili (nonexclusive pedophile) olarak değerlendirilmektedir. Abel ve Harlow pedofili olgularının %7'sinde sadece çocuklara yönelik cinsel ilgi bulunduğunu tespit etmişlerdir. Fiziksel olarak sadece olgunlaşmış çocukları tercih edenler (telofili-teleiophile) ve sadece bebekleri seçenler (infantophilia; infantfili) gibi alt gruplandırmalar da yapılmaktadır. Sadece karşı cinse yönelen pedofili olguları heteroseksüel pedofili; aynı cinse yönelen pedofili olguları homoseksüel pedofili; hem karşı cins hem de aynı cinse yönelimi olan olgular biseksüel pedofili olarak adlandırılmaktadır. Kız çocuklara yönelen pedofili olgularının genellikle 8-10 yaş arası çocukları seçtikleri, erkek çocuklara yönelenlerin ise genellikle 10-13 yaş arasını tercih ettikleri saptanmıştır. Biseksüel pedofiliklerin ortalama 27.3 çocuğu istismar ettikleri, homoseksüel pedofiliklerin ortalama 10.7 çocuğu istismar ettikleri, heteroseksüel pedofiliklerin ise ortalama 5.2 çocuğu istismar ettikleri bildirilmektedir.

Çocuğun Cinsel İstismarının Özellikleri

Çocuğun cinsel istismarı sözel istismar, açık saçık telefon konuşmaları, çocuklara cinsel organlarını gösterme (ekshibisyonizm; teşhircilik), çocukları soyma ve seyretme (voyurizm; röntgenicilik), cinsel ilişkiye tanık edilme, cinsel organını sürme (frotterizm), bedenine cinsel amaçla dokunma, okşama, müstehcen yayınlara konu etme, ağza vajinaya ve/veya anüse penetrasyon gibi çok farklı şekillerde olabilmektedir. Pedofilik olgularının genellikle bu cinsel eylemler için zor kullanmadığı, aksine önce masum dokunma sonra uygunsuz dokunma, açık resimler gösterme, porno izletme gibi birçok fiziki manipülasyon ve duyarsızlaştırma yöntemlerini kullandıkları gösterilmiştir. Türkiye’de yapılan bir çalışmada istismara uğrayan çocukların tamamının temas içeren cinsel istismara maruz kaldığı ve tanımlanan istismar davranışlarından anal sürtünmenin erkek çocuklarda, dokunma-okşama ve öpmenin kız çocuklarında yüksek oranda saptandığı belirtilmektedir. Ayrıca yaş arttıkça çocukların birden çok istismar şekline maruz kaldığı, beden bütünlüğünün bozulduğu ve kız çocuklarında yaşın yükselmesine paralel olarak vajinal penetrasyon şeklindeki istismarın arttığı bulunmuştur.

Çocukların cinsel istismarında failerin %60-%70’i akrabalar, komşular, otorite figürleri gibi çocuğun bildiği ve güvendiği kişilerdir. Pedofilik bireyler planlayarak, çocuklara gözlemsiz biçimde yakın olabilecekleri bakıcılık, komşu, servis şoförlüğü gibi mesleklere ve konumlara yerleşirler. Çocuklara yaklaşmak için önceleri çocuğun ve ailenin güvenini kazanacak davranışlarda bulunurlar. Pedofilik bireylerin eylemlerini gerçekleştirmek için tercih ettiği yer genelde çocuğun tanıdığı bildiği yerlerdir. Küçük çocuklar ve kız çocuklarının çoğunlukla kendi evlerinde ya da pedofilik bireyin evinde, ergenlerin ve erkek çocukların ise ev dışındaki yol kenarı, ağaçlıklar, okul, oteller gibi yerlerde cinsel istismara uğradıkları gösterilmiştir. Şiddet içeren cinsel saldırı olayların yaklaşık %70’inde ise çocuklar istismarcıları tanımamaktadır. İstismar edilmek üzere seçilen çocuklarda belli aile özelliklerinin öne çıktığı görülmektedir. Bunlar; ebeveynlerin boşanmış ya da ölmüş olması, düşük eğitim ve sosyoekonomik düzeye sahip olma, çoğunlukla babaların ilgisiz ve uzak olduğu olgulardır.

Çocuklar kolayca güven duydukları, kolayca korkutulabildikleri ve kandırılabilirdikleri

için istismara çok açıktırlar. İstismar eden kişi yakınları ya da akrabaları ise, tacizci tehdit etmişse, hiç kimsenin kendilerine inanmayacağını, anne babalarının ve sevdiklerinin gözünde değerlerini yitireceklerini, etiketleneceklerini düşündüklerinden veya cinsel istismarı anlama ya da anlatma kapasiteleri henüz gelişmemiş olduğundan çocuklar yaşadıkları istismar olayını anlatmazlar ya da anlatamazlar. Çocukluğunda istismara uğrayıp da bildirmeyen kişilerle bunun nedenini araştıran bir çalışmada; çocuklar tarafından en çok verilen yanıt kendilerini eylemden dolayı sorumlu hissettikleri (%57.7) ve eylemi yapan kişiye olan bağlılıkları nedeniyle cezalandırılmasını istememeleridir (%44.2).

Pedofilide Kişilik Özellikleri

Pedofilik bireylerin kişilik özelliklerini belirlemek birçok alt grup olduğu için zordur. Bu bireylerin çoğunun kişilik patolojilerine sahip olmalarına karşın kısa süreli karşılaşmalarda ve muayenede kendilerini normal olarak gösterebilmektedirler. Pedofilik bireylerin aile içinde ve dışında sosyal teması sınırlı, içe kapanık, eşi ya da ailesiyle sıcak ilişki kuramayan psikopatik, psikoseksüel ve sosyal açıdan olgunlaşmamış kişilik özelliklerine sahip oldukları uzun yıllardır belirtilmektedir.

Cohen ve arkadaşlarının Mizaç ve Karakter Envanteri (Temperament and Character Inventory) kullanarak 20 heteroseksüel pedofilik olgusunu kontrollerle karşılaştırdıkları çalışmada; pedofilik olgularında zarardan kaçınma skorlarının yüksek olduğu, yenilik arama puanlarında ise fark olmadığı bulunmuştur. Bu sonuçları dikkate alarak Cohen ve arkadaşları pedofilik bireylerde dürtüsel-agresif özellikten çok (sonuç düşünmeden, plansız) kompulsif-agresif özelliklerin (dürtüleri bastırmak için önceden planlanarak yapılan) baskın olduğu sonucuna varmışlardır. Diğer birçok çalışmada pedofilik bireylerin empati yeteneklerinin kısıtlı olduğu, disforik, pasif-agresif, öfke ve düşmanlık duygularının, narsistik ve sadist özelliklerinin belirgin olduğu, doyumu erteleme kapasitelerinin azalmış, engellenmeye karşı toleranslarının düşük olduğu gösterilmiştir. Bu kişilik özelliklerinin yarattığı karmaşık duygulanımlarla başa çıkmak için inkâr, mantıksallaştırma ve bilişsel çarpıtma gibi savunma mekanizmalarını sıkça kullandıkları öne sürülmektedir. Pedofilik bireylerin yakınlık kurma ve bağlanma becerilerinde de kısıtlılıklar olduğu bildirilmektedir.



Curnoe ve Langevin, MMPI (Minnesota Multiphasic Personality Inventory - Minnesota Çok Yönlü Kişilik Envanteri) kullanarak pedofilik bireyler ve pedofilik fantezileri olan 186 olguyu değerlendirdikleri çalışmalarında; tutarsızlık, psikopatik sapma, erkeksilik –kadınsılık (maskulinite-feminite), paranoya ve şizofreni puanlarının anlamlı derecede yüksek olduğunu saptamışlardır. Bu sonuçlara göre A ve B grubu kişilik bozukluklarına benzer şekilde pedofilik bireylerin çoğunun sosyal olarak yalıtılmış, duygusal açıdan dalgalı bireyler oldukları yorumu yapılmıştır. Gelişmiş ülkelerdeki çalışmalarda, pedofilik bireylerin büyük çoğunluğunun sosyal olarak yalıtılmış bir yaşam sürdürdükleri, sadece yaklaşık %50'sinin evli olduğu gösterilmiştir.

Pedofilinin Nedenleri

Birincil önleme tedbirleri geliştirilmesi sürecinde pedofilik eğilimin gelişmesine yol açan faktörlerin belirlenmesi büyük önem taşımaktadır. Literatürde çocuklara cinsel istismarda bulunan kişileri inceleyen çok sayıda çalışma ve teori bulunmaktadır. Son zamanlarda biyolojik, psikolojik ve kişilerarası ilişkileri içeren birçok faktörün pedofilik eğilimin ortaya çıkmasına yol açabileceğini belirten teoriler geliştirilmiştir. Örneğin bir yaklaşımda pedofilinin heteroseksüel ya da homoseksüel cinsel kimlik üzerine gelişen bir durum olmayıp kendisinin özel kategoride bir cinsel yönelim olabileceği ileri sürülmektedir. Bu teoriler; bireylerin mi pedofilik olmayı seçtikleri?, yoksa böyle mi doğdukları?, eğer bu eğilimle doğdularsa herhangi bir tedavi yöntemi bu bireyleri normal erişkin cinsel yönelime döndürebilir mi? gibi sorulara yanıt aranmasına yol açmıştır.

Bazı teoriler pedofilik eğilimin ortaya çıkmasında gelişimsel, ailesel ve çevresel faktörlerin etkileşimini göz önüne almak gerektiğine vurgu yapmıştır. Bütün olarak ele alındığında pedofilik eğilimin gelişiminde birçok faktörün etkili olduğu anlaşılmaktadır. Ancak bu konuda çok sayıda teori ve araştırma bulunmasına karşın henüz hangi risk faktörlerinin daha önemli olduğu veya bu faktörlerin nasıl etkileştiğine dair yeterli deneysel veriler bulunmamaktadır. Bu konuda yapılan çalışmalar ve teoriler aşağıdaki başlıklarla özetlenebilir

Biyolojik Yatkınlık

Deneysel verilere göre; bazı aday genler hem normal cinsel davranışların ortaya çıkmasında

hem de cinsel davranış bozukluklarının ortaya çıkmasında rol oynamaktadır. Miller ve arkadaşları, erkeklerin dopamin D2 ve D1 reseptör allelleri ile ilk cinsel ilişkide buldukları yaş arasında bir bağıntı olduğunu belirlemişlerdir. Bu bulgunun dopaminerjik reseptörlerin erkek cinsel davranışlarının hem hazırlanma hem de doyum fazında büyük rol oynadığına işaret ettiğini bildirmişlerdir. Comings, Tourette sendromu olan olgular ve akrabalarında yapılan çalışmaları temel alarak cinsel davranışın gelişmesinde genetik faktörlerin rolünü değerlendirmiştir. Bu çalışmada parafilik davranışların Tourette sendromu ile çok yaygın olarak birlikte görülmemesine rağmen, Gts genlerinin yüklülüğü ile parafilik davranışlar arasında pozitif bir bağıntı saptandığı bildirilmiştir. Comings'e göre cinsel isteğin şiddeti, cinsel yönelim ve pedofilik ve diğer parafilik durumların gelişiminde kişinin genetik yükü belirleyici rol oynamaktadır. Bu görüşe göre pedofili genetik olarak belirlenen "ödül eksikliği sendromu"nun (reward deficiency syndrome) fenotipik belirtilerine benzemektedir. Cinsel dürtü ve davranışların çocuğa yöneltilmesi "doğal olmayan bir ödülün kötüye kullanımı"nın (abusing an unnatural reward) bir türüne uymaktadır. Blanchard ve arkadaşları, çalışmalarında pedofilik bireylerin annelerinde kontrollere kıyasla daha fazla psikiyatrik tedavi alma öyküsü bulunduğunu saptamışlardır. Bu bulguyu ise pedofili gelişmesi için genetik geçiş ya da eğilim olabileceği, ancak çevresel faktörlerin etkisinin dışlanamayacağı şeklinde yorumlamışlardır.

Nöropsikiyatrik Farklılıklar

Pedofilik bireylerin diğer cinsel saldırıda bulunan bireyler ve sağlıklı toplum örnekleriyle nöropsikiyatrik farklılıklar açısından kıyaslandığı birçok araştırma yapılmıştır. Son yıllarda davranışsal baskılanmanın kalkması (dis-inhibisyon), frontal anormallikler, bilişsel yürütücü işlevler gibi beyin işlevleri ve pedofili arasındaki ilişkiyi araştıran birçok çalışma bulgusu ortaya konmasına karşın halen kesin neden-sonuç ilişkisi gösteren tutarlı bir veri bulunmamaktadır. Nörofizyoloji, kişilik özellikleri, cinsel öykü, pletismografi ve nörogörüntüleme çalışmaları, pedofili ile erken beyin gelişimi ilişkisini ortaya çıkarmış olmakla birlikte pedofilinin nörobiyolojik temeli tam olarak halen bilinmemektedir. Bütün bu bulgular bir arada değerlendirildiğinde pedofilinin nörogelişimsel bir bozukluk olabileceği düşünülmektedir.

Çevresel ve Sosyal Faktörler

Birçok araştırma ve teori, çevresel ve sosyal faktörlerin pedofili gelişiminde etkili olabileceğini bildirmektedir. Bu teorileri destekler şekilde pedofilik bireyler çoğunlukla çocuklara cinsel saldırı öncesi dürtü ve isteklerinin artmasında çevresel bir stresin rol oynadığını belirtirler. Ek olarak çocuklara yönelik cinsel istismarda bulunan bireylerin çoğunun çocukluklarında cinsel istismara uğradıkları birçok çalışmada gösterilmiştir. Bir bireyin ileride çocuğa cinsel saldırıda bulunma olasılığını arttırdığı tespit edilen en önemli çevresel neden, kişinin kendisinin çocuklukta cinsel olarak istismara uğramasıdır. Bu ilişki “mağdurluk-saldırganlık döngüsü” veya “mağdur edilmiş-mağdur eden fenomeni” olarak adlandırılır. Bu durumun sıklığı ve yaygınlığı %28 ile %93 arasında çalışmadan çalışmaya, örneklemin nereden ve nasıl alındığına göre çok çeşitlilik gösterir. Kadınlarda bu durumun daha belirgin olduğu, çocuğa cinsel saldırıda bulunan kadınların %47 ile %100 oranında çocuklukta cinsel istismara uğradıkları belirtilmektedir. Homo-seksüel yönelimi olan pedofiliklerin heteroseksüel yönelimi olan pedofiliklerden daha sık olarak çocuklukta cinsel istismara uğrarlar. Bazı çalışmalarda cinsel istismarda bulunacakları çocuklarda yaş tercihi olan pedofiliklerin kendilerinin cinsel istismara uğradıkları yaştaki çocukları seçtikleri belirlenmiştir. Kendisi çocukluğunda cinsel istismara maruz kalan pedofilik bireylerin çoğunun mağdur çocukları aile içinden değil aile dışından seçtiklerini gösteren çalışmalar bulunmaktadır.

Ek olarak pedofilik bireylerde yapılan çalışmalarda çocukluğunda cinsel istismara uğradığını belirten bilgilerin bu bireylerin kendilerinden alındığı, davranışlarının hoş görülmesi, daha az ceza alma uğraşları olabileceğinden dolayı gerçek oranın farklı olabileceği akıld tutulmalıdır.

Pedofilik özelliklerin ortaya çıkmasında çocukluk döneminde özdeşleşeceği birilerinin olmaması, sosyal bileşenler açısından patolojik bir aile yapısına sahip olmaları, destek sistemlerinden yoksun olmaları sorumlu tutulmaktadır. Sağlıklı, dengeli ve psikososyal uyuma yönelik bir ego oluşması gelişimsel dönemde özdeşimler ve olgunlaşma sonucunda sağlanır. Ego yapılanması aşamasında sorun olan bireylerin sonraki dönemlerde ilişki problemlere eğilimli, sosyal uyumu bozuk bireylere dönüşebilecekleri öne sürülmektedir.

Ayrıca büyük çoğunluğunda aile içerisinde şiddet olgusu, aile içi sorunlar ebeveyn ve çocuk ilişkisinde sorunlar, bağlanma bozuklukları, olumsuz ebeveyn algısı bulunduğu çeşitli çalışmalarda gösterilmiştir. Bütün bu veriler pedofilik yapının gelişmesinde aile ortamı ve anne-babanın rolünün önemini göstermektedir.

Cinsel istismarda bulunan bireylerin genel olarak eğitim ve sosyoekonomik düzeyleri düşüktür. Pedofilik bireylerin genel toplum örneklerine oranla daha düşük eğitim düzeyine sahip oldukları ve işsizlik oranlarının yüksek olduğunu gösteren çalışmalar bulunmaktadır.

Pedofili ile Birlikte Bulunan Psikiyatrik Bozukluklar

Pedofilik bireylerde bulunan diğer psikiyatrik bozukluk eştanılarının saptanması bireye özgü psikoterapi, ilaç tedavisi ve uygun tedbirlerin alınması açısından önemlidir. Pedofili olgularının çoğunluğunda başta diğer parafililer olmak üzere diğer birçok psikiyatrik hastalık ektanısının bulunduğu bildirilmektedir. Birlikte en sık görülen psikiyatrik bozukluklar duygudurum bozuklukları (%60-%80) ve anksiyete bozuklukları (%50-%60)'dır. Ayrıca pedofilik bireylerde aralıklı patlayıcı bozukluk, klepto-mani, piromani, patolojik kumar oynama gibi dürtü kontrol bozuklukları da sıklıkla (%30-55) görülebilir. Pedofilik bireylerde kişilik bozuklukları yaygın (%70-%80) olarak görülür.

İnternet ve Çocuk ve Ergenlerin Cinsel İstismarı

Pedofilikler, çocuğun cinsel istismarı eylemlerinde çocuk pornosu ya da internet kullananlar ve kullanmayanlar olarak da iki gruba ayrılabilir.[65] Çocuk pornografisi ürünlerini seyreden kişilerin %30 ile %80'inin bir çocuğa cinsel istismarda bulunduğu bildirilmektedir. Bu araçları kullanan pedofilin beş farklı grup özelliklerine sahip olduğu gösterilmiştir. Bunlar:

1. Takipçiler: çocuklara ulaşmak için kullananlar;
2. Geziciler: fiziki kontak olmadan cinsel haz yaşamak için kullananlar;
3. Mastürbatörler: internetteki çocuk porno görüntüleriyle cinsel haz sağlayanlar;
4. Ağcılar: diğer pedofilik bireylerle ilişki kuran, çocuk pornosu yayan, satan ve
5. Kombine özellikleri olanlardır.



Cinsel sapkınlığı olan bireyler için internet ortamı bilgi edinme, mağduru belirleme ve ilişki kurma, fantezi geliştirme, diğer sapkınlığı olan kişilerle bağlantı kurma gibi birçok istek ve ihtiyaçlarını karşılamak için bir araç ol-maya başlamıştır. İnternet ortamında bilinmez olma ve karşı karşıya gelme den ilişki kurma fırsatı nedeniyle normal sosyal ortamlardaki inhibisyonlar ve sınırlamalar kolaylıkla ortadan kalkabilmektedir. İnternet ortamında utanma ve kaygının az olması kişilerin normalde sınırlayacağı diyaloglara veya yaşantılara girmesinin önünü açarak bilmediği kişilerle yakınlık kurmalarına yol açabilmektedir.

Ayrıca, internet daha önceleri yalıtılmış olan pedofili gibi cinsel sapkınlıklar için destek gruplarının oluşmasını sağlayarak, eyleme dökmeye cesaret edemediği fantezilerini uygulamaya başlamasına sebep olabilmektedir. Davranışsal kısıtlamaları kaldıran internet, fantezi ile gerçeklik arasındaki sınırları kaldırarak kişilerin fantezilerini keşfetme ve geliştirmelerine yol açabilmektedir. Gerçek dünyada bir çocuğa cinsel olarak ilgi duymayan biri internet ortamında ne olabileceğini görmek için bunu deneyebilir. Gerçek dünyada mağdur olma riski düşük olan bir çocuk, internette baskılanmanın azalması nedeniyle bu yönden yüksek riskli hale gelebilir. İnternet fantezi ve aktarım gelişimini arttırabilir. Bu açıdan internet kişinin yüzünden daha fazla şeyi örten bir maskeye benzetilmektedir. Mağdur için ortada sadece online yorumlayabileceği pedofilik kişilerin sözleri bulunmaktadır. Yüz ifadesi, ses tonu, vücut dili gibi birçok fiziksel faktör bulunmamakta, mağdur bilinçaltı ihtiyaçları ve yansıtmaları ile baş başa kalmaktadır. Gerçek bir kişiden duygusal-algısal uyarının olmadığı internet ortamında, cinsel sapkınlığı olan bireyin davranışlarının ortaya çıkmasında fantezi daha büyük bir rol oynar. Mağdur cinsel sapkınlığı olan bireyin yansıtmaları ve narsistik fantezilerinin hedefi olabilir, cinsel sapkınlığı olanı birey mağduru fantezilerini kullanarak onu kullanabilir. İnternet ortamında bulunan kolay ve hemen yakınlık kurabilme olanağı kişiler için çekici olmaktadır.

Utangaç, problemlili bir kişi bu sorunlarını yüzü olmayan dinleyici ile kolaylıkla paylaşabilmektedir. Pedofilikler genellikle belli planlar içinde mağdur çocuğun bazı özelliklerini kullanarak cinsel istismar eylemini gerçekleştirmektedir. Mağdura yaklaşmakta kullandığı özellikler duygusal, psikolojik, fiziksel veya bunların bileşimi olabilmektedir.

Saldırgan mağdur çocuklar hakkında bilgi toplayabilmekte, bu bilgileri mağduru güvenini kazanmak ve onu kontrol etmek için kullanabilmektedir. Pedofilikler interneti mağduru cinsel istismara hazırlamak için kullanabilmekte, mağduru direncini azaltarak, cinsel ilişkiye geçme planı için onunla güven ve korku temelli bir ilişki geliştirmektedir. İnternetin keşfinden önce de pedofilik kişiler bilgileri ve mağdurları değiş tokuş yapmak için başka uluslararası bağlantı yolları geliştirmişlerdir. İnternet ise pedofilik kişilerin kaygı ve sıkıntıdan uzak olarak bilgi toplaması, mağdur ile ilişki kurması, kontrol etmesi, güven ve kontrol ilişkisi geliştirmesi için kolaylaştırıcı ve cazip bir araç olmuştur.

Pedofilide Tedavi Yöntemleri

Çocuklara cinsel istismarda bulunan bireylerin hepsinin pedofilik olmadığı bilindiğinden, hem adli hem de klinik durumlar için tedavi başlamadan önce pedofilik birey ile pedofilik olmayan bireyin ayırımı önemlidir. Pedofilik bireylerin erişkinle ilişki kurmasına imkân olduğu, çocuğa yönelmesine bir neden olmadığı halde bile cinsel uyarılmayı sağlayan fanteziler çocukları içermektedir. Pedofili olgularında birey tedaviye istekli değilse hiçbir tedavi yöntemi etkili olmamaktadır. Kendi istekli olmadığı durumda uygulanan psikoterapi, farmakolojik tedavi ve cerrahi kastrasyon gibi bütün tedavi yöntemleri sırasında pedofilik bireylerin eylemde bulunmaya devam ettikleri belirlenmiştir. Uzun süreli psikoterapi, farmakolojik tedavi sonrasında cinsel arzu ve istekte azalma saptanmasına karşın bu bireylerin çocuğa cinsel yönelimlerinde bir farklılık tespit edilmediği için günümüzde pedofilik bireylerin tedavisinde hedef çocuklara cinsel yönelimi değiştirmek olmayıp, yeni-den eylemde bulunma oranlarını azaltmaya yöneliktir. Hiç bir tedavi yönteminin bu bireylerde problemlili olduğu tespit edilen vicdan ve ahlaki sorumluluk duygusu üzerinde bir etkisi bulunmamaktadır.

Pedofilik bireylerin yeniden eylemde bulunma oranlarını azaltmaya yönelik tedavide sıkı adli ve klinik izlem, kimyasal ve cerrahi kastrasyon, psikoterapi ve psiko-farmakolojik ilaçlar kullanılmaktadır.

Eğitim ve Önleme

Cinsel istismarı ortadan kaldırmanın en etkin yolu oluşmasını önlemektir, buna yönelik programlar da geliştirilmektedir. Çocuklara yönelik bu programlar, olası istismar durumlarını tanımalarını, uygun bir yolla tepki göstermelerini ve böyle bir durumda güvendikleri bir erişkine olayı anlatmalarını hedeflemektedir. Toplumsal farkındalık ve araştırmaların 1980'li yıllarda artışı Kuzey Amerika ülkelerinde cinsel istismarın önlenmesine yönelik programların ortaya çıkmasıyla sonuçlanmıştır. ABD'de cinsel saldırıda bulunan bütün bireyler için üç tür kanuni düzenleme geliştirilmiştir, ancak uygulamada eyaletlere göre farklılıklar bulunmaktadır. Bunlar; cinsel saldırıda bulunan bütün bireylerin yerel adli birimlerce ev adresi, iş durumu, yaşadığı kişiler gibi bilgilerinin kayıt altına alınmasının yanında, kayıt altına alınan bu bireylere ait bilgilerin bir kısmının topluma açık hale getirilme zorunluluğu ve eylemi sonucu aldığı hapis cezasını takip eden dönemde tedaviye başlama zorunluluğudur. Örneğin New York eyaletinde internet adresleri ve kullandıkları isimleri bildirmeleri de zorunlu tutulmuştur.

Gelişmiş ülkelerde bireylerin küçük yaşlardan başlayarak cinsel istismardan korunabilmeleri için kişisel güvenlik, iyi dokunuş kötü dokunuş gibi okul temelli beceri eğitimi programlarının uygulanarak, bireylerin cinsel istismara karşı uyanık, bilinçli ve donanımlı olmalarının sağlanması hedeflenmektedir.

Ülkemizde cinsel istismarın önlenmesinde polise, adli tedbirler, yasalar ya da istismara maruz kalan çocukların kliniklerde sağaltımlarında büyük sorunlar yaşanmaktadır. Henüz cinsel saldırıda bulunan bireyler için özel kanuni düzenleme geliştirilmemiştir. Ancak çocukların cinsel istismara maruz kalmadan önce kendi güvenliklerini sağlamaya yönelik okul temelli önleme çalışmalarının planlanmasına başlanmıştır. Ebeveyn ve öğretmenlerin cinsel istismar ile cinsel istismarın yaşandığına ilişkin ipuçlarının neler olduğu ve yasal olarak hakları ve sorumlulukları konusunda bilgilendirilmeleri konusunda etkin programlar geliştirilmesi gereklidir.

Ülkemizde pedofilik bireylerin yargılanması ve cezalandırılmasında büyük sorunlar yaşanması, suçun tekrar işlenmesinin önlenememesi nedeniyle bu bireylerin saptanması, kayıt altına alınması ve tedavisi ile ilgili yasal düzenlemelerin

acilen yapılması gereklidir. Ek olarak cinsel istismara maruz kalan çocukların kliniklerde sağaltımlarında yaşanan sorunların çözümü tüm illerde Çocuk Koruma Merkezleri oluşturarak sağlanabilir.

Sonuç

Pedofili karmaşık, kompulsif, psikoseksüel bir bozukluk olup, çocukların istismarı ve istismarın toplumsal etkileri açısından çok önemli sorunlara yol açar. Klinisyenlerin pedofilik bireylerin özelliklerini, farklılıklarını, çeşitlerini tanımaları, istismar riski olan çocuklar hakkında bilgi sahibi olmaları, pedofilik bireylerin tekrar eylemde bulunma riskleri ve tedavi yöntemleri ve tedaviye cevap özelliklerini bilmeleri bu durumun olabildiğince kontrol altına alınması açısından önemlidir.

Pedofilik bireylerin tekrar eylemde bulunma riskinin azaltılmasında farmakolojik ve davranış terapilerinin yakın adli ve klinik izleme birleştirilmesinin en etkili yöntem olduğu bilinmektedir. Ancak bütün bu yöntemlerin hepsi kullanılsa bile bu bireylerin çocuğa cinsel yönelimlerinin değişmeyeceği akılda tutulmalıdır. Cinsel istismarı ortadan kaldırmanın en etkin yolunun oluşmasını önlemek olduğu bilinmektedir. Ülkemizde pedofilik bireylerin yargılanması ve cezalandırılmasında büyük sorunlar yaşanması, suçun tekrar işlenmesinin önlenememesi nedeniyle bu bireylerin saptanması, kayıt altına alınması ve tedavisi ile ilgili yasal düzenlemelerin acilen yapılması gereklidir. Çocukların pedofilik bireyler tarafından cinsel olarak istismar edilmesinin önüne geçmek için daha ileri klinik çalışmalarla pedofilik bireylerdeki farklılıkları tespit etmek, etkili adli, klinik yöntemler ve tedaviler geliştirmek gerekmektedir.

mutlu ve sevda nakışlı yıllar baladı

Oğuz Göl

sevgili
düşlerimize sarmaladık
milyonlarca düşüşümüzü
kaybedişlerimizi
küllenen yangınlarımızı...

palmyelerin deniz meltemleriyle
göğe fısıldadığı
coşkun ezgilere savurduk kendimizi...

uyuduk
grileşen dünyanın
soysuzlaşan evrenine...
mavinin ve yeşilin hüküm sürdüğü
gizemli coğrafyalara bıraktık
uslanmaz ruhlarımızı...

ve binlerce kez tapındık
ışığın ve aşkın kudretli tanrıçasına...

geleceğin
gülüşlere yazgılı
çağrısını duyumsuyorum
uyanmalıyız artık sevgili
birazdan acının çığlıklarını
motif motif yüreğimize dağlayan
koca bir yıl
koca bir tarih bitecek...

uyanmalıyız artık sevgili
şefkatini ve insanlığımızı
bizden esirgemeyeceğine inandığım
ışık ve vicdan dolu
bir yıl başlayacak birazdan...

uyanmalıyız artık sevgili
bütün acılarına insanlığın
bütün terkedilmişliklerine
ve bekleyişlerine
bütün çığlıklarına yetmiş iki dilde...
güneşin ufka ilk dokunuşu gibi
turuncu bir inançla UYANMALIYIZ....