

İdealist Öğretmenden  
Sınava Hazırlayıcı Teknisyene

# ÖĞRETMENLİĞİN DÖNÜŞÜMÜ

# **İdealist Öğretmenden Sınava Hazırlayıcı Teknisyene Öğretmenliğin Dönüşümü**

**Hazırlayan: Ahmet Yıldız**

**Kalkedon Yayıncılık: 282**

**Eğitim Kitaplığı**

**Bali Paşa Caddesi, No 155A, Fatih-İstanbul**

**Telefon ve Fax: 0212 512 43 56 - Sertifika No: 13931**

**Web: [www.kalkedonyayinlari.com.tr](http://www.kalkedonyayinlari.com.tr)**

**e-mail: [kalkedonyayinlari@gmail.com](mailto:kalkedonyayinlari@gmail.com)**

**Yayına Hazırlayan: Hakan Tanıttıran**

**Kapak Tasarım: Şahan Yatarkalkmaz**

**Sayfa Düzeni ve Düzelti: Yoldaş Özdemir**

**Bu kitap Ceylan Matbaası'nda (Ahmet Uçar) basılmıştır**

**Davutpaşa Cad. Güven Sanayi Sitesi 83/ 317-318-319**

**Zeytinburnu - İstanbul - Sertifika No: 23352**

**Tel: 0212 613 10 79 Fax: 0212 613 10 79**

**Türkçe Birinci Basım: Kalkedon Yayınları, Aralık 2014**

**Copyright© Kalkedon Yayınları 2014**

**ISBN 978-605-4979-29-5**

İdealist Öğretmenden  
Sınava Hazırlayıcı Teknisyene

# ÖĞRETMENLİĞİN DÖNÜŞÜMÜ

Hazırlayan

Ahmet Yıldız

Ahmet Yıldız - S. Yetkin Işık - İsmail Güven  
Lawrence Angus - Gökçe Güvercin - David Harvie  
H. Tuğba Öztürk - Derya Ünlü- Zeynep Alica  
Doğuş Sarpkaya

KALKEDON

# İÇİNDEKİLER

Sunuş	9
Türkiye’de Öğretmenlik Mesleğinin Dönüşümü: İdealist Öğretmenden Sınava Hazırlayıcı Teknisyen Öğretmene <i>Ahmet Yıldız</i>	13
2000’lerde Öğretmenler ve Antientelektüalizm- <i>S. Yetkin Işık</i>	27
Türkiye’de Öğretmen Eğitiminin Dönüşümü - <i>İsmail Güven</i>	57
İmtiyaz Çemberi İçinde ve Karşısında Öğretim: Öğretmen Reformu, Okul Reformu - <i>Lawrence Angus</i>	97
Öğretmenlik Mesleğinde Kökten Bir Dönüşüm: Ücretli Öğretmenlik - <i>Gökçe Güvercin</i>	139
Derslikte Değer Üretimi ve Mücadele: Sermayenin Tarafında, Karşısında ve Ötesinde Öğretmenler - <i>David Harvie</i>	179
Eğitimde Artan Teknoloji Kullanımı Bağlamında Öğretmenin Değişen Rol ve Pratikleri - <i>H. Tuğba Öztürk</i>	223
Neoliberal Bir Çağda Mahmut Hoca’yı Anımsamak: “Ben Tüccar Değil, Öğretmenim” <i>Ahmet Yıldız, Derya Ünlü, Zeynep Alica, Doğu Sarpkaya</i>	255

# 2000'lerde Öğretmenler ve Antientelektüalizm

S. Yetkin Işık<sup>1</sup>

## GİRİŞ

Bu yazıda yıllardır çeşitli araştırma sonuçlarının kamuoyuna yansımalarıyla gündeme gelen Türkiye öğretmenlerinin bilgiyle ilişkilerinin yüzeyselliği, araçsallığı veya antientelektüel kültürel iklimin öğretmenler üzerindeki etkilerini on dört yıl süren ilköğretim öğretmenliği sırasında edindiğim deneyimler ve gözlemlerimden de faydalanarak, yaygın akademik tabirle “içeriden bakarak” incelemeye çalışacağım. Sorun her ne kadar toplumun tüm kesimlerine yayılabilecek genel bir sorun ise de öğretmenlik mesleğinin bilgi üretimi, yeni bilgilerin ışığında ihtiyaç duyulan kültürel değişme ve yenilenme ve cehaletin giderilmesindeki sorumlu ve özel yeri nedeniyle, açıkçası öğretmenlerin bilgiyi değil de cehaleti yeniden üretme ve yayma riskleri nedeniyle, öğretmenleri etki altına alan antientelektüalizm özel bir ilgiyi hak etmektedir.

Anlaşılacağı gibi gözlemlerimden, izlenimlerimden ve tecrübelerimden hareket edeceğim için meseleye yaklaşımım nesnellik iddialarından hayli uzak olacaktır; bununla birlikte daha önceki

---

1) Bartın Üniversitesi, Antropoloji Bölümü.

antropolojik alan araştırmaları ve antropoloji eğitiminin sağladığı yöntem bilgisi ve tecrübelerimden yararlanarak bu öznelliği dengelemeyi umuyorum. Sonuç olarak aşağıda öğretmenlere yönelik gözlem ve yorumlardan oluşan metin, bir -öz-eleştiri ve *anlama* girişiminden ibarettir.

Başlarken belirtelim ki kişisel tecrübelerim ve gözlemlerim 2000-2014 yılları arasını kapsamaktadır ve bu yazıya konu öğretmenlerin tamamı kamu okullarında çalışan, kadrolu öğretmenlerdir. Bu durum özellikle öğretmenlerin devletle anlam düzeyinde kurdukları ilişkiler ve resmi ideolojiyle bütünleşip devleti kendi kişilikleriyle okulda, köyde, mahallede vs. temsil ettiklerine inanmaları konu edilirken göz önünde bulundurulmalıdır.

Burada güncel bir sorun olan entelektüel karşıtlığı meselesinin yalnızca iki boyutuna odaklanacağım. İlk olarak tarihsel/kültürel bir sorun olarak entelektüelin; yani otoriteden bağımsız bilgi üreten, gerektiğinde iktidara/devlete muhalefet edebilen, bilgi sahibi, özerk birey tipinin gelişmemişliği, bilginin daima iktidarların çıkarlarıyla, devlet otoritelerinin çizdiği ideolojik çerçeveye sınırlandırılmasına, bu sınırların ötesine geçen bilgi üretimi ve tüketiminin tehlikeli veya yasak olarak kodlanmasına, dahası bilgi karşısındaki böylesi bir tutumun milliyetçilik, devletçilik veya vatanseverlik adına öğretmenlerce de sahiplenilmesi sorununa ve bunun okullardaki yansımalarına odaklanacağım. Yazının ikinci kısmında 1980 Askeri Darbesi'nin zoruyla "dışa açılan" (küresel piyasalarla bütünleştirilen) Türkiye toplumunun yaşadığı bireyselleşmenin ve paraya sahip olmanın öncelikli olduğu bir kültürün yaygınlaşmasının, yanı sıra TV, internet gibi teknolojilerin de yardımıyla yeni kapitalizmin egemen olduğu her yerde olduğu gibi okumanın, entelektüellerin gözden düşüşünün etkilerini ele alacağım.

Çocukluk ve çocuk yetiştirmenin tarihi alanlarında çalışmalarıyla tanınan bilim insanı ve araştırmacı Bekir Onur (2009, s. 37) Türk toplumunun bilgiyle ilişkisinin zayıflığından yakınırken yetişkinlerin bilgi karşısında korku duyup duymadığını merak etmektedir.<sup>2</sup> Yine Zehra İpşiroğlu'nun (2002) Türkiye'de eğitimdeki ezberciliğin, düşünmeyi öğretmenin önündeki en büyük engel olduğuna ve en iyi üniversitelerde bile okuduğunu anlama, yorumlama, eleştirel okuma gibi becerilerin gelişmemişliğine dikkat çeken ve birçok baskı yapan kitabının adı *Düşünme Korkusu*'dur. İki binli yıllarda yazan iki akademisyen ve eğitimcinin okuma, düşünme "korku"sunu ciddiyetle dile getirmeleri üzücüdür.<sup>3</sup> Daha da vahimi bizzat eğitim sisteminin, eğitim bakanlığının, okulların ve öğretmenlerin kitap, bilgi, bilim ve hatta şiir ve resim korkusunu içselleştirmiş, normal, doğal kabul etmiş olma olasılığıdır. Ben korku kavramının birçok öğretmenin eğitim anlayışına, kitaba, bilime yaklaşımına sinmiş olan bu yaklaşımı anlatmakta yetersiz kaldığını düşününlerdenim. *Bilgi korkusu* yerine uzun yıllardır Türkiye siyasal kültürünü şekillendiren, eğitimi ve kültürü yönlendiren milliyetçi/mukaddesatçı/devletçi sağ siyasal iktidarların sürekli ve büyük gayretleriyle canlı tutulmuş, kökleri yüzyıllar öncesine kadar götürülebilecek bir dizi korkunun, yani aslen siyasetin ürettiği bir korku kültürünün eğitim kurumları, basın ve yayın aracılığıyla toplumu etkisi altına aldığını düşünün-

2) Türk toplumunda yetişkinlerin bilgi karşısındaki tutumlarının dikkati çekecek kadar yetersiz, hatta olumsuz olduğu söylenebilir. Burada mutlaka sorulması gereken sorular vardır. Bir zamanlar kadınlar için çok kullanılan "başarı korkusu" gibi -sonraki araştırmalar bunu doğrulamadı-, acaba geniş kitlelerde bir "bilgi korkusu"nun varlığından söz edilebilir mi? Kişi yeni bilgiyi kendisi için tehlike olarak algıladığı için mi bilgiye ulaşmaya çalışmamaktadır? (Onur, 2009, s. 337)

3) Elbette başka kaynaklarda ve güncel tartışmalara katılan düşünür ve yazarların yazılarında da Türkiye'de kitap korkusundan, matematik korkusundan ve felsefe korkusundan söz eden değerlendirmeler bulunabilir.

yorum.<sup>4</sup> Bugün dahi manipülasyona oldukça elverişli bu korku kültürünün öğretmenlerin entelektüellerle, dolayısıyla da bilgiyle ilişkilerini sorunlu hale getirmesine geçmeden önce bu korku kültürünü biraz daha açabiliriz. Örneğin bir öteki korkusunun ya da zenofobinin (yabancıdan nefret) sürekliliğinden söz edebiliriz, ki genellikle hem onlar gibi olmaya çalışıp hem güçlerinden korktuğumuz Batılıların “ülkemiz üstünde sürekli şeytani oyunlar oynadığı”, ülkemizi bölmeye çalıştığı retoriğiyle dile getirilir.<sup>5</sup> Batılı korkusu aslında daha genel düzeyde modernleşme korkusu diyebileceğimiz, ahlâkımızın bozulacağından, milli kültürümüzü kaybedeceğimizden, gençlerimizin “yabancı ideolojiler”in etkisi altına gireceğinden vs. korkmak gerektiğini telkin eder. Birey hukuğu, geleneksel ataerkil ahlak anlayışı ve ailede yarattığı değişim öncelikle göze çarptığı için modernleşme korkusunun kadınlar ve kadın cinselliği üzerinde kurulan baskıda net olarak görüldü-

---

4) Bu korkular genellikle bütün milliyetçi ve/veya ırkçı söylemlerin başlıca besin kaynaklarıdır. Fakat ülkelere göre farklılıklar gösterebilir. Örneğin Nazilerin suistimal ettiği Yahudi korkusu Türkiye’de pek işlevsel değildir fakat özellikle Soğuk Savaş döneminde sağ hareketleri antikomünizm mücadelesine sevk etmekte yararlanılmış, kültürel hafızamızda Osmanlı döneminden tevarüs etmiş bir “Rus korkusu”na dair kuşku yoktur.

5) Ezgi Başaran’ın *Radikal Gazetesi*’nin 24 Mayıs 2012’deki haberi, bölünme korkusuyla hareket eden milliyetçi refleksin bilim insanlarıyla (özellikle bu bilim insanları Batılıysa!) karşı karşıya geldiğinde oluşan trajikomik durumlara yakın zamandan iyi bir örnektir. Başaran’ın yazdığı habere göre, daha önce Doğu Anadolu bölgesinde bulunan bazı hayvan türlerinin Latince adlarında bulunan *kürdistanica* veya *armeniaca* gibi “bölücü isimler”e karşı önlem olarak yeni bir mevzuat düzenlemesine gidilmiştir. “Buna göre, Çevre ve Orman Bakanlığının iznine tabi olan bilimsel araştırma içerikli her türlü çalışmanın başvurusu sırasında bilim insanları (biyologlar, zoologlar, botanikçiler vs.) bir taahhütname imzalamak zorunda. Ne diyor bu belge, bilim insanları neyi taahhüt etmek zorunda, bir bakın şimdi... Aynen şöyle: ‘Türkiye’de yapacağım araştırma/çalışmada tespit edeceğim yeni türlere (hayvan, bitki, omurgasız ve diğerleri dahil) Türkiye’nin hassasiyetlerine uygun isim vereceğime, Türkiye’de infial yaratacak yıkıcı, bölücü, etnik ayrımcılığa sebebiyet veren, belirli bir ırk, mezhep, sınıfı, felsefi düşünce, siyasi görüşü temsil eden, renk ve cinsiyet ayrımı yapan, huzur ve mutluluğunu bozan isimlendirmeden kaçınacağımı taahhüt ederim. Taahhüdüme uymadığım takdirde Bakanlık Döner Sermaye İşletmesi’ne 1.000.000.- Avro ceza ödemeyi taahhüt ve kabul ederim.’”



ğü malumdur. Korku ve savunmacı refleksin denetime ve baskıya dönüştüğü bir diğer alan çocuk eğitimidir. Devlet Baba, öncelikle Batı kaynaklı yayınlardan, özellikle kitaplardan yayılacak tehlikeye karşı toplumu korumayı vazife edinir. Bugün bile “Muzır Neşriyattan Koruma Kanunu” özellikle müstehcen ifadelerin yer aldığı kitaplara karşı daima teyakkuzdadır. Öğrencilere tavsiye edilen kitaplar da yine içeriklerinde geçen cinsellik, alkol tüketimi, küfür ya da siyasi içerikler nedeniyle öğretmenlere soruşturma açılmasıyla sonuçlanabilmektedir. Modern Batı'nın kültürel etkilerinden korkudan, kitaptan ve hatta bilimden (ne de olsa bugün bile bilim denilince ilk akla gelen Batı'da üretilen bilimdir) korkuya kolayca geçilir. Söz konusu korkunun ne kadar eski olduğunu bilemiyoruz ancak Osmanlı-Türk modernleşmesinin kritik dönemeci olan, ilk gazetelerin yayımlandığı, Batı'dan romanların çevrildiği 19. yüzyılda, üstelik devlet katında böyle bir korkunun olduğuna dair kanıt var. Örneğin II. Abdülhamit'in hatıratındaki şu sözler günümüzün Yeni Osmanlıcı devlet yöneticilerinin “bazı kitaplar vardır ki bombadan bile tehlikeli olabilir” veciz sözünde dile gelen kitap korkusuna yüzyıl öncesinden ışık tutmaktadır:

Bizde sansür elzemdir, mevcudiyetini tenkit edenler yanılmaktadırlar. Bizdeki müesseseleri, garptakiler gibi mütalâa etmeye imkan yoktur. Belki orada kültürün daha yaygın olması sebebiyle, matbuatın tenkitleri tabii karşılanabilir. Fakat bizde henüz halk çok bilgisiz, çok saftır. Tebaamıza çocuk muamelesi etmeye mecburuz; hakikaten de büyük çocuklardan bir farkları yoktur. Ebeveyn veya mürebbi nasıl gençliğin eline zararlı neşriyatın geçmemesine dikkat ederse, bizim hükümet de halkın fikrini zehirleyecek her şeyi, halktan uzak tutmaya çalışmalıdır (Sultan Abdülhamit, 1984: s. 119-120).

Başka şeyler gibi *öteki* korkusunun da tarihi vardır; Türkiye siyasal kültüründe “iç ve dış tehditler”in varlığı hiç eksilmese de farklı

tarihsel dönemlerde farklı korkuların üretildiği veya korkuların, dolayısıyla da hedef gösterilenin zamana, siyasete, çıkarlara göre değiştiği söylenebilir. Örneğin komünist korkusu Soğuk Savaş dönemine aitken, bölünme/bölücü korkusu 1990'larda yükselişe geçmiştir. Bu korkular ve egemen ideolojinin bu derin özgüvensizliği bazı dönemlerde yazarların, şairlerin, düşünenlerin hapse atılmasına, sürgün edilmesine veya öldürülmesine gerekçe olabilirken eğitim alanına ders kitaplarında devlete, Türk milliyetçiliğine, milli ve manevi değerlere bağlılık meselesine aşırı vurgu yapılmasına yol açmıştır. Bugün artık başarısızlığı, daha da ötesi yol açtığı büyük ve tehlikeli cehaleti açıkça ortada olan bu kaba ve yoğun ideolojik müfredatın çocuk ruhuna, çocuk zevkine karşıtlığını da dikkate almak ve bizzat eğitimin çocukları eğitimden, okuldan, okumaktan soğutup soğutmadığını ciddiyetle sormak gerekir.

Her türlü kurumun, yurttaşlarının hayatlarının, fikirlerinin, özgürlüklerinin, eğitimin ve bilginin ikincilliğine yol açan bütün bu korku kültürünün altında belki de coğrafi konumun ve isyanlar, savaşlar, yenilgiler, göçler ve birçok felaketin yaşandığı bir tarihin kalıtı olarak devletin beka sorunu olduğu, dolayısıyla güvenliğin her şeyden öncelikli ve önemli olduğuna toplumun inandırılmış olması yatmaktadır. Türkiye'nin siyasal kültüründe devlet kişileştirilmiş (Devlet Baba), Tanrı gibi soyut ve mutlak güç sahibi bir varlık olarak kutsanmıştır (devlete karşı gelinmez).<sup>6</sup> İdeolojinin bilime önceliği, yerleşik bir resmi anlayışa dönüşüp uzun yıllar eğitim yoluyla topluma bir "normal ve doğal"

6) Cumhuriyet'in kuruluş sürecinde "devleti kurtarmak" düşüncesi için bkz: Heper, M., 2000, *Atatürk'te Devlet Düşüncesi*, (ed) Sarıbay ve Kalaycıoğlu, *Türkiye'de Politik Değişim ve Modernleşme*, ss.177-217, İstanbul: Alfa Yayınları; çağdaşlaşma, modernleşme projesinin orta sınıfların yokluğunda toplum tarafından değil tümüyle askeri ve sivil bürokrasi (aydınlar) tarafından sırtlanılmasının yol açtığı sorunlara dair tartışma için bkz: Insel ve Aktar (1987).

olarak kabul ettirilmiştir. “Devletin bekasına, resmi ideoloji olan milliyetçiliğe (veya bugünlerde İslamcılığa) hizmet edecekse yalan söylenebilir” anlayışını<sup>7</sup> bugün bilim insanlarında, gazetecilerde ve muhatabı çocuklar olan öğretmenlerde de görebiliyoruz.

12 Eylül 1980 Askeri Darbesi ile başlayıp günümüze kadar gelen dönemin antientelektüel iklimi, hem yukarıda özetlediğimiz devlet aklının kamu çalışanları ve bu arada öğretmenlerce benimsenmesi hem de tüketim kapitalizminin bütün dünyada olduğu gibi Türkiye’de de entelektüel çabaları, okuryazarlığı veya aydınlanmacı sanat ve edebiyatı gözden düşürücü etkilerinin bir arada görülebildiği dönemdir. Kuşkusuz bu dönemin hafızalara kazınmış uygulaması, darbe yönetimi tarafından binlerce kitabın yakılmasıdır. Bunun yanında kitapların, dergi ve gazetelerin “terör örgütlerine” yapılan operasyon haberlerinde silahların yanında gösterilmesi, darbe sonrasında iktidara getirilen ve Thatcherizmin en etkili uygulayıcılarından olan Turgut Özal’ın “ben yalnızca Texas Tommiks okurum” gibi demeçleri 1980 sonrası dönemin antientelektüalizmine dair akılda kalanlardır.

Aşağıda öğretmenlerin yazılı kültürle, bilgiyle ilişkilerini, öğrenme çabalarını yönlendirdiği düşünülen bu iki etki çeşitli örnekler üzerinden irdelenecektir.

7) Bu anlayışı temsil eden iyi bir örnekle yetineceğim: Bugün dahi çoğunluğun ezberinde olan “kömürü bulan Türk genci Uzun Mehmet” efsanesi. Bir zamanlar, okullarda kömürün bulunmasının yıl dönümü gibi törenlerle de desteklenen bu yalan, 1930’larda ders kitaplarına girmiştir. Gerçekte ne böyle bir kişi ne de böyle bir keşif olayı meydana gelmiştir. Ne var ki politikacılar Uzun Mehmet’i öven nutuklar atmış, kömürü bulan adamın heykeli de dikilmiştir. Özetle, ulus devletin inşası sürecinde, milli bir kahramana, Anadolu’nun yoksul bir köylüsüne (zaten kahramanın tümüyle kurgu hayat hikayesi sözde yörenin ağasının onu öldürtmesiyle son bulur) kömürün buldurulmasını gerektirmiş, böylece dönemin ideologlarınca uydurulmuş bu hikaye on yıllarca çocuklara öğretilmiştir. Bkz: N. Sakaoğlu, “Tarihe Yerleşen Hayal: Uzun Mehmet”, *Tarih ve Toplum*, 10: s. 21-26. Ayrıca özellikle tarih kitaplarında devletçi, milliyetçi veya Osmanlıcı tarih yazımında yalan, yanlış, intihal ve çarpıtmalara dair bol miktarda ifşaat için bkz: Yakup Hakan Erdem, *Tarih-Lenk*, 2010, (7.baskı), İstanbul: Doğan Kitap.

1. Öğrencileri olduğu gibi öğretmenleri de öğrenmekten, araştırmaktan, meseleleri, fikirleri, güncel enformasyonu eleştiriye tabi tutmaktan uzaklaştıran süreç okullarda başlamaktadır. Öğretmen okulda göreve başladıktan sonra üniversitede hiç anlatılmayan, öğretilmeyen bir şeyle, okulun ruhuyla ve bu ruha rengini vermiş olan devletle karşılaşır. Çoğunlukla estetikten yoksun kasvetli beton binalar, idare, yönetmelik, mekanikleştiren katı zamansal disiplin, sınıfa girince ayağa kalkan veya hep aynı biçimde “yaramazlık” yapan öğrenciler, çalışkan ve tembel öğrenciler, ilgili ve ilgisiz veliler, salt biçim ve formaliteden ibaret törenler ve yıllardan beri var olan daha birçok ezber, otomatik işlemler bu ruhu oluşturur.<sup>8</sup> Öte yandan okul ruhu, çocuğu yalnızca eğitilecek bir varlık, yoğrulacak, şekil verilecek bir nesne (hamur) olarak gören, estetikten ve edebi duyarlılıktan yoksun, çoğu okuldan sonra unutulacak olan didaktik içerikli okul şarkısı, okul oyunları, okul kitapları/hikayeleri olarak öğrencilere de yansıtılır. Çocuk şarkısı, çocuk kitabı vb. gibi çocuğa saygı duymayan ancak “-meliyiz/-malıyız/-melisiniz” gibi nasihat kalıplarından oluşan çocuğa hitap dili de öğrenci tarafından içselleştiril(e)meyen bir ezbere, geçici bir “okul dili”ne dönüşecektir. Böylece şekilcilik, taklit ve ezber, belki de hayat boyu sürecek bir ikiye bölme eğitiminin ilk safhaları olarak okulda başlar.

Bir öğretmenin okul ruhuyla temasından sonra genellikle iki seçeneği vardır; ya bu ruha alışır ve hiç eleştirmeden buna uyar veya yenilikçi, eleştirel bir tavır takınarak kendisini korur. Tah-

8) Bu “okul ruhu” betimlemek istediğim durumu yeterince ifade etmiyor olabilir. Burada kastedilen insanın devlete dönüşmesi; öğrenmenin eğlenceli ve olabildiğince insani güdülerle (merak, haz, bulmaca çözme) ilişkisini, oyunsallığını yitirmesi, öğretmenliğin sırf bir görev duygusuyla, ideolojik veya ekonomik saiklerle yapılan bir işe dönüşmesi sürecidir.

min edilebileceği gibi çoğu öğretmen daha kolay olan birinciyi seçer; ikinci yolu seçen öğretmenlerin işi daha zordur, okulda değişiklik yapmayı başarabilen ve “kahraman” olan az sayıda öğretmen vardır (ki bu tür öğretmenler, bazen medyada görülebilmekte, bir haberin konusu olabilmektedir). Göreve başlarken yeni ve farklı bir öğretmen olmaya kararlı görünen ancak daha bir iki yıl geçmeden öğrencilere parmağını kaldırıp “Burası okul, burada böyle şeylere izin verilmez” klişesine teslim olmak olağan bir durumdur. Yenilik arayışları okul müdürlerinden başlayarak milli eğitim bürokrasisine çarpar; Türkiye eğitim sisteminde en zor şey, dinleyen, öğrenen, meraklı öğretmenler bulmaktır. Bu durum, eğitim bakanlığının her yıl çeşitli konularda verdiği seminerlerin başarısızlığının temel nedenidir. Çoğu zaman bu seminerlerin veya bakanlıkça yürütülen hizmet içi eğitim faaliyetlerinin kendisi birer formalitedir.

Fakat daha kötüsü, yıllardır süren bu formalizmi içselleştirmiş, kanıksamış olan öğretmenlerin birçok uygulamayı sırf kurallara uyma ve formaliteyi yerine getirmek için sürdürmeleridir. Bu yazıda sıkça kullandığımız “devlet aklı” esasen bu tür kuralcı formalizmle temsil edilebilir. On yıllar önce bir işlevi olan ancak artık işlevini yitirmiş yasal formalitelerin sürdürülmesi, değişen ve dinamik toplumla donuk, statik devlet aklının kopuşunun bir göstergesi, yaşayan çelişkilerden biri olarak yorumlanabilir. Örneğin birçok veli toplantısı tutanağında öğretmenler toplantı gündeminin başına *açılış, İstiklal Marşı ve Atatürk anısına saygı durumu* yapılacağını yazarlar. Bu, yasa ve yönetmeliklerde yıllardan beri olduğu için benzeri birçok resmi toplantı ve tören programları yazılırken yıllardır aynen kopya edilmiştir. Ne var ki her veli toplantısında böyle bir törensel tutum hem zamanın değer, tutum

ve alışkanlıklarına uygun olmadığı, kısaca günümüzün mantığına ters olduğu için elbette kimse böyle toplantıya marş okutarak başlamaz. “Öğretmenler günü”, “Atatürk’ün Ankara’ya gelişi” gibi törenlerde öğretmenlerin ve öğrencilerin kerhen dinledikleri, katlandıkları konuşmaları, metinleri hazırlamak da bu türden formalitelerdir. Oysa öğrenciler ve veliler gibi öğretmenler de günümüzde paranın ve piyasanın belirleyici olduğu bireyci tüketim kültürünü solumakta, eylemleri bu zamane ethosuyla tutarlı olmaktadır. Üstelik devlet de artık *performans sistemi*, *öğretmen kariyer basamakları*, *özel okullara teşvik* gibi yasal müdahalelerle veya okul giderlerini öğrencilerden temin etmek gibi uygulamalarla piyasalaşmayı desteklemektedir. Dolayısıyla okullarda Cumhuriyet’in kuruluş yıllarında başlatılmış törenlerin, bu törenlerde günümüzde yapılan konuşmaların söz konusu rekabetçi, tüketimci, para kazanmayı en önemli hedef olarak gören/gösteren eğitim politikaları ve müfredatıyla uyumsuz olduğu, salt biçimden ibaret yasal formaliteler olarak sürdürüldüğü açıktır. Öğretmenlerin öğrencileri tarafından dikkatle gözlemlendiği, sözlerinden çok davranışları ve diğer jestlerinin dikkate alındığından hareketle ve her tür etkinliğin eğitici işlevi göz önüne alındığında, okulların formaliteler, samimiyetsiz konuşmalar ve faaliyetler aracılığıyla ikiyüzlülüğü, rol yapmayı, yüzeyselliği, görüntüyü kurtarmayı ve en önemlisi ilkesizliği öğrettiği söylenebilir.

Sırf ideolojik gayelerle sürdürülen bir başka okul formalitesi de okulların iç duvarlarını, sınıfları süsleyen, öğrencilere model olarak sunulan tarihsel kişiliklerin portreleridir. Bunların çoğu padişahlara aittir: Mete Han, Attila, Emir Timur, Fatih Sultan Mehmet ya da Yavuz Selim gibi... Bu figürlerin yetiştirilmesi hedeflenen çağdaş bireye nasıl model oluşturabileceği, öğren-

cilerin bu kişilerin hayat hikâyelerinden ne öğrenecekleri açık değildir. Sorulduğunda, ki pek sorgulanmaz, en iyi cevap şöyle olacaktır: Çocuklar geçmişlerini öğrensinler, milli kültürlerine sahip çıksınlar! Ancak çocukluktan yetişkinliğe geçiş sürecinde sürekli bu resimlerdeki (bunların hemen tamamı erkektir) sert mizaçlı adamlar, kılıçlar, silahlar, kan, asker vs. imgeler yoluyla çocukların zihnine güçlü ve korkutucu bir devlet imgesi işlenmesi amaçlanıyorsa, bunun büyük oranda başarılı olduğu söylenebilir. Dolayısıyla öğrenci, kahraman olarak benimsediği, tanımadan hayran olup övündüğü bu padişahların kendi kardeşlerini veya çocuklarını öldürttükleri gibi bir gerçeğe karşılaştığında (ki, günümüzün iletişim imkanları, resmi müfredatın öngörmediği veya gizlediği birçok bilgiye çocukların ulaşmasını kolaylaştırmaktadır) kimlik ve gerçeğin çatışmasını bir iç çatışma olarak yaşayacaktır. Sorulara, belki büyüklerinden veya bir öğretmeninden “bu cinayetlerin devletin bekası için şart olduğu” gibi bir cevap verilecek ve tarihle kurulan bu anakronik bağ, “devletin bekası için gerekirse herkesin öldürülebileceği” gibi çağdaş toplumların merkezi değerleri olan birey hakkı, insan hakkı, çocuk hakkı gibi kavramlarıyla, günümüzün geçerli devlet ve toplum anlayışıyla bağdaşmayan bir kanı oluşturabilecektir. Nitekim ilkokuldan üniversiteye kadar bu anakronik tarih eğitiminden geçerek yetişmiş öğretmenlerin çoğu, bu konuyu benzer repeliklerle tartışmaktadırlar.<sup>9</sup> Öte taraftan öğrencilerden vatan, vatanseverlik gibi kavramlar hakkında yazmaları veya konuşmaları

9) Osmanlı'dan beri süren kitap ve gazetelere sansür anlayışını bihakkın sürdüren dönemin başbakanı R. T. Erdoğan'ın “atalarımızı yanlış anlattığı” gerekçesiyle sık sık eleştirdiği, Radyo Televizyon Üst Kurulu'nun ceza kestiği, Kanuni Süleyman ve Hürrem Sultan ilişkisi etrafında örölmüş bir hikayeyi anlatan hayli popüler olmuş TV dizisi *Muhteşem Yüzyıl* gösterildiği yıllar boyunca öğretmenler odasındaki tartışmalara da yansımaktaydı.

Söz konusu fotoğraf, giysileri -deyimin gerçek anlamıyla- “üstünde paralanmış” iki yoksul genç erkeğin olanca masumiyetleriyle görüntülendikleri eski bir siyah beyaz fotoğraftır. Fotoğraftaki iki kişinin arkasında I. Dünya Savaşı’nda kullanılan, tek motorlu bir uçak görülmektedir. Fotoğrafın altına büyük harflerle şu gururlu cümle eklenmiştir: “Biz bu savaşı böyle kazandık!” İddiaya göre fotoğrafta görülen iki yoksul genç adam, Çanakkale Savaşları’nda vatan için çarpışmış askerlerdir. Söz konusu fotoğraf, görüntünün çarpıcı gerçekliği ve yorum gerektirmeyen açık mesajından dolayı, ulusçu tarih anlatısının vazgeçilmez unsuru olan ancak yeni nesiller için soyut kalan kahramanlık öykülerini en kısa yoldan çocuklara aktarmak için çok uygun bulunmuş olmalı ki, bugün bile hemen her okulda öğrencilerin görebileceği bir yerde asılıdır. Ne var ki fotoğrafı bir partinin seçim afişlerinde gören yurttaş, fotoğrafın unutturulmak istenen “asıl gerçeği” ifşa ettiğini basına ve topluma hatırlatacaktır: Fotoğraftaki kişi, 1930’da İzmir’de havaalanı inşaatında çalışan ancak Alman şirketten parasını alamayan babasıdır, fotoğraf da Çiğli Havaalanı’nda çekilmiştir. Bu durumu hatırlatarak fotoğrafın bu haliyle öğrencileri aldatmak olduğunu söylediğimde öğretmen ve yöneticiler, “Hayır, o fotoğraf dursun, önemli olan verdiği mesaj” diyerek yalan veya yanlış bilgiye de dayansa hamasi tarihçilik anlayışının sürmesi gerektiğini özetle ifade etmişlerdir.<sup>13</sup> Yalanların oldukça

13) Türkiye toplumunun tarihle ilişkisini Dumlupınar Faciası örneğinde incelediği kitabında Ali Ergur (2006: 53-54), retorikte çok sözü edilen yaygın hafızasızlık/unutkanlık sorununu “hamaset retoriğinin silici etkisi” olarak adlandırmaktadır. Ergur’a göre “1969 Kanlı Pazar’ının, 1978 Maraş olaylarının ya da 15-16 Haziran 1970 işçi eylemlerinin ve benzeri binlerce olayın başka bir ulusun tarihinin parçasıymış gibi addedilmelerinin ardında yatan unutmama, kuşkusuz Renan’ın kastettiği ulusal unutmama değildir. Tam tersine onu sürekli parçalayan, bir toplumun kendi bütünleştirici tarihselliğine sahip çıkamamasıdır... Kuşatıcı söylem ne denli yoğunsa, o varlığından gurur duyulduğu iddia edilen olaylar hakkındaki gerçek ilgi de o oranda hızlı ve derinden



kısa ömürlü olduğu küresel iletişim çağında, üstelik “kahraman, fedakâr öğretmen” miti artık yerini işsiz, ücretli, proleter öğretmene bırakmışken bu ideolojik tutumların sürdürülmesi bilgiyle kurulan araçsal ilişkinin sürdüğünü göstermektedir. Ne yazık ki hayatın hızlı akışına uyum sağlamadığı görülen Türkiye eğitim sisteminde bu tür yalan, yanlış veya çarpıtma örneklerine hâlâ rastlanmaktadır.<sup>14</sup>

### Uzakta<sup>15</sup>

Bir başka cehalet türü de kendi coğrafyasını, kültürünü bilme ve öğrenmek de istememe durumudur. Kısaca “Batı” sorunu veya Türkiye’nin yerli oryantlizmi olarak adlandırabileceğimiz bu sorun, belki de en çok öğretmenlerin sorunudur. Çünkü en ücra köylerde, yerli halkla iç içe yaşayan tek devlet memurudur. Hem yerlilerle birlikte yaşayacak olmak hem de devletin ideolojisini temsil etmek, devlet için çalışıyor olmak öğretmenler için mesleklerinin başa çıkılması gereken sevimsiz sorunlarından biridir. Ayrıca daha üniversite öğrenciliği sırasında hocaları tarafın-

---

silinip gitmekte, bıraktıkları kronolojik boşluk, o yoğun efsane/yalan/abartı bağlamıyla doldurulmaktadır. Tarihsel olayların, toplumsal söylem katmanları içinde parçalanmış bir şekilde var kalabilenleri birer sahte-hatırlamaya dönüşmektedirler. Bir isim, bir yer ya da tarih, klişe bir söz ya da doğrulanması mümkün olmayan bir çağrışımla aklımıza takılan bu olay gölgeleri, bir türlü hatırlanamayan bir düşünce gibi, daha kötüsü süregelen bir unutmama durumu gibi stilize bir belleğin istikrarsız parçaları haline dönüşmektedirler. En başta sayılarıyla doğru olmayan, bir ‘iki yüz elli bin vatan evladının şehit düştüğü Çanakkale Savaşı’ söyleminin bizi bugün getirmiş olduğu noktada, gerimizdeki ikinci ya da üçüncü kuşak bireylerin yaşam öykülerine dair [...] bir fikir sahibi bile değiliz.”

14) Tarih Vakfı ve Türkiye İnsan Hakları Vakfı’nın ortak projesi olan *Ders Kitaplarında İnsan Hakları* adlı araştırmada ders kitaplarını tarayan araştırmacılar, din, felsefe özellikle de tarih kitaplarındaki vahim çarpık, yanlış veya yalan ifadeleri göstermektedirler (bkz: Tüzün, 2009).

15) Bilindiği gibi “Orada Bir Köy Var Uzakta” ünlü bir okul şarkısıdır ve ana teması yurtseverlik, ulus bütünlüğüdür. Fakat, “uzak” tıpkı “Doğu” gibi Batı’dan bakıldığını, asıl yerimizin, yakın olanın Batı olduğunu da ima eder. *Kars “Beyaz, Uykusuz Uzakta”* adlı kitabın başlığında yine bu uzaklık hissettirilir. Popüler film karakteri, antientelektüel kahraman (!) Recep İvedik de bir repliğinde “uzak doğulu” yani Karşlı olduğunu söyleyecektir.

dan uyarılır: “Buradan mezun olunca belki hiç *dil bilmeyen* insanların arasında yaşayacaksınız, onlara eğitim vereceksiniz!” Sözü edilen Doğu, özellikle de Kürtçe konuşulan bölgelerdir. Doğu ve Güneydoğu Anadolu, özellikle de bölgedeki köyler ve kasabalar zor doğa şartları, güvenlik sorunu ve yanı sıra kültürel “uzaklığı” nedeniyle öğretmenlerin çalışmaya pek gönüllü olmadığı, kaçınılan bir bölgedir. Böyle bir yere atanan öğretmenler, özellikle köy öğretmenleri genellikle göreve başlar başlamaz “buradan nasıl gidebileceğini” soruşturmaya, planlamaya ve girişimlerde bulunmaya başlar. Başka bir kente gitmesi mümkün değilse görevli olduğu kent merkezine, o da olmazsa ilçe merkezine atanmak için çabalar. Eğer kadroyu taşımak mümkün olamıyorsa “geçici görevlendirme” yoluyla yer değiştirme yolları denenir. En endişeli öğretmenler, genç kadın öğretmenler ve onları genellikle göreve başladıkları ilk günlerde (bazen aylarda) yalnız bırakmayan ebeveynleridir. Dolayısıyla bu öğretmenler ve ebeveynleri, yöneticilerin, politikacıların kapısını aşındırır; tanıdıklar, önemli mevkideki akraba ve dostlar aranıp yardım istenir. Doğu’da göreve başlayacak öğretmenin istifa etme kararı için bazen sadece, daha hiç görülmemiş, hakkında ön yargılar dışında bir şey bilinmeyen köylerin görünümü bile yeterli olur. İstanbul’da doğup büyümüş, Ankara’nın doğusuna hiç geçmemiş bir kadın öğretmen böyle bir ilk günü şu sözlerle anlatmıştır: “Göreve başlarken annem ve babam da gelmişti. Annem evlerin toprak damlı olduğunu, damların üstündeki çimenleri görünce ‘Kalk, kalk, kalk! Gidiyoruz. Burada çalışamazsın!’ dedi.”

Benim de uzun süre çalıştığım Doğu Anadolu Bölgesi’ndeki köy öğretmenleri için dil sorunu (ana dilin farklı oluşu, lehçe, şive farkı) başta olmak üzere, hiç alışık olunmayan tek odalı, su

tesisatı olmayan evler, tezek yakılan sobalar, böyle bir evle veya lojmanla okul arasında sıkışmış dar bir gündelik hayat, özellikle zorlu kış şartlarında ihtiyaçların zamanında teminini güçleştiren şehir merkezinden uzaklık ve ulaşım sorunu... bütün bunlar, öğretmenlere benzer zorluklar yaşatabilmektedir. Burada özellikle işaret etmek istediğim kültürel sorun, Türkiye'nin batısının doğuyu gizemli, korkulu, otantik veya egzotik bir "uzak", bir yabancı coğrafya olarak bilmesidir. Kars'ın bir köyünde doğmuş, büyümüş ve yıllarca oradaki köylerde çalışmış bir öğretmen olarak burada bu iddiayı destekleyecek çok sayıda öğretmen örneği verebilirim. Ancak burada sadece bir öğretmenin önemli bir toplumsal soruna ilişkin tavrını, (aynı zamanda da mühim bir hatayı) örneklemekle yetineceğim.

Bir öğretmen için, özellikle köy çocuklarının aile dışına ilk defa çıkıp yeni bir kurumla, yeni ilişkiler kurmaya başladığı, yeni bir dil ve iletişimi gerektiren okula ilk defa adım atan ilkökul öğretmeni için iletişim becerisi çok önemlidir. Doğal olarak dili kullanma, muhatabını anlama ve mesajları olabildiğince açık, anlaşılabilir bir şekilde anlatma sorumlulukları öğretmene aittir. Ne var ki göreve yeni başlayan birçok öğretmen ana dili Türkçe olmayan çocuklarla karşılaşmaya hazır değildir. Benim öğretmenliğe başladığım 1999'da üniversitelerde öğretmen adaylarına ileride yüz yüze gelecekleri bir gerçek, bir ülke sorunu olan Kürt sorunu ve Kürtçe hakkında bilgi verilmemesi, sorunun görmezden gelinmesi anlayışı egemendi. Dolayısıyla okullarından yeni mezun olup ilk görev yerlerine ulaşan (ki, öğretmen ihtiyacı her zaman en çok Doğu illerinde olduğu için yeni ilkökul öğretmenlerinin Kürtçe konuşulan bir köyde göreve başlaması olağan, resmi uygulamadır) öğretmenler, hiç hazırlıklı olmadıkları bu gerçeğe

yüzleşince bocalamakta ve devletçi reflekslerle hareket etmektedirler. Böylece daha işin başında öğrenci ile öğretmen arasına, asırlardır güvenliği her şeyin önünde ve üstünde tutmuş devlet aklı girmektedir.

Böyle bir olay, benim de ilk görev yerim olan Kürtçe konuşulan yoksul bir mezranın birleştirilmiş sınıflı okulunda yaşandı. Birinci sınıfa başlayan öğrencilerin yaklaşık yarısı hiç Türkçe bilmiyordu. Diğer öğrenciler de kendi aralarında daima ana dilleriyle iletişim kurmaktaydılar. Dolayısıyla öğretmenin her iki dili de bilen öğrencilerinden yardım alması ve hatta Kürtçe öğrenmeye çalışması mantıklı ve olağandı. Bundan önceki yıllarda da okulda görev yapan öğretmenler -yasa(k)ları dikkate almadan- bu yolu izlemişlerdi. Ancak 2000 yılının sonbahar döneminde köy okulunda yeni göreve başlayan Batılı bir kadın sınıf öğretmeni daha ilk çalışma gününde çocuklara Kürtçe konuşmayı yasakladığını, konuşurlarsa ceza vereceğini söyledi. Çocuklar alışık olmadıkları bu yasak karşısında şaşırdılar. Durumdan haberdar olan velilerin bir kısmı bu olayı ciddiye almadı, çok öfkelenen bazıları da öğretmenden “ana dillerini hangi hakla yasakladıklarının hesabını sormak” için okula geldi. Neyse ki söz konusu öğretmen, olaydan sonraki gün okula gelmemiştir; bu sayede belki çok daha tatsız bir başlangıç, şans eseri yaşanmadı.

Kendi ülkesinde Türkçeden farklı diller veya İslam’dan farklı inançlarla (örneğin Ezidilik, Süryanilik, Nusayrilik) karşılaşınca ön yargılarla veya ezberlerle hareket eden öğretmenlerin cehaletinden öncelikle, Anadolu’yu yalnızca Türkler ve Sünni Müslümanların yaşadığı, geriye kalanların yabancı (veya daha kötüsü iç düşman) olarak gören resmi ideolojiyi yansıtan ilkokuldan üniversiteye kadar bu yanlış bilinci dayatan, sorgulayanları cezalandıran “milli”

eğitim politikası sorumludur. Okul dışında aile, cami, medya, ordu gibi kurumlarla ve biçimsel olmayan (informal) eğitim süreçleriyle de pekiştirilen bu cehaleti aşmanın okumaktan, araştırmaktan, şüphencilikten, eleştirel düşünmekten başka yolu yoktur. Ne var ki bu tür nitelikleri taşıyan okuryazar öğretmenler de günden güne azalmaktadır. Çeşitli nedenleri olan bu *okumama* eğiliminin etkisi, birçok kapitalist ülkede gözlense ve tartışılrsa da, sözlü kültürün daima daha güçlü olduğu, gerçek anlamda okuryazar bir toplum olamamış Türkiye gibi toplumlarda sorun daha yakıcıdır.

## 2. “Bilgi Çağı”nda Öğrenmenin ve Öğretmenin Gözden Düşüşü

Modernleşme projesi Cumhuriyet’le başlamadı ancak Atatürk ve Cumhuriyet’in kurucu kadrosu, Osmanlı döneminde Batılılaşma/modernleşme projesini engelleyen korkuları ve muhafazakâr direnci aşmak bakımından daha güçlü bir konuma ve etkin araçlara sahipti. Şüphesiz Cumhuriyet dönemi için de eğitim reformu halihazırda çok acil ve önemli bir sorundu. Bir önceki yüzyıldan beri tartışılmalı alfabe reformu hayata geçirildikten sonra, okullaşma ve toplumda yetersiz okuryazarlık oranı daha da önem kazandı. Eğitim meselesi, ayrıca, toplumun dini/etnik cemaat kimliklerinden homojen bir ulusal bilince taşınması, seküler bir kültüre ve yaşam tarzına geçiş gibi büyük kültürel dönüşüm projelerinin kalbinde yer almaktaydı. Eğitimsizlik, Cumhuriyet dönemi elitleri tarafından her türlü toplumsal sorunun ve davranış bozukluklarının temel kaynağı olarak görülmüş; eğitimi-eğitimsiz ayrımı, Cumhuriyet dönemi boyunca diğer toplumsal farklılıklardan daha önemli bir farklılık/ayrılık olma özelliğini korumuştur.

eğitim politikası sorumludur. Okul dışında aile, cami, medya, ordu gibi kurumlarla ve biçimsel olmayan (informal) eğitim süreçleriyle de pekiştirilen bu cehaleti aşmanın okumaktan, araştırmaktan, şüphecilikten, eleştirel düşünmekten başka yolu yoktur. Ne var ki bu tür nitelikleri taşıyan okuryazar öğretmenler de günden güne azalmaktadır. Çeşitli nedenleri olan bu *okumama* eğiliminin etkisi, birçok kapitalist ülkede gözlense ve tartışılrsa da, sözlü kültürün daima daha güçlü olduğu, gerçek anlamda okuryazar bir toplum olamamış Türkiye gibi toplumlarda sorun daha yakıcıdır.

## 2. “Bilgi Çağı”nda Öğrenmenin ve Öğretmenin Gözden Düşüşü

Modernleşme projesi Cumhuriyet’le başlamadı ancak Atatürk ve Cumhuriyet’in kurucu kadrosu, Osmanlı döneminde Batılılaşma/modernleşme projesini engelleyen korkuları ve muhafazakâr direnci aşmak bakımından daha güçlü bir konuma ve etkin araçlara sahipti. Şüphesiz Cumhuriyet dönemi için de eğitim reformu halihazırda çok acil ve önemli bir sorundu. Bir önceki yüzyıldan beri tartışılmalı alfabe reformu hayata geçirildikten sonra, okullaşma ve toplumda yetersiz okuryazarlık oranı daha da önem kazandı. Eğitim meselesi, ayrıca, toplumun dini/etnik cemaat kimliklerinden homojen bir ulusal bilince taşınması, seküler bir kültüre ve yaşam tarzına geçiş gibi büyük kültürel dönüşüm projelerinin kalbinde yer almaktaydı. Eğitimsizlik, Cumhuriyet dönemi elitleri tarafından her türlü toplumsal sorunun ve davranış bozukluklarının temel kaynağı olarak görülmüş; eğitilmiş-eğitimsiz ayrımı, Cumhuriyet dönemi boyunca diğer toplumsal farklılıklardan daha önemli bir farklılık/ayrılık olma özelliğini korumuştur.

Bir askeri darbe marifetiyle muhalefetin ortadan kaldırıldığı ve ülkenin küresel piyasalara açıldığı 1980'li yılların Türkiye'sinde tüm dünyada IMF ve Dünya Bankası'nın denetiminde uygulanan yapısal uyum programlarıyla adım adım hayata geçirilen eğitimde liberalleşme politikaları ile birlikte, bir kamu hizmeti olarak eğitim anlayışı ile yurttaşlık bilincine dayalı eğitimin özellikleri önemli ölçüde değişmeye başlamıştır (Sayılan, 2007: s. 63). Bu süreçte 1980 sonrası dönemi yönlendiren toplumsal güç olarak sermayenin kendi ihtiyaçları doğrultusunda eğitim sistemine müdahalelerde bulunması, eğitimin var olan araçsallığını daha fazla öne çıkarmıştır. Öğretmenliğin dönüşümü, öyle görünüyor ki bu temel araçsal aklın yayılması ve yerleşik bir hal almasıyla gerçekleşen bir olgu. 1980 öncesi ve sonrasını ayıran en temel kültürel ayırım, toplumcu düşünce ve sorumluluk temelinde bir ahlak anlayışı, adanmışlık, idealistlik veya ütopyik gelecek kurgularının yerini hızla bireyci/ben odaklı, haris, hancı, tüketim bağımlısı, marka ve gösterişe düşkün narsist bir kültürün almasıdır. Televizyon, cep telefonu, internet gibi son teknolojilerin öğrenme, bilgilenme alışkanlıklarını değiştirdiği de bir gerçektir. Bu tür teknolojilerin anlık, hareketli, hızlı, yüzeysel sese ve görüntüye dayalı iletişim alışkanlığını yerleştirmesi, sessizlik, dikkat yoğunlaşması ve düşünme/yorumlama gerektiren okuma alışkanlığını doğrudan etkilemiştir.

Apolitiklik, bencillik veya tüketimcilikle suçlanan 1980 sonrası kuşağı hakkında araştırma yapan Lüküslü (2009), 1987'de yapılan bir araştırmaya ilişkin değerlendirmeleri aktarmaktadır: Örneğin, *Hürriyet* gazetesinin 30 Eylül 1987 tarihli baskısında liberal bir köşe yazarı, 1980 sonrası gençliğin özelliklerini ANAP'ın gençler üzerine yaptığı bir araştırmadan yola çıkarak şöyle sıra-

lamaktadır: “Türk gençliği şu sırada en çok borsayla ve döviz fiyatları ile ilgileniyor. Hisse senetleri kaçça alınıyor, kaçça satılıyor, borsadan nasıl para kazanılıyor... Bunları merak ediyor. (...) Ortak özellikleri ise şunlar: İş adamı düşünceli, teknokrat yapılı, rekabetçi ve muhafazakâr. Bir fikir ya da inanç uğruna kendini feda etmeyi asla düşünmüyor. Bilgisayarlarla ilgileniyor, dil öğrenmek istiyor. Dünyaya açık. Trene binip Avrupa'yı dolaşiyor. İyi bir eşle evlenip, iyi bir evde oturup, iyi bir arabaya binmek istiyor” (Akt: Lüküslü, 2009: s. 123-124).

Eski ve yeni kapitalizm ayrımını Batı (Avrupa) kapitalizmi ile Kuzey (ABD/Anglosakson) kapitalizmi olarak kuran bir görüşe göre 1980'ler ve sonrasında olan şey, “Batı kültürünün yayılmasının ötesinde ABD patentli Kuzeyli tüketim kültürü”nün genişletilmesidir. Kuzeyli tüketim kültürü seçkinci, entelektüel vurgularla yüklü “Batı kültürü”nün tersine, antientelektüel ve antielitisttir (Appadurai, 1998; akt. Özbudun, 2003: s. 272). Frank Furedi (2010) yeni kapitalizm kültürünün hüküm sürdüğü hemen her toplumda, özellikle de ABD'de yaygın bu antientelektüalizmi sorguladığı kitabında sorunu, halkın veya üniversite öğrencilerinin kolay sindirilen bilgilerle, içerikten yoksun programlarla düşünce tembelliğine itilmesinden, entelektüellerin aşağılanmasına, postmodern ve seçkincilik karşıtı saldırıların nesnel bilgi yerine “bilgileri” koymasından kuramsal bilginin ve araştırmanın yerine öznel tecrübelerin almasına kadar birçok boyutuyla ele almaktadır. Günümüzde Aydınlanma mirasından yaygın bir kopuş olduğunu, çünkü dinin ve geleneksel otoritelerin güç kaybından Aydınlanma'nın sorumlu tutulduğunu, geçmişte yarım bilginin tehlikeli bulunduğunu günümüzde ise fazla bilgiden korkulduğunu ileri süren Furedi'ye göre,



Kültürel görecelik öğretisi bilgiye yönelik *philistini* bir tavrı teşvik edici olan pedagojik teorilerin gelişmesine katkıda bulunmuştur. Günümüzde, eğitim teorisi üzerindeki postmodern etki, yaygınlaşmıştır. Onun evrensel standartlara dönük şüphesi ortak bir standart temelindeki değerlendirme sisteminin eleştirilmesiyle okullarda dolaşıma sokulmuştur. Bazı postmodern eğitimciler, kendi başına bilginin, rasyonalitenin ve nesnelliğin salt bir erkek ön yargısı olduğunu ileri sürerler. Dale Saper ve Elizabeth Sarah, erkek uzmanların, kimin geçip kimin kaldığını kontrol etmek için “eğitimsel bilgiyi” inşa ettiklerini ileri sürerler. Tüm bu etkili eleştiriler, “eğitimsel bilgi” yerine “kişisel bilgiyi” önerir. Onlara göre herkes, geçerli ve herhangi bir sınıflandırmaya tabi tutulamayacak olan kişisel bilgiye sahiptir. Okullarda, çocukların öznel tecrübeleri, hatırı sayılır bir otorite kazanmıştır. Buradan hareketle öğretmenlere verilen rol, bu tecrübenin dışında kalan bilgi öğretimi değil çocuğun evvelce ulaştığı içgörülerini işlemek ve ortaya çıkarmaktır. Bu gelişmeyi eleştiren birinin ileri sürdüğü gibi: bilginin, çocuğun öznel tecrübesi olarak yeniden tanımlanması, ağırlık noktasının öğreticiden öğrenene kaymasını gerektirmiştir (Furedi, 2010: s. 73-74).

Yazara göre Aydınlanma’dan yana tavır almak veya entelektüellerin toplumsal sorumluluğunu hatırlatmak, özellikle de toplumdaki yaygın cehaleti eleştirmek bugün artık “seçkincilik”le suçlanmaya yol açmaktadır. Furedi’nin de adı geçen eserinde sık sık vurguladığı gibi, entelektüellere yöneltilen seçkincilik suçlamasının özellikle hakim sınıflardan ve kültürel seçkinlerden gelmesi dikkate değerdir. Amerikan toplumunda olduğu kadar olmasa da İngiltere’de veya genel olarak Batı düşünce geleneğine bağlı diğer toplumlarda da benzer sorunların görülmesi sorunun mekânsal değil dönemsel olduğunu göstermektedir.<sup>16</sup> Televizyon başta olmak üzere enformasyon teknolojilerinin okuma kültürünün aleyhine olan hızlı gelişmeleri, “anı yaşa”, “kullan at”, “hayatın tadını çıkar” gibi hazcı mottolarla hareket eden kitlenin

16) Bkz: Zygmunt Bauman (2010), Jean Baudrillard (2004), Herbert Marcuse (1997), Nabi Avcı (1990), Neil Postman (2004), Ünsal Oskay (1998).

tüketim kültürü ve toplumsallaşmanın yerini bireyselleşmenin dolayısıyla toplumsal fikirler etrafında üretilen kimliklerin yerini tüketim alışkanlıklarıyla dışavurulan bireysel kimliklerin (tarz, imaj vb) alması, bu (15. dipnotta anılan kaynaklar) kaynaklarda vurgulanan ortak unsurlardır. Özetle günümüzün yaygın antientelektüalizmi veya irrasyonalizmi küresel bir sorundur.

Zygmunt Bauman (2010), bu rasyonaliteden kaçış sürecinin politik sonuçlarına dikkat çekmektedir. Yazar, esnek üretime dayalı yeni kapitalizmde sürekli ve güvenceli çalışma koşullarının ortadan kalktığı, eğitim-iş ilişkisinin istikrarsızlaştığı riskler ve belirsizlikler çağında “Tüm kullanımlarıyla birlikte eğitim ve öğrenim sürekli ve gerçekten yaşam boyu olmalıdır” diye yazmaktadır. Ancak ona göre yaşam boyu eğitim, yalnızca işe yönelik olmamalıdır. Bauman, özellikle güncel siyasal sorunlar hakkında Amerikan kamuoyu araştırmalarına göndermeler yaparak, apolitik eğilimlerin ve cehaletin arttığı, yurttaşların edilgin olduğu bir toplumu bir tehdit olarak görmektedir. Ona göre,

Tüketici, yurttaşın düşmanıdır [...] Demokratik siyaset, yurttaşların siyasi cehaleti ve farksızlığının yol açtığı edilginlik ortamında uzun süre hayatta kalamaz. Yurttaş özgürlükleri bir kerede ve tamamen kazanılan mülkiyetler değildir; böylesi mülkiyetler kişisel koruma altına hapsedildiğinde [karizmatik liderlere teslim edildiğinde] güvende değildir. Bunlar sosyopolitik toprakta yeşerir ve köklenir. Bu süreç beslenmeyi, günlük olarak sulanmayı gerektirir (Bauman, 2010: s. 162).

Türkiye toplumu 1980 sonrasında hızla görsel kültüre geçer, televizyon izleme oranlarında birçok ülkeyi geride bırakırken, bilgi üstündeki sıkı devlet denetimi ve otosansüre liberal muhafazakârların antientelektüel söylemi eklendi.<sup>17</sup> 1990'larda özel TV

17) Günümüzün Milli Eğitim Bakanı olan eski gazeteci yazar Nabi Avcı (1990, s. 25-28)

kanalları ve ardından uydu yayını yapan küresel medya, kablolu televizyon ve internet de öğrencilerin, akademisyenlerin ve öğretmenlerin, yani asıl işleri öğrenmek olan kesimlerin bile okuma kültüründe büyük gerilemelere neden oldu. Ne yazık ki son yıllarda yapılan araştırmalar da okuma kültürünün olması gereken asgari düzeyin çok altında olduğunu göstermektedir. Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı'nın (Bulut, 2011) öğretmen ve öğrencilerin okuma alışkanlıkları üzerine yaptığı bir araştırmanın bulguları, öğretmenlerin de okuma alışkanlıklarının kültürün metalaşması sürecinden etkilendiklerini göstermektedir. Araştırmada öğretmenlere en son ve en çok hangi kitapları okudukları sorulmuş ve şu kitap isimleri alınmıştır: *Şu Çılgın Türkler* (%9,3), *Secret* (%3,5), *Küçük Şeyler* (%1,7), *Efendi* (%1,3), *Da Vinci Şifresi* (%1,0), *Latife Hanım* (%1,0), *Ferrarisini Satan Bilge* (%0,9) ve *Mutluluk* (%0,9) (Bulut, 2011: s. 62). Bu kitaplardan *Mutluluk* ve *Latife Hanım* dışındaki tercihlerin hepsi ya kültür endüstrisinin içeriksiz ve hazmı kolay ticari ürünleri (*Da Vinci Şifresi*), ya çok satma hedefi gözetilerek abartılmış ve kitlelerin öfke, korku, romantizm gibi duygularına seslenen veya ana hapsolmuş tüketim kültürünün tarih açlığını en zahmetsiz yoldan gidermeyi vadeden<sup>18</sup> ürünler (*Efendi*, *Şu Çılgın Türkler*) ya

---

*Enformatik Cehalet* adlı ünlü kitabında Anadolu Üniversitesinin Açık Öğretim önlisans programı için televizyonda yayımlanacak bir *Uygarlık ve Düşünce Tarihi* dersinin uygarlık tarihinde sorun yaşamadıklarını, çünkü TV için uygun bol görsel malzemenin işlerini kolaylaştırdığını ancak düşünce tarihi için bir yöntem arayışına girdiklerini ve BBC'nin yaptığı televizyonda felsefe programlarını örnek alarak "konuşan kafalar" yöntemini, yani çeşitli felsefi görüşlerin, bizzat düşünür/akademisyenlerce anlatıldığı bir formatlı çözüm olarak TRT'ye sunduklarını ancak yönetimin "halk dırdır konuşan kafalardan hoşlanmaz" cevabıyla konunun kapandığını anlatmaktadır.

18) David Harvey'in (2006, s. 326) postmodern kültür hakkındaki şu uyarıları bu bağlamda değerlidir: "Gelip geçicilik ne kadar fazlaysa, bu gelip geçiciliğin içinde yatan bir tür ezeli ve ebedi hakikat keşfetme ya da imal etme ihtiyacı da o kadar büyük olur. Dinin 60'lı yılların sonundan itibaren çok daha güçlü hale gelen canlanması, politikada ise her türden otantiklik ve otorite arayışa (ve buna eşlik eden milliyetçilik, yerelcilik,

da boşluğunu doldurmaya aday, kitlelerin ruh/din arayışının kârli manipülasyonları ve çağımızın metafizik yapıtları “kişisel gelişim” kitaplarıdır (*Secret, Ferrarisini Satan Bilge, Küçük Şeyler*). Bu listeye ben de kendi tanıklıklarına dayanarak şu kitapları ekleyebilirim: Amerikan psikolojisinin çok satanlarından olan Daniel Goleman'ın *Duygusal Zekâ'sı*, yine okuma hızını ve zekâyı arttırmayı, hafızayı güçlendirmeyi vadeden *hızlı okuma* kitapları ebeveynlere çocuklarla yaşanan problemlerin çözümü için reçeteler, talimatlar sunan pratik çocuk yetiştirme rehberi türünden kitaplar... Kısa- ca, ihtiyacımız olanı en kolay ve en ucuz şekilde sunan marketlerden alışık olduğumuz bir konformizmi öneren kitaplar. Açıktır ki burada sorun, çok satan kitapların okunması değil; öğretmenlerin daha büyük çaplı, küresel bir kültürsüzleşme, cehaleti yayma operasyonunun parçaları haline gelmeleridir. Okullarda ve öğretmenlerin kitaplıklarında klasiklerin yerini “kişisel gelişim” kitaplarının alması, dahası öğrencileri yormayan ama onların dikkatini çekerek mesajı aktaran, kolay sindirilir kısa öykülerin, gizemin ve okültizmin okullarda yayılması küresel antientelektüalizmin görünümüdür. Kişisel gelişim kitapları (örneğin, Dale Carnegie'nin hâlâ yeni baskıları yapılan *Dost Kazanma ve İnsanları Etkileme Sanatı* adlı ünlü kitabında olduğu gibi) “zirvede herkese yer var”, “inanırsan başarırsın”, “yeter ki siz ulaşmayı bilin” sloganlarıyla modern kapitalizmin vahşi çıkarıcı aklına karşı bir kaçışın, yeni bir maneviyatın, bir tür metafizik arayışının göstergeleridir. Ne var ki bu tür yayınların yazarlarını ve yayınevlerini dünya ölçeğinde milyonlere dönüştürmesi, söz konusu olanın “kalpsiz bir dünyanın

---

Nietzschevari 'iktidar arzusu'na sahip karizmatik ve 'her kalıba girebilir' bireylere hayranlık) bunun örnekleridir. Aile ya da cemaatler gibi temel kurumlara ilginin artması ya da tarihsel köklerin araştırılması gibi eğilimler hep değişen bir dünyada daha güvenli limanlar ve daha uzun ömürlü değerler arayışının işaretleridir.”

kalbi”ni arayan kitlelerin duyduğu maneviyat ihtiyacının manipülasyonu olduğunu düşündürmektedir.

Elbette çok az sayıda da olsa, hâla dünya klâsiklerini veya bilimsel veya toplum sorunlarına odaklanan kitapları iştahla okuyan, kitap seçimini çok satanlar/çok ünlüler/çok reklamı yapılmışlar veya sinemaya uyarlanmış olanlar arasından yapmayan öğretmenler de vardır.<sup>19</sup> Ancak kişisel tecrübem, öğretmenlerin okuma ile ilişkilerine şöyle bir sınıflandırma yapmaya imkan veriyor: (i) Gazete okurları (daha çok erkeklerden oluşur ve öğretmenler arasındaki en büyük okur grubudur), (ii) çok satan okurları (kadınların çoğunlukta olduğu gruptur. Bunları da kişisel gelişim kitapları okuyanlarla Grange, Trevanian, İskender Pala, İhsan O. Anar, Ahmet Ümit gibi aksiyon/serüven romanları okuyanlar diye alt sınıflara ayırmak da mümkün), (iii) güncel politika, aktüalite, komplo teorisi, popüler tarih okurları ve (iv) psikoloji ve eğitim başta olmak üzere diğer bilimsel eserleri de okuyan, roman okumanın ötesine geçmiş okurlar. Bunlar oldukça az sayıdadır; eski kuşaktan (ellili yaşların üstünde olan) öğretmenlerden bazıları iyi birer okur olmanın ötesinde yazarlık da yapmaktadır. (Grubun az sayıdaki genç öğretmenleri ise genellikle yüksek lisans, doktora öğrenciliği gibi ek uğraşların içindedirler).

19) Bkz: *Klasikleri Niçin Okumalı?*, İtalo Calvino, 2008, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları... Klasiklerin önemine oldukça çarpıcı bir bağlamda ve etkili bir vurgu yapan, iyi bir klasik okuru olan dindar bir Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenin bir tartışma sırasında yine Müslüman kimliğiyle tanınan muhatabına sarf ettiği şu sözünü de burada aktarmayı önemsiyorum: “Dostoyevski’nin *Karamazov Kardeşler*’ini okumamış biri, bana göre bırak Müslüman olmayı insan bile değildir!” Öfkeyle söylenmiş bir söz, abartılı bir vurgu elbette. Ancak, sürekli öğrenen, öğrenirken değişen okuryazar bir öğretmenin toplumsal sorumluluk duygusuyla, Türkiye toplumunun yaşadığı büyük sorunların merkezinde yer alan yaygın cehalete, olgunlaşmamışlık haline, bu halin yol açtığı acı olaylara karşı duyarlılığının yansıdığı bu öfkeyi paylaştığımı belirtmeliyim. Ayrıca, bu öğretmen tipinin bugünkü koşullarda daha gözde olan, başka bazı öğretmenlerle, örneğin “daha önce müdürlüğünü yaptığım okulu on bin lira kâra geçirdim” diyen öğretmenlerin yanında daha az bulunduğunu ve kıymetli olduğunu belirtmeliyim.

Öte yandan beni en çok şaşırtan öğretmenler, “Ben de çocuğum da kitap okumayı sevmeyiz” diyerek kitap okumayı herhangi bir bireysel tercih olarak anlayan öğretmenlerdir. Ancak bireysel tercihler gibi görünen bu yazılı olana yabancılık ve belki kitap korkusunun kökleri, herhalde kültür, siyaset ve toplumun karmaşık tarihinde aranmalıdır. Günümüzde güçlü sözlü kültür geleneğinin üstüne oturan görsel kültür, teknolojinin günlük hayatı istilası ve alışkanlıklarımızı, hatta insan ilişkilerimizi değiştirmesi gibi etkenlerin gerisinde yazılı dilin ve yüksek kültürün yüzyıllarca Arapça oluşundan matbaa yasağına veya medrese (yazılı kültür ve iktidarın ortağı Sünni İslam ideolojisi), tekke (sözlü kültür, Türkçe şiir, müzik ve ritüeller, heterodoks, eşitlikçi akımlar) mücadelesine kadar okuma kültürünün aleyhine birçok unsur sayılabilir. Okuma alışkanlığının yetersizliği sorunu günümüzde de Türkiye için bir sorun olmayı sürdürmektedir. Milli Eğitim Bakanlığının son yıllarda başlattığı veliler için şikayet hattı Alo 147'ye, öğretmenlerin okuttuğu kitaplar hakkında şikayetler gelmektedir. Kitap tavsiye ettiği veya okuttuğu için soruşturmaya maruz kalan (bu tür kitaplar evrim teorisi gibi dindar velileri rahatsız eden bilimsel kitaplar olduğu gibi çocuk kitabı kategorisine giren klasikler de olabilmektedir) öğretmen vakaları çoğaldıkça, açıktır ki söz konusu kitap korkusu ve antientelektüalizm hem öğrenciler hem de öğretmenler arasında yaygınlaşacaktır.

Oysa her mesleğin bir etiği olsa da, doğru olanı öğrenip çocuklara ve topluma yaymakla uğraşan öğretmenlerin kendileri bizzat etik inşa işçileridirler/öyle olmak zorundadırlar. Hem işlerinin doğruya ve bilgi ile olan bağlarından dolayı hem de her hâlükârda yaptıkları işin (olumlu/olumsuz davranış, bilgi, kanaat,

duygu, alışkanlık, beceri vb. kazandırma veya olgunlaşma yolculuğunda rehberlik, öğrencilerde merak uyandırma veya onların olan biteni daha görmek ve anlamak için bir gözlük sunmak) toplumsal sonuçları olması nedeniyle. Açıktır ki bu etik, bilgisiz inşa edilemez; asıl olan öğretmenlik değil, öğrenciliktir. Yine bilindiği üzere sürekli öğrenme çabası, daima çileli ve uzun bir yolculuk olagelmıştır. Öğretmenin öğrenmeye ayıracağı zaman için hayatın daha az yorucu ve daha zevkli olabilecek bazı kısımlarından fedakârlık yapmasının yanında diğer bir zorluk, öğretmen ve öğrenme uğraşının toplumsal, insani sorumluluğudur. Bu sorumluluğun öğretmenin sürekli kendi kendisiyle didişmesi, iç dünyasını yıkıp yeniden kurması, bu şekilde öğrenme ve olgunlaşma ilişkisinin sürekliliğini sağlaması beklenir. Bu bağlamda öğretmenlik iyi insan olma çabasını da kapsar. İyi olmanın tek tutarlı tanımını da bilindiği gibi daha iyi, daha olgun olma çabasının sürekliliğidir.

## Kaynakça

Avcı, Nabi, (1990). *Kitle Kültürü Enformatik Cehalet*, Rehber Yayıncılık, Ankara.

Başaran, Ezgi, Hayvan, Bitki ve Bir 1 Milyon Euro, *Radikal*, 24 Mayıs 2012.

Baudrillard, Jean, (2004). *Tüketim Toplumu*, çev: F. Keskin ve H. Deliceçaylı, Ayrıntı Yayınları, İstanbul.

Bauman, Zygmunt, (2010). *Etiğin Tüketiciler Dünyasında Bir Şansı Var mı?*, çev: F. Çoban ve İ. Katırcı, DeKi Basım Yayım, Ankara.

Bora, T., (2009). Ders Kitaplarında Milliyetçilik. "Siz Bu Ülke İçin Ne Yapmayı Düşünüyorsunuz?", ed: Gürel Tüzün, *Ders Kitaplarında İnsan Hakları II*, s.115-143, Tarih Vakfı Yayınları, İstanbul.

Bulut, Z., (2011). *Öğretmen ve Öğrenci Okuma Alışkanlıkları*, Okuma Kültürü "Sorunlar ve Çözüm Yolları" Sempozyumu, s. 55-78. Eğitim Sen Yayınları, Ankara.

Ergur, Ali, (2006). *Hamaset Retoriğinin Silici Etkisi Üzerine*, haz: Ali Ergur, Görkemli Unutuş, s. 33-67, Bağlam Yayınları, İstanbul.

Furedi, Frank, (2010). *Nereye Gitti Bu Entelektüeller?*, çev: E. Koca, Birleşik Yayınları, Ankara.

Harvey, David, (2006). *Postmodernliğin Durumu*, çev: Sungur Savran, Metis Yayınları, İstanbul.

Heper, M., (2000). Atatürk'te Devlet Düşüncesi, ed: Sarıbay ve Kalaycıoğlu, *Türkiye'de Politik Değişim ve Modernleşme*, s. 177-217, Alfa Yayınları, İstanbul.

Insel ve Aktar, (1987). "Devletin Bekâsı" İçin Yürütülen Çağdaşlaşma Sürecinin Toplumsal Sorunları, *Toplum ve Bilim* 31/39, s. 21-44, Güz 1985-Güz 1987.

İpşiroğlu, Zehra, (2002). *Düşünme Korkusu*, Papirüs Yayınları, İstanbul.

Karaömerlioğlu, A., (1998). Köy Enstitüleri Üzerine Düşünceler, *Toplum ve Bilim* 76, s. 56-85



Kırlı, Cengiz (2009). *Sultan ve Kamuoyu*, İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul.

Lüküslü, Demet, (2009). *Türkiye’de “Gençlik Miti” 1980 Sonrası Türkiye Gençliği*, İletişim Yayınları, İstanbul.

Makal, Mahmut, (1973). *Bizim Köy*, Sander Yayınları, 10. Baskı, İstanbul.

Marcuse, Herbert, (1997). *Tek Boyutlu İnsan*, çev: A. Yardımlı, İdea Yayınları, İstanbul.

Oskay, Ünsal, (1998). *Yıkanmak İstemeyen Çocuklar Olalım*, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul.

Özbudun, Sibel, (2003). *Kültür Halleri*, Ütopya Yayınevi, Ankara.

Postman, N., (1995). *Çocukluğun Yokoluşu*, çev: K. İnal, İmge Kitabevi, Ankara.

Sakaoğlu, N., (1984). Tarihe Yerleşen Hayâl: Uzun Mehmet, *Tarih ve Toplum*, 10, s.21-26.

Söğütlü, İlyas, (2009). Erken Cumhuriyet Döneminde Milliyetçi Eğitim ve Modernleşme, *Düşünen Siyaset*, 25, s. 193-214

Sultan Abdülhamit, (1984). *Siyasi Hatıratım*, Dergâh Yayınları, İstanbul

