

# Eğitim ve Özgürlük

Durmuş Hocaoğlu

*Köprü*., ISSN 1300-7785., Sayı: 71., Yaz 2000 (Temmuz-Ağustos-Eylül)., İstanbul,  
s.59-93

D. Hocaoğlu, *Köprü* Makale No: 07

Bibliyografya Notisi:

- Hocaoğlu, Durmuş., “Eğitim ve Özgürlük”, *Köprü*., ISSN: 1300-7785., Sayı: 68., Güz 1999 (Ekim-Kasım-Aralık)., İstanbul, s.33-43 (11sayfa)., *Köprü* Dosya Başlığı: “Eğitim”

İstatistikî Bilgiler:

Sayfa: 11; Kelime: 5.007; Krk. Boşluksuz: 34.720; Boşluklu: 39.800

**KÖPRÜ**  
ÖÇ AYLIK FİKRİ DERGİSİ

Matbû metni tarayarak dönüştüren ve düzenleyen: Yusuf Yetim

Redaksiyon: Durmuş Hocaoğlu

## Eğitim ve Özgürlük

Durmuş Hocaoğlu\*

### Takdîm

**Eğitim** konusu, ülkemizde durup dinlenilmeden tartışıldığı halde bir türlü halledilmeye muvaffak olunamayan en belli-başlı konulardan birisi olmak hüviyetini her zaman olduğu bugün de muhafaza etmeye devam etmektedir. Bu durumda, herkesin, ama herkesin, bu kadar kronikleşmiş bu konu üzerinde herhangi bir peşin hükme itibâr etmeksizin olanca kemâl-i ciddiyetle tefekkür etmesi lâzım geldiği halde, tam aksine, hemen her konuda olduğu gibi bunda da peşin hükümler üzerine dayandırılmış katı ideolojik tartışmalara gömülmüş bulunmaktayız.

Bu da yine kanâtımca Felsefe ile bağlantılıdır; **Eğitim** konusundaki bu sıkıntılar, uzun yüzyıllar boyunca Felsefe'den, yâni, mütemmilâne düşünmeden uzak kalmış olmanın önümüze koymuş bulunduğu ağır faturalardan birisi olarak, günümüzde çok somut bir şekilde karşımızda durmaktadır. Ancak, felsefesizlik, bu ağır faturanın nereden geldiğinin anlaşılmasını da önleyen bir negatif geribesleme faktörü olmaktadır. Nitekim, Eğitim gibi son derece hayâtî önemi hâiz bir konuda da *nerede ne hatalar yaptık ve yapmaya devam etmekteyiz* diyebilme imkân veren ciddî bir düşünce ortamı mevcut değildir; fakat, daha da üzücü olanı, böyle bir ortamın yokluğunun pek o kadar rahatsızlık doğurmamakta oluşu olsa gerektir. Aynı felsefesizliği bizzat Eğitim'in kendisinde de açıkça görebilmek mümkündür. Filhakika, Eğitim üzerine yönelmiş ve "felsefe" adını almaya lâyık bir eğitim düşüncesinin asıl hedefi, "**Eğitim'in yöneldiği veya yönelmesi gereken gaye**" olmak gerektiği halde, böyle bir şey görülmekte değildir.

Vurgulayarak ve üzülererek belirtmek isterim ki, Türkiye'mizin, ciddiye alınmayı gerektirecek ve adına felsefe denmeye müstahak bir **eğitim felsefesi ve politikası yoktur**, hiç de olmamıştır. Hiç olmamıştır, çünkü bu husus, sadece Cumhuriyet dönemine has değildir; bu ciddiyetsizlik, habîs bir gelenek gibi yüzlerce yıldan beri peşimizi bırakmamış ve günümüze de aynen taşınmış olup, uzun yüzyıllardan beri, gerçek bir eğitimin mutlaka yönelmesi gereken hedefler, gayeler neler ise, onun aksi istikametine yönelinmiştir.

Eğitim'in bel kemiği budur: Gaye!

Bu gaye, belirli, açık-şeyik, dondurulmamış, her zaman tartışma ve irdelemeye, ilerlemeye ve gelişmeye açık olan ve bunun yanında da, teorik ve ekono-

\* Yrd. Doç. Dr.  
Durmuş Hocaoğlu.,  
Marmara Üniversitesi,  
Atatürk Eğitim  
Fakültesi

*Bugüne kadarki eğitim uygulamalarının neticesi olarak, makro düzeyde, ne zengin, derinlikli, çeşitli, özgür ve demokrat bir düşünce ortamı yaratılmıştır ve ne de, yine makro düzeyde, Türk insanına önemli pratikler kazandırılmış, ekonomik verimlilik sağlanabilmiştir. Kısa ve özlü bir ifadeyle, eğitimimizin, gerek teori ve gerekse de pratik açısından sığ, ufuksuz, yetersiz ve çağının gerisinde olduğunu açıkça söylemekte hiçbir mahzur görmemekteyim.*

mik/pratik açılardan mâkul ve makbul neticeler elde etmeye mâtuf olmalıdır. Burada kullanmış olduğumuz "teorik ve ekonomik/pratik açılardan mâkul ve makbul neticeler" ibaresi ile şunu kastetmekteyiz: **Derince ve özgürce** düşünce üretmeyi, özgürleşmeyi sağlayan *teorik bir yetenek* kazandırmak ve bunun yanında da, işe yarar bilgi, beceri ve maharet sağlamak, yani *ekonomik ve pratik bir yetenek* kazandırmak.

Ama, maalesef, bugüne kadarki eğitim uygulamalarının neticesi olarak, makro düzeyde, ne zengin, derinlikli, çeşitli, özgür ve demokrat bir düşünce ortamı yaratılmıştır ve ne de, yine makro düzeyde, Türk insanına önemli pratikler kazandırılmış, ekonomik verimlilik sağlanabilmiştir. Kısa ve özlü bir ifadeyle, eğitimimizin, gerek teori ve gerekse de pratik açısından sığ, ufuksuz, yetersiz ve çağının gerisinde olduğunu açıkça söylemekte hiçbir mahzur görmemekteyim.

## I. "Instauration Magna"

Bir terim olarak Francis Bacon tarafından kullanılan var-olanı islah etme anlamındaki **Restoration**'dan veya var-olanı yeniden şekillendirme anlamındaki **Reformation**'dan farklı olarak, var-olanı temelli sûrette değiştirerek "yeniden kurma" anlamındadır. Bacon felsefesi, "insan" ile "eşyanın bilgisi" arasındaki uyumsuzluğun ârizî değil sistematik bir sebepten kaynaklandığı tezinden hareket ederek, ampirik ve pragmatik bir amaca yönelen bir felsefe olup, buna göre, insanların bilgilerinin iki temel kusuru vardır: Birincisi, bu bilgiler dağınık ve sistemsizdir, ikincisi de bu bilgilerin amacı dış-dünya değildir. Bacon, sistematik bir felsefe kurmak amacındadır. Bunun yanında o, bilginin hem kaynağının ve hem de amacının Dış-Dünya olmasını istemektedir. Mevcut sistemler buna tamamiyle zıt ve aykırı olduğu için, filozof, bilgi anlayışında kökten bir değişiklik, bir devrim öngörmektedir. İşte, onun Instauration olarak adlandırdığı, budur. Instauration, bu sebeple, **Restoration**'dan ve **Reformation**'dan kökten farklıdır.

Bu terimin bizim burada kullanmış olduğumuz anlamı da Türk eğitim zihniyetinin, felsefesinin ve sisteminin yeniden tesis edilmesi, radikal bir yapısal değişikliğe tâbi tutulmasıdır.

## I.1. Eğitim ve Çağdaşlaşma

Türkiye'nin son ikiyüz yıllık tarihinin özeti şu şekilde yapılabilir:

1: Fiziksel varlığını muhâfaza edebilmek,

2: Çağdaşlaşabilmek.

Çağdaşlaşma, ülkemizin uzun asırlardan beri halletmeye muvaffak olamadığı en büyük makro problem alanı durumundadır. Türkiye, kaçınılmaz olarak, "Çağdaşlaşma Problemi"ni sağlıklı bir şekilde, *en kısa sürede* ve *en yüksek verimlilik* ile çözmek mecbûriyetindedir. Türkiye'nin fiziksel varlığının korunması ve geliştirilmesi dahi buna bağlıdır.

Diyebiliriz ki, en genel halde İslâm Dünyası'nın, daha dar halde Türk Dünyası'nın ve özel halde de Türkiye'nin en temel sorunu, çağını yakalayamaması, çağın gerisinde kalmış olması, yâni, uzun yüzyıllardan beri süreklilik olarak hep *düşük potansiyel seviyesinde* bulunması, ve bu hâlin artık kronikleşmiş olması olmuştur. Şu halde asıl yapılması gereken, onun potansiyelinin yükseltilmesi, hattâ, sadece yükseltilmesi değil, kendi çağındaki maksimum potansiyeline çıkartılması olacaktır. Bu, Modernlik Fazı'nın kantitatif değerine, şiddetine (magnitüd), yani niceliksel değerine yükselmek demektir ki bu da, "**çağdaşlaşmak**", yani, Biz'i Biz yapan temel değerlerimizi koruyarak geliştirmek sûretiyle, şu anda çağımızın en yüksek potansiyelinde bulunan Batı kültür ve medeniyetindeki evrensel unsurların millî kültür ve medeniyet unsurları ile sentezi ve bu sentez çerçevesinde yeni bir kültür ve medeniyet yaratılması aşamasına gelinmesi demektir.

Ancak, kabul edilmelidir ki bu, son derece zor ve meşakkatli bir mücadele ola-

## EGİTİM VE ÖZGÜRLÜK

caktır. Çünkü, *çağdaşlaşma* projesi bir *instauratıon* projesidir ve bu da, yüzlerce yıldan bu yana kökten bir çözüme kavuşturulmamış olduğu için üst-üste binerek birbirini süperpoze etmek sùretiyle birikmiş ve artık kronikleşmiş olan problemlerin halledilmesini şart kılmaktadır. Beri yandan bu proje, büyük bir "zihniyet devrimi"ni, bir "**Entellektüel Instauratıon**"u da îcap ettirmektedir. Bunun yanında yine bu projenin bir başka özelliği de, çok yüksek enerjilerin çok yüksek verimliliklerle sarfedilmesini zorunlu kılmaktadır.

**Kontamporarite (Çağdaşlık)** seviyesine yükselmek, bizim kısaca "**Sosyal Faz Değiştirme**" olarak isimlendirdiğimiz keyfiyettir. Ancak, bir sosyal faz değiştirme, en yüksek verimlilikte ve çok yoğun miktarda *maddî ve mânevî enerji sarfiyatı*'nı zorunlu kılmaktadır.

Öncelikle, şunu tesbit etmemizde yarar vardır: Türkiye'nin "sosyal fazlar spektrumu"ndaki yerinin bütün Türk ve İslâm dünyası içerisinde en ileri bir yer; buna mukabil, Dünya ölçeğinde nazar-ı itibâre alındığında ise işbu *en ileri yer'in hayli geri bir yer olduğunu* tartışmasız kabul edebiliriz. Onun bu spektrumdaki yerinin en belirgin özelliği ise, *kararsız ve istikrarsız* olmasıdır. Türkiye ne anakronizm anlamında "çağ-dışı" bir fazdadır ve ne de "çağdaşlık" fazında; onun fazı, bunların ikisinin arasında olan, "çağdışılık-çağdaşlık" ara-fazıdır. Onun fazının istikrarsız ve kararsız oluşunun sebebi budur: Her ara-faz, *kararsız bir denge hali* demektir. İşte, temel problem, Türkiye'nin, işgal etmekte bulunduğu "*çağdışılık-çağdaşlık*" ara ve istikrarsız fazından "*çağdaşlık*" ve "*modernlik*" gibi kararlı fazlara nasıl geçebileceğidir.

Tezimiz olan "**Fazlar Teorisi**"ne göre, fazlar arasında bir *süblimasyon*, yâni, bir fazdan bir başkasına, ara-fazları sıçrayarak geçmek, pratik olarak imkânsızdır. Yani, *çağdaş* olmadan *modern* olmak, teorik olarak fevkalâde zor, pratikte ise imkânsızdır. Bu ise, özetle şu demektir: Şu andaki modernite olan Sanayi Modernitesi'ni aşip

yeni bir modernite yaratabilmek, yâni, yeni, tamâmiyle orijinal, niteliksel olarak farklı bir sosyal faz, ancak Sanayi Modernitesi'nde niceliksel olarak dönüşüm yapabilecek niceliksel birikimde son hadde varmış bir toplumca yaratılabilir. Zira, her bir fazdan diğerine geçiş, belirli bir kantitatif birikimin kalitatif bir inkılabı demektir; bu ise, bu dönüşümü gerçekleştirebilecek düzeyde bir enerji harcanmasını zorunlu kılmaktadır. Batı, Modernite-Öncesi'nden Modernite'ye geçişte çok yüksek olan bu enerji faturasını uzun yüzyıllarda ödemiştir. Batı, Modernite'yi kopya etmemiştir, yaratmıştır; esâsen, kelimenin tam teknik anlamında kullanıldığında, Modernite, ibda' edilen bir sosyal fazdır. Bizim problemimiz ise, var-olan bir modeli önce *kopya* ve sonra bununla birlikte senkron olarak millî bünyeye *adapte* edebilmektir. Dolayısıyla bizim sarfedeceğimiz enerjinin miktarı daha az olmak durumundadır. Ancak, bununla yeni bir modernite yaratmış değil, var-olan moderniteye yükselmiş olacağız. Yeni bir moderniteye ulaşmanın enerjisi ise aynı şekilde çok yüksek bir faturayı ödemek anlamındadır.

Modernite'nin enerji seviyesi Kontemporarite'ye göre daha yüksektir. Çünkü *modernite*, bir *post-kontemporarite* (çağdaşlık-sonrası) fazıdır. Türkiye ise bir ara-faz olan çağdaşlık-öncesi (*pre-kontemporarite*) fazındadır. Türkiye'nin, bu fazdan, Çağdaşlık fazına hiç uğramadan, birdenbire Modernlik'e geçmesi, *ânî ve ara-faza uğramadan bir geçiş*, yâni bir *sıçrama*, bir *süblimasyon* demektir ki bu, çok yüksek bir enerji sarf edilmesini zorunlu kılan bir faz değişmesinden başka birşey olamaz.

Görüşümüze göre, bu şekilde bir süblimasyon pratik olarak imkânsız düzeyinde bir zorluk demektir. Böyle birşeyin gerçekleştirilebileceğinin düşünülmesi, kanaatimizce, imkânsızlıklara talip olmaktadır.

Deney'e, yâni, Eşya'nın bilgisinin bizzat Eşya'nın kendisinden edinilmesini kabul etmeye dayalı bir felsefe, dış-gerçekliğin bilgisini Soyut Akıl'dan değil bizzat bilgi

*Türkiye'nin "sosyal fazlar spektrumu"ndaki yerinin bütün Türk ve İslâm dünyası içerisinde en ileri bir yer; buna mukabil, Dünya ölçeğinde nazar-ı itibâre alındığında ise işbu en ileri yer'in hayli geri bir yer olduğunu tartışmasız kabul edebiliriz. Onun bu spektrumdaki yerinin en belirgin özelliği ise, kararsız ve istikrarsız olmasıdır. Türkiye ne anakronizm anlamında "çağdışı" bir fazdadır ve ne de "çağdaşlık" fazında; onun fazı, bunların ikisinin arasında olan, "çağdışılık-çağdaşlık" ara-fazıdır.*

**Kanaatımızca, bu başarısızlığın sebep veya sebeplerinin prensip olarak başka hiçbir yerde değil doğrudan kendimizde aranması icap etmektedir. Ve yine kanaatımızca bu başarısızlık, esas itibariyle büyük bir "Entellektüel Kriz"den kaynaklanmaktadır. Söz konusu bu entellektüel kriz, öz olarak, "karşı-karşıya bulunduğumuz problemi künhüne vâkıf olarak anlayamamış olmak" şeklinde özetlenebilir.**

objesinin kendisinden çıkarmaya yönelir; buna mecburdur. Bu ise, karşımıza iki büyük laboratuvarın çıkması demektir: **Sosyoloji ve Tarih.**

Bu şartlar muvacehesinde, yaşamakta olduğumuz sosyal gerçeklikler ve tarihî tecrübeler, bu şekilde fazlar-arası bir sıçrama için gerekecek olan enerjiyi Türkiye'nin veya aynı konumdaki başka herhangi bir ülkenin ve toplumun temin edebilmesinin pratikte çok zor, imkânsıza yakın zor olduğunu göstermektedir. Meselâ Japonya, bütün yüksek mesâilerine ve göz kamaştırıcı performansına rağmen, bugüne kadar sâdece çağdaşlaşabilme konusunda yüksek bir başarı gösterebilmiş ve fakat yeni bir modernite ortaya koyabilmiş değildir.

## 1.2 Eğitim Seferberliği'nin Reddi ve Eğitim'de Instauration

**Eğitim'de Instauration**, Çağdaşlaşma sürecinde Sosyal Faz Değiştirme'nin zorunlu olarak hem bir şartı ve hem de bir rüknü olmak durumundadır.

Zira; Sosyal Faz Değiştirme işlemi, öncelikle, bulunduğumuz fazımızda yeterli bir niceliksel birikim sağlanması ve sonra da bu niceliksel birikimin niteliksel bir hâle münkalib olması demektir. Fazımızın niceliksel birikiminin böylesi bir devrimsel dönüşüme yeterli olacak bir "eşik değer"e ulaşamaması, bizi sürekli olarak, bulunduğumuz ara ve istikrarsız fazda kalmaya mahkûm edecektir. Bu ise, bugünkü keyfiyetimizin devamından başka bir anlam taşımaz. Türkiye'nin son iki asırlık Batılılaşma tarihinin etüdü, bütün gayretlere rağmen, bu ara ve istikrarsız fazdan, Çağdışılık ilâ Çağdaşlık arasında çakılıp kaldığımız ara-fazdan, istikrarlı faz olan Çağdaşlık fazına, yani Sınâî Toplum ve hattâ artık sesi duyulmaya başlanan Sınâî-Ötesi Toplum fazına yükselinemediği açıkça görülecektir. Bunun anlamı son derece açık ve yalındır: Bu uğurda harcanan bütün maddî ve moral enerjiler, bizim faz değiştirmemize kifâyet etmemiştir. Daha açık bir ifade ile, belirtmeliyiz ki, son

ikiyüz yıllık tarihimizin bu uğurdaki mesâisi büyük bir başarısızlıkla sonuçlanmıştır.

Türkiye'nin çağdaşlaşma projelerindeki başarısızlık genellikle yanlış ve hatalı yerlere fatura edilerek, başarısızlığın sebepleri yanlış ve hatalı yerlerde aranarak açıklanmaya çalışılmıştır. Halbuki, bizzat hatalı ve hattâ yanlış olan, bu düşünce sisteminin kendisidir. Kanaatımızca, bu başarısızlığın sebep veya sebeplerinin prensip olarak başka hiçbir yerde değil doğrudan kendimizde aranması icap etmektedir. Ve yine kanaatımızca bu başarısızlık, esas itibariyle büyük bir "Entellektüel Kriz"den kaynaklanmaktadır. Söz konusu bu entellektüel kriz, öz olarak, "*karşı-karşıya bulunduğumuz problemi künhüne vâkıf olarak anlayamamış olmak*" şeklinde özetlenebilir.

Şunu bir aksiyon olarak kabul etmek mecbûriyetindeyiz: *Hiçbir problem, anlaşılmaksızın çözülemez.* Bir problemi anlamak ise, herşeyden önce, entellektüel bir cehd demektir.

İşte, Eğitim'in önemi kendisini burada, tâ işin başında göstermektedir; *tepeden tırnağa bir zihniyet devrimi geçirmek anlamındaki bir eğitim instaurationu* çağdaşlaşma projesinin en başında bulunmalıdır, bu sebeple o, bir "şart"tır. Fakat bu instauration, görevi bir defalık olan, işini bir defada bitiren bir kesiklilik arzetmez; tam tersine, bir sürekliliği, bir temâdiyeti olmalıdır, o sebeple de bir "rükn"dür.

Bizim kastettiğimiz anlamda bir Eğitim Instauration'u, yöneleceği açık ve seçik hedefi Türkiye'nin çağdaşlaşması olan, köktenci bir zihniyet devrimi anlamındadır. Bunun içindir ki onu, yine Instauration teriminin mücdi Bacon'dan mülhem olarak, **Instauration Magna** olarak da isimlendirebiliriz.

Böylesine bir radikal yeniden yapılanmanın karakteristik vasıfları, zorunlu olarak, Globalleşme'nin büyük bir yoğunluk kazandığı çağımızda evrensel değerler ile uyumlu olmalıdır. Ancak, bununla birlikte, **Millî, Verimli, Elitist, Kalitatif, Dinamik,**

**Ampirik, Pragmatist, ve Özgürlükçü** olmak durumundadır. Bütün bunlar ise, bugüne kadar takip edilen eğitim politikalarına çok büyük oranda aykırı olduğu için, Eğitim Instauration'u, bu politikaların kökten değiştirilmesini icap ettirmektedir.

### I.3. "Eğitim Seferberliği" hakkında bir derkenar

Dikkat edilecek olursa, ülkemizde yaygın bir şekilde ve bir devlet politikası hâlinde uygulanmakta olan eğitimin belirleyici vasıfları, *verimli değil, verimsiz; eli-tist değil popülist; kalitatif değil kantitatif; dinamik değil statik; ampirik ve pragmatik değil soyut ve ideolojik; özgürlükçü değil kullandırıcı* olmaktadır.

Bunların arasında bilhassa şu hususun, önemine binaen burada ayrıca vurgulanmasını gerekli görmekteyim: Verimli ve Niteliksel Eğitim yerine Verimsiz ve Niceliksel eğitim, ya da Dikey Eğitim yerine Yatay Eğitim; Özgürlükçü Eğitim yerine Kullandırıcı Eğitim, eğitimimizde en fazla göze çarpan hususlardır ki, bunların semptomu da, "**Eğitim Seferberliği**" olarak adlandırılan olgu içerisinde gömülüdür.

Türkiye'de, Cumhuriyet'in başlangıcından itibaren, sistematik bir şekilde bütün hükümetlerin üstünde bir devlet politikası halinde bir "**eğitim seferberliği**" yürütülmekte olduğunu söyleyebiliriz. Bu terim, bizzat eğitim kurumlarının kendilerinin verdiği bir isimdir; bununla amaçlanan şeyin ne olduğu çok açık ve seçikçe şudur: Eğitimi, toplumun bütün tabaka ve katmanlarına yaymak. Kuşkusuz, böylesi bir projenin prensip olarak reddedilecek hiçbir yanı olmasa gerektir. Fakat mesele biraz daha derinlemesine ele alındığında hiç de böyle olmadığını görmezlik edemeyecektir. Nitekim, bir çeşit cihad aşk ve şevkiyle yürütülen söz konusu bu 'seferberlik'ten alınan sonuçlar, büyük bir başarısızlıktan başkası olmamıştır. Bu başarısızlık, birçok bakımlardan bir *bozgun* olarak dahi nitelendirilebilecek kadar ağırdır. Bu, hiç kuşkusuz başarının rölâtif

olarak mevcut olmadığı anlamına gelemez; bizim kastetmiş olduğumuz anlamıyla başarısızlık, Türkiye'yi "kendi ölçeğimizde" değil "dünya ölçeğinde" başarılı kılamamış olmaktadır.

Başarısızlığın asıl sebebi, eğitim anlayışının özgürlükçü değil itâatçi, dikey değil yatay, ya da kalitatif değil kantitatif bir karakterde olmasından ileri gelmektedir.

Başarı diye takdîm edilen şeylerin kriteri olarak gösterilen belgeler, dikkat edilecek olursa, envanter nitelikteki "sayısal veriler"dir. Kaç milyon öğrencimiz, kaçbin okulumuz, yüzde ne kadar okur-yazarımız olduğu bu belgelerin en fazla bilinenlerinden, en büyük övünç kaynağı olarak sunulanlarındandır. Ancak, bunların arasında özgür düşünce üretiminin ve kalitenin, yani, çağdaşlaşma projesinin esas başarı belgelerinin bulunduğunu pek görmekte olduğumuz söylenemez. Türkiye'nin yüzde sekseninin okur-yazar olduğu ilân edilmektedir, ama, kimse, özellikle de bu seferberliğin komutanları, bu yüzde-seksenin 'ne okuyup ne yazdığını' merak etmemekte, sorgulamamaktadır. Yaklaşık iki milyon 'yüksek tahsil' mezununun bulunduğu bu ülkede, fikir dergilerinin ve kitaplarının tirajı, otuz sene önce ne ise şimdi de aşağı-yukarı aynıdır: Birkaçbin! Bu ülkede, toplam fikir dergisi okuyucusu sayısı yüzbin civarındadır; bu, iki milyona kıyasla, yüzde beş gibi trajik bir orandır. Şu halde, yüksek tahsil yapan, 'nominal' olarak 'yüksek' eğitim sahibi addedilen her yüz kişiden doksanbeşi için, bir fikir dergisi, ya da bir fikir kitabı, para ödemeye değmeyecek lüzumsuz bir emtiadır. Eğitimde kalitenin kriterlerinden birisi olarak üniversitelerimizin, ilmî faaliyetlerimizin kalitatif seviyesi hiç sevindirici olmayıp bu konudaki bütün niceliksel övünmeleri anlamsızlaştırmaktadır; meselâ, Türkiye'nin dünya bilimindeki yeri, İsrail'in hayli gerisindedir.

Eğitim konusundaki bu 'seferberlik' için tahsis edilen maddî ve zihnî enerjilerin alan ve zaman itibarıyla yoğunluklarının yüksek olduğu söylenebilir ve bu da toptancı bir

*Dikkat edilecek olursa, ülkemizde yaygın bir şekilde ve bir devlet politikası hâlinde uygulanmakta olan eğitimin belirleyici vasıfları, verimli değil, verimsiz; eli-tist değil popülist; kalitatif değil kantitatif; dinamik değil statik; ampirik ve pragmatik değil soyut ve ideolojik; özgürlükçü değil kullandırıcı olmaktadır.*

*Eğitim anlayışımız ve metodumuz hatalıdır, hattâ yanlış. Descartes'ın da belirtmiş olduğu gibi, hakikate varmak için metod gerektir. Türkiye, maddî ve mânevî enerjilerinin büyük bir kısmını ayırdığı bu alanda, yanlış yatırımlar yapmakta, çözü sulamaya çalışmaktadır.*

bakış ile doğru kabul edilebilir. Hakikaten de, ülkemizin zihinsel ve parasal olarak üzerinde en fazla enerji sarf edilen konuların başında eğitim konusu gelmekte, hükümet bütçesinden her sene, birçok sınaî yatırıma tahsis edilebilecek büyük meblağlar bu seferberlik için harcanmaktadır. Ancak, bütün bunlara rağmen, başarısızlık, açık bir şekilde ortadadır. Bunun sebebi, kalın çizgilerle şuna indirgenebilir: Eğitim anlayışımız ve metodumuz hatalıdır, hattâ yanlış. Descartes'ın da belirtmiş olduğu gibi, hakikate varmak için metod gerektir. Türkiye, maddî ve mânevî enerjilerinin büyük bir kısmını ayırdığı bu alanda, yanlış yatırımlar yapmakta, çözü sulamaya çalışmaktadır.

Eğitim konusunda devlet eliyle yürütülen bu seferberliğin özetle şu kaynaklardan beslendiğini söyleyebiliriz:

1: Dejenere bir *nominalist* zihniyetin derin bir felsefesizlik krizi halinde egemen hale gelmesi, en önemli sebeplerden birisi olarak ileri sürülebilir. Bu çarpık anlayış, herhangi bir şeyin ismine sahip olmakla onun cismine, özüne de sahip olma fiksiyonu olarak tanımlanabilir. Nitekim, işbu *dejenere nominalizm* zihniyeti, Çağdaşlaşma, Modernleşme, Batılılaşma kavramlarının yanlış anlaşılmasını sonuçlandırmış; daha doğru bir ifade ile anlaşılmasını, Batı ile yüzeysel ve biçimsel benzeşmenin meselenin özü olduğunu vehmettirmiştir ki bunun neticesi olarak, hemen her konuda nicellik nitelliğin, şekil öz'ün önüne geçmiştir. Eğitimdeki nitelcilik ve şekilcilik de bu anlayış ve zaâfiyetin bir yandan sonucu olduğu gibi diğer yandan ise aynı anlayış kılığını besleyen bir etken olmuştur.

2: Eğitim felsefesinin "kalitatif/dikey eğitim" değil "kantitatif/yatay eğitim" anlayışı üzerine oturtulması da bu anlayışın bir ürünü olmak gerektir. "Dikey eğitim", ilkesel olarak "önce kalite" anlamına gelir. Bu eğitim felsefesi, "herkese eğitim" değil, "az kimseye ve yüksek kaliteli eğitim" anlayışının egemen olması demektir.

Kalitatif Eğitim, Türkiye'nin asırlardan beri birikmiş ve kronikleşmiş problemlerini göğüsleyecek kadroların yetiştirilmesi demektir; ülkemizin Einstein'ları, Kant'ları bu şekilde yetiştirilebilecektir. Halbuki "yatay eğitim"de "kalite" değil, "sayı" ön plana geçmekte, "kalite" ya ikinci plana atılmakta veya hiç önemsenmemektedir. Ne kadar kaliteli olduğuna bakılmaksızın, kişinin sıradan bir eğitimden geçirilerek, eline bir diploma verilmesi, ana hedef olmaktadır. Açılan binlerce ilk ve orta eğitim kurumu ile sayıları artık yüze yaklaşma eğilimi gösteren yüksek eğitim kurumları bu konudaki en açık örnektir.

3: Eğitim felsefesinin "**ideolojik misyonerlik**" anlayışı üzerine oturtulması da kantitatif eğitim anlayışını besleyen başka bir faktördür. Genel olarak bütün köktenci devrim hareketlerinin bir nevi ortak vasfı olarak kabul edilebilecek olan bu **misyonerlik** anlayışı, Türkiye'de zaman-zaman hayli sert ve katı uygulamalarla ortaya konmuştur. Bilhassa Atatürk'ün ölümünden sonra sahnelenen "Köy Enstitüleri" denemesi bu zihniyet için ilginç bir örnek olarak verilebilir.

4: Siyasîlerin, eğitimi bir oy avcılığına dönüştürmesi de eğitimde yataylığın, şekilciliğin beslenme kaynaklarından birisini teşkil etmektedir. Yani, eğitim konusu siyasî bir istismar alanı haline dönüşmüştür. Halkın büyük bir kısmı için eğitim, sadece bir 'okuma-yazma kursu' veya bunun biraz daha ilerisinde, devlet kasasından beslenecek adam demek olan 'memur yetiştirme kursu' anlamı taşımaktadır.

Halbuki hakikat halde gerçek anlamda yaygın bir okur-yazarlık, ancak ve yalnız okuma ve yazmanın bir *fonksiyonellik* sahibi olduğu, gerçekten okunan ve gerçekten yazılan, modern /çağdaş toplumlarda, yani sınaileşmiş toplumlarda görülmektedir. Sınaileşmemiş bir toplumda okur-yazarlık, çok basit birtakım işlerin dışında hayat içerisinde bir işlev sahibi olmamakta ve bu da onu kadük, işlevsiz bir hale getirmektedir. Bu itibarla ülkemizde okuma-yazma

## EĞİTİM VE ÖZGÜRLÜK

oranının rakamsal —yani biçimsel, kantitatif— artmasına karşılık sahici anlam ve içerikte "okuma" artmamaktadır.

Kalite yerine kantite anlayışının egemen hale gelişi sonucunda ortalığı bir diplomalı ve kalitesiz işsizler ordusu doldurmakta ve, eline aldığı diploma ile ciddî bir iş yapabilme imkânı bulunmayan bu insanlar için, çok kereler tek çare *devlet kapısı* olmaktadır ki bu da başka bir tür enerji israfına yol açmakta, zaten fakir olan bu devlet, kalkınma için sarf edeceği kaynaklarını, enerjilerini, "memur maaşı"na dönüştürmektedir. Şu anda, ülkemizin en büyük sorunlarından birisinin, bir anlamda, devlet kasasını kemiren, millî kaynakları yok eden ve mitoz bölünme yolu ile durmadan büyüyen bir memur ordusunu beslemek olduğunu söyleyebiliriz. Bu ordu, bu yanlış eğitim zihniyetinin kaçınılmaz bir sonucudur. Bunun Türkiye için bir felâket olup negatif bir geri beslemeye yol açtığını da ilâve etmek gerekir. Meselâ, kaynak yetersizliği dolayısıyla öğretmenlere, üniversite mensuplarına, maaş diye gülünç paralar ödenmekte, üniversite tahsisatları komik rakamlara indirilmekte, kütüphanesiz, laboratuarsız, hattâ dershanesiz üniversiteler ortaya çıkmaktadır ki bunun sonucu olarak, içinde ciddî birşeyler üretebilme imkânı bulunmayan, adı üniversite olan ama fiilen üniversite olmayan 'sanki-üniversiteler' olmaktadır. Keza, öğretmenliğin, en harcı âlem ve itibarı aşınmış mesleklerden birisi haline gelmesi de büyük ölçekte aynı sebebe bağlıdır.

Böylece, ülkemiz, en az üç asırlık derdi olan, *kaynak yaratabilme ve bunu en yüksek verimlilik ile kullanabilme* problemini bir türlü tam bir çözüme kavuşturamamaktadır. Türkiye, zaten kıt olan imkânlarını, çok yüksek olmayan bilimum sosyal enerjilerini, verimsiz alanlarda heba etmekte, yani, alan ve zaman itibarıyla enerjisini yoğunlaştıramamaktadır. Bu ise, onun sosyal fazını değiştirmesini engellemekte, hep ara ve istikrarsız fazlarda kalmaktadır.

5: Bir başka radikal problem alanı da, teknik ve ekonomik düşünceden yoksunluk

olmaktadır. Esasen, Türk siyasetçisinin ve aydınının en büyük zaafı, onun hemen hemen her konuyu sürekli olarak aynı perspektiften değerlendirmesidir: Önce ideoloji. Böyle bir eğitim anlayışı, **ekonomikasız** bir anlayıştır.

Dikkat edilecek olursa, Eğitim üzerindeki tartışmalarda konu, sürekli olarak siyasî ve ideolojik bir düzlemde irdelenmekte, filozofça ve teknisyence bir tartışmaya girilmemektedir. Hal böyle olunca, bu tartışma gerçek anlamda bir "eğitim" tartışması olmaktan çıkmakta ve bir bilek güreşine, ideolojik kapışmaya dönüşmeye başlamaktadır. Bu bilek güreşinde tarafların yönelmiş olduğu amaç, toplumu kimin formatlayacağı üzerine odaklanmaktadır.

**Ekonomikasızlık**, yâni, ekonomik düşünememe, ülkemiz siyasetçisinin ve aydınının adetâ genlerine işlemiş olan habîs bir virüstür. Kişisel hayatımızda dahi bir konuya yöneldiğimizde mutlaka o konunun ekonomik yanını hesap ederiz; etmemiz bir zarûrettir. Çok istisnâ birkaç hariç, hemen hemen bütün beşerî faaliyetler aynı zamanda birer ekonomik faaliyettir. Dolayısıyla, Eğitim de bir yanıla ekonomik faaliyettir, yani, bir "ekonomika"sı vardır. "Ekonomika" ise, randıman, kazanç, kâr-zarar, getiri-götürü, kalite, verimlilik demektir. Öyleyse, her ekonomik faaliyette olduğu gibi, Eğitim'de de bütün bunların gözönüne alınması gerekmektedir.

Yüzyıllardanberi yakamıza mel'un bir kene gibi yapışmış olan "az gelişmişlik" çemberini kırmaya bir türlü muvaffak olmayan Türkiye'nin hebâ edilecek hiçbir kaynağı yoktur. O halde, zaten çok kıt ve dar olan imkânlarımızı, kaynaklarımızı savurup saçmak yerine en yüksek gelir getirecek olan sahalara yatırmaktan ve en rantabl bir işletmecî zihniyeti ile işletmekten başka bir yolumuz ve çaremiz yoktur; olmamalıdır. Konuyu bir nebzecek açacak olursak, belirtmeliyiz ki, bu da ancak ve yalnız, şu demektir: **Herkesi birden aynı düzeyde eğitmeye kalkışmamalıyız.** Acı bir hakikat ama ne yazık ki vaziyet bundan

*Dikkat edilecek olursa, Eğitim üzerindeki tartışmalarda konu, sürekli olarak siyasî ve ideolojik bir düzlemde irdelenmekte, filozofça ve teknisyence bir tartışmaya girilmemektedir. Hal böyle olunca, bu tartışma gerçek anlamda bir "eğitim" tartışması olmaktan çıkmakta ve bir bilek güreşine, ideolojik kapışmaya dönüşmeye başlamaktadır. Bu bilek güreşinde tarafların yönelmiş olduğu amaç, toplumu kimin formatlayacağı üzerine odaklanmaktadır.*



*Terbiye'nin sıcaklığına, beşeriliğine, mânevî zenginlik ve derinliğine mukabil, Eğitim, mekaniksel bir işlem ifade etmektedir; soğuktur, ruhsuzdur. Hiç kimse, "eğitilmiş insan" ile "terbiyeli insan"ın aynı anlama geldiğini ileri süremez. Bu kelimeyi icad edenlerin onu "eğmek" kökünden türetmelerinin bilinçli olduğunu düşünmekteyim.*

başkasını göstermiyor: Bizim, herkesi, hem de ne getireceği belli olmayan sahalarda eğitmek için sarfedecek kadar bol imkânlarımız ve kaynaklarımız mevcut değildir. Aksi, yâni el'ân devam ettirilen eğitim uygulaması, ekonomik açıdan akıllı olmaz bir israf, hiçbir ciddi getirisi olmayan ve olması mümkün de olmayan ölü yatırımlara para gömmek, çölleri sulamaya kalkışmak demektir.

Türkiye için lâzım olan, önce her vatandaşına asgârî düzeyde temel bir bilgilendirme mâhiyetindeki bir eğitim ve onu tâkiben, az sayıda ve yüksek evsafa vatandaşına, hakkaniyet esâsına göre tevzî edilmiş çok yüksek kaliteli ve verimli bir eğitim, "**Dikey Eğitim**" yani, "**Elitist Eğitim**" olmalıdır. Bunun içindir ki, "**Yatay Eğitim**" demek olan ve herkesi birden aynı şekilde eğitmeye teşebbüs eden bir **Eğitim Seferberliği** son derece yanlış, sonu fecî bir bozğundur. Bu seferberlik, görünürde bütün Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarını *çağdaşlaştırmak* gibi çok ideolojik ve hamâsî bir hedefe yönelmiştir, ama bugüne kadar dişe dokunur hiçbir sonuç alamamıştır, bundan sonra da alamayacaktır. Çünkü bu seferberlik, herşeyden önce, bütün vatandaşları eğitmeye yönelmektedir; halbuki, nasıl ki herkesi birden doyurmaya kalkışan, hiç kimseyi gerçek anlamında doyuramazsa, herkesi birden eğitmeye kalkışan da, hakikat halde hiç kimseyi gerçek anlamında eğitemez.

Eğitimin ekonomikasının hemen görünen ve kısa yoldan, doğrudan netice veren ve bir de ancak uzun vâdede, dolaylı netice veren türleri vardır. Ancak, bütün bu türlerin hepsinin birleştiği ortak nokta, ekonominin yukarıda sıraladığımız temel prensipleridir. Yani: Bir eğitim faaliyetine girildiğinde, sorulması bir zarûret olan soruların başında şunlar gelmelidir: Bu bir "**iş**"tir ve bu "**iş**"ten ülkenin kazancı ne olacaktır?

5: Ve bütün bunların yanında ele alınması gereken çok daha önemli bir başka konu bulunmaktadır: "**Eğitim**" ne demektir?

Şimdi buna eğilelim.

## II. Eğitim ve Özgürleşme

Bir kavram, bağlı olduğu kelime köküne mutlaka ve behemehâl, aynen, ortodoksça bir sadâkat ile bağlı olmak durumunda değildir; ancak, ekseri hallerde, kavram ile kelimenin kökeni arasında çok önemli bağlantılar, alâkalar ve çağrışımlar olduğu da bir gerçektir. Bu gerçeğin âşikâre gördüğü düşündüğüm alanlardan birisi de Eğitim kavramının ifade ettiği alandır.

"**Eğitim**" kelimesinin hemen daha henüz çıplak bir kelime, içi doldurularak bir kavram düzeyine yükseltilmemiş, ham ve çıplak bir kelime hâlinde iken dahi, hemen gözlemlenebilen iki özelliğinden söz edebiliriz: **Mekaniksellik** ve **Zorlayıcılık**.

Eğitim, lûgatlarımızdan sökülüp atılan "**Terbiye**"nin yerine ikame olunmuştur, daha doğrusu öyle olduğu farzedilmiştir; ama bu doğru değildir; her ikisinin arasındaki en büyük fark çok belirgin bir şekilde kendisini göstermektedir: "**Eğitim**", bir kavram olarak, "**Terbiye**"nin yerini alamamıştır.

Terbiye'nin sıcaklığına, beşeriliğine, mânevî zenginlik ve derinliğine mukabil, Eğitim, mekaniksel bir işlem ifade etmektedir; soğuktur, ruhsuzdur. Hiç kimse, "eğitilmiş insan" ile "terbiyeli insan"ın aynı anlama geldiğini ileri süremez. Bu kelimeyi icad edenlerin onu "eğmek" kökünden türetmelerinin bilinçli olduğunu düşünmekteyim. Eğmek, eğip-büken bir *fâil*'i ve tezyik ile eğilip-bükülen, bir *münfail*'i çağrıştırmaktadır. Bu sebebe binâen, Eğitim kelimesinin yüklenmiş olduğu başka bir zımnî (latent) kavramsal içerik de, işbu "eğip-bükme" fiilinin içerisine setredilmiş bulunan, "zorlayıcılık"tır. Eğitim ile anlaşılacak ve uygulanan, insanların ruhlarını ve bedenlerini terbiye etmek değil, onları eğmek, yani eğip-bükme, onları 'kendileri' olmaya değil 'istenen birileri' olmaya yöneltmek üzere, belirli birtakım kalıplara ve şablona göre "formatlamak"tır.

Halbuki, buna karşılık, Terbiye, herşeyden önce ve mutlaka "**öğürleştirmek**", doğru ve yanlış veya doğru ve yanlış

## EGİTİM VE ÖZGÜRLÜK

olduğu düşünölen şeyleri bildirip, ondan ötesine müdâhale etmemek; yetki ve sorumluluk yüklemek; terbiye edilen kişiyi "kişi", yâni, "insan yapmak" demektir. Zira, özgürlük, yâni hürriyet, salt birşeylerden kurtulmak değildir; bu, serbestiyet (ser-bestiyet: başıboşluk; freedom) değildir; hürriyet, yetki ve sorumluluk ile ayrılmaz bir bağlantı içerisinde ve bu çerçevede, "hür" olanın öncelikle **temyîz** kaabiliyetine; sonra tercih hakkına sâhip olduğu da kabul edilir ki buradan, hattâ hatâ yapma hakkına sâhip olduğu neticesi de çıkmaktadır.

Askerî eğitimler için kullanılan "ta'lîm" terimi, kanâtımce, mekaniksellik anlamını mündemiç olmakla, Eğitim için en uygun karşılık olmaktadır.

Meselâ, İslâm doktrinince, en büyük terbiyecî (mürebî), Allah'tır; "Rabb" isminin mânâsı odur. O, farklı kontekstlerde olmak üzere, hem umum âlemlerin ve hem de İnsan'ın mürebîdir. O, İnsan'a özgürlük vermiştir; hem Varlık'ın ve hem de Özgürlük'ün menbâ ve menşei O'dur. Mükemmellik ve Yetkinlik'te son sınır olan Rabbimiz (Lordumuz) Allah, doğru'yu ve yanlış'ı tebliğ eder; bunu yapması, biz insanlara temyîz kaabiliyeti vermesindedir; sonra da geri çekilir ve her ân müdâhalede bulunmaz; biz insanları "hür" bırakır; bu da Rabb'in, insanların, sorumlu olmaları kaydıyla, hatâ yapma haklarını tanıdığını da kabul etmesi demektir. Eğer her ân müdâhale etmiş olsaydı, insanları, Eşya gibi bilinçsiz ve özgürlüksüz, ve bu sebeple de yetkisiz ve sorumsuz kabul etmesi demek olacaktı.

Batı dillerinde Eğitim karşılığı olan Education, köken olarak Latince "educere"dan türetilmiş olan "educare" fiili olup, *geliştirmek, ileri götürmek* anlamındadır; eğmek, bükmek, zorlamak, mekaniksel tazyikler bu kavram içerisinde mündemiç değildir.

Kavram bu şekilde oturtulunca, bundan sonrasını anlamak hiç de zor olmayacaktır: Türkiye'de Eğitim üzerine tartışmaya giren hemen-hemen herkes, bu kavramın formel

içeriğinden aynı şeyi anlamaktadır: İnsanları formatlamak.

Nitekim, aynı şeyi, "Zorunlu Eğitim" ibaresindeki "zorunlu" kelimesinin kavramsal içeriğinde de görebiliriz. "Zorunlu" kelimesi bir dil garâbeti olarak, hem 'zarûrî' (necessary), hem 'mecbûrî', (obligatory) ve hem de 'cebrî' (compulsory) kavramlarını mündemiç olmakta ve hepsini birbirine karıştırmaktadır. Fakat, anlaşılan ve fiilen uygulananın, bir cebir ihtivâ eden "cebrî" (compulsory) eğitim karakterinde olduğu ileri sürülebilir. Cebrî; yani, insanların irâdelerinden bağımsız, fikirleri alınmaksızın, 'cebre' bir yere yönelten bir yetiştirme tarzı.

Ancak, burada bir hususu önemine binâen, hemen ve vurgulayarak belirtmeyi çok lüzumlu addetmekteyim: Eğitim'in cebrî, eğen-büken bir nitelikte anlaşılması ve uygulanması konusunda, Devlet'in Zorunlu Eğitim projesine çıkanlarla savunular arasındaki fark, büyük bir ekseriyetle, 'form'a değil 'muhteva'ya tekabül etmektedir. Yâni, esas olarak, hemen hemen ekseriyet, Eğitim'i, kendince kesin doğru olduğuna inandığı istikamette bir *cebrî formatlama* olarak algılamaktadır; *îtiraz*, en büyük yoğunlukla, kimin kimi formatlayacağı, ya da topyekûn formatlama hakkının kime âit olacağı konusunda yoğunlaşmaktadır. Daha açık bir ifade ile *"benim cebrî formatlamam iyi, başkasının kötü"* aforizmasının çok yaygın bir şekilde kabul görmekte olduğunu söyleyebiliriz.

Meselâ, Radikal Elitist Cumhuriyet ideolojisine bağlı, onunla özdeşleşmiş, onu zihninde ibrâ etmiş olan kişiler bugünkü zorunlu (cebrî) sistemini müdâfâa etmektedirler: Çünkü, "benim cebrî formatlamam iyi"dir; ve üstelik "ben He-Man'im; güç bende"!

Fakat bu düşünce tarzının tıpatıp benzerlerini birçok yerde bulabiliriz: Meselâ, gençlik kolları çok güçlü, büyük gençlik kitlelerine sâhip olan siyâsî partilere dikkat edildiğinde, "Ocak-İçî Eğitim"lerin hiçbirisinde eleştirelilik, özgürlük yoktur;

*Hemen hemen ekseriyet, Eğitim'i, kendince kesin doğru olduğuna inandığı istikamette bir cebrî formatlama olarak algılamaktadır; îtiraz, en büyük yoğunlukla, kimin kimi formatlayacağı, ya da topyekûn formatlama hakkının kime âit olacağı konusunda yoğunlaşmaktadır. Daha açık bir ifade ile "benim cebrî formatlamam iyi, başkasının kötü" aforizmasının çok yaygın bir şekilde kabul görmekte olduğunu söyleyebiliriz.*

*Kanâatimce, İslâm-Türk dünyasının hemen tamamında olduğu gibi ülkemizde de "özgürlük bilinci" çok zayıftır. Vurgulayarak belirtmeliyim: Zayıf olan "özgürlük" değildir —yahut sâdece özgürlük değildir— daha önemli birşey olan "özgürlük bilinci"dir. Özgürlük Bilinci terimi ile kastettiğim şey, "İç-Özgürlük"tür; yâni, kişilerin kendi içlerinde özgürleşmeleri, kendi değerlerini keşfetmeleri, başkalarının kendi adlarına düşünmesine izin vermemesidir.*

doğrular belirlenmiştir; bu kesin ve zarûri (apodiktik) doğrular istikametinde eğilebükülerek eğilmeyi kabul etmeyen bir kişi o ocakların kapısından içeri bile giremez. Kezâ, rejimin sertliğinden yakınan dinî cemâatlerdeki "Cemâat İçi Eğitim" de aynı şekildedir: Hiçbir cemâatin iç eğitiminde özgürlük yoktur; ve dahi, aşağıda tekrar sözünü edeceğimiz "iç-özgürlük bilinci" hemen-hemen hiç gelişmemiştir. Orada da doğrular belirlenmiştir; bütün cemâatin yerine bir veya en fazla birkaç kişi düşünür; aşırı derecede tâzîm edilen bu kişi(ler) tarafından belirlenen bu kesin ve zarûri (apodiktik) doğrular istikametinde eğilebükülerek eğilmeyi kabul etmeyen bir kişi o cemâatlerin ocakların kapısından içeri bile giremez.

Bu da bize iki şeyi göstermektedir diyebiliriz:

**Bir:** Ülkemizde hemen-hemen her hususta egemen olan, "ideolojik mücadele" zihniyetidir. Buradaki "ideoloji" kavramını da katı ve sert (rijid ve infleksibl) ideoloji sınıfına dâhil etmek lâzımdır ve çoğu hallerde beşer ürünü bir kalıba dökülmüş Din de bir katı ve sert ideoloji karakteri arz etmektedir.

Gerçekten de, Eğitim konusu, büyük bir çoğunlukla bir "katı ideolojik mücadele alanı" olarak algılanmaktadır. Yani, genel olarak, yukarıda da zikrettiğimiz gibi, Eğitim, "belirli, standart" bir düşünce kalıbına göre "formatlanmış" bir insan tipi yetiştirmek olarak anlaşılmaktadır. Bir ideoloji mücadelecisi için, bu kişinin 'kişi', yâni özgür insan olup-olmayacağı, düşünce yeteneğine sahip olup-olmayacağı ve pratikte de ne işe yarayacağı o kadar önemli değildir; "neye inanacağı", ya da "inandırılacağı", hattâ, "neyin uğruna mücadele edeceği" önemlidir. Zira, her katı ideoloji, İnsan'ı bir "kişi" olarak görmemekte, onu, bir "araç", belirli bir "kesin doğru" fikrin gerçekleşmesinde bir "enstrüman", bir çeşit "ideoloji mücahidi" olarak kabul etmektedir. Her katı ideoloji için, İnsan, kişi, fert, önemsizdir, hiçbirşeydir; "kesin doğru" ideoloji herşeydir.

İşbu "ideolojik mücadele" anlayışı, çok yerde daha da ileri giderek bir nevi "savaş" anlayışına dahi dönüşebilmektedir. Her "savaş"ta olduğu gibi "eğitim savaşı"nda da "cepheler", "dostlar" ve "düşmanlar" vardır. Hele "düşmanlar"!... Bir geri kalmışlık zihniyetinin en bariz, en açık-seçik göstergesi budur: Düşman!

**İki:** Bu şekildeki bir anlayış, ülkemizde henüz gerçek ve ciddi anlamda bir "özgürlük bilinci"nin gelişmemiş olduğunu da göstermektedir.

Kanâatimce, İslâm-Türk dünyasının hemen tamamında olduğu gibi ülkemizde de "özgürlük bilinci" çok zayıftır. Vurgulayarak belirtmeliyim: Zayıf olan "özgürlük" değildir —yahut sâdece özgürlük değildir— daha önemli birşey olan "özgürlük bilinci"dir. Özgürlük Bilinci terimi ile kastettiğim şey, "İç-Özgürlük"tür; yâni, kişilerin kendi içlerinde özgürleşmeleri, kendi değerlerini keşfetmeleri, başkalarının kendi adlarına düşünmesine izin vermemesidir.

İnsanımızın ezici çoğunluğunda işte bu şekilde bir iç-özgürlük bilinci yoktur. Özgürlük bilincinden mahrum olmak, özgürlüksüzlüğün, tutsaklığın, insanın kendi dışında değil, öncelikle kendi içinde, kafasının içinde, zihninde başlaması demektir; kendi kafasıyla düşünmekten, düşüncesinin ulaşacağı sonuçlardan, kendi düşüncesinden korkmak ve buna ihtiyaç duymamak, yâni bizzat kendisi olmaktan korkmak ve bizzat kendisi olmaya ihtiyaç duymamak demektir. Böyle bir insan, ve böyle bir toplum, tutsaklığı başka hiçbir yerde değil, öncelikle kendi içinde aramalıdır.

İslâm dünyasında Hikemî-Felsefî geleneğin çöküşünün, aynı zamanda özgürlük bilincinin de dumûra uğramasına anlamına geldiğini kabul etmeli, ve, "Felsefenin ortaya çıkması için özgürlük bilinci gereklidir ve felsefenin içinde başladığı halk ilke olarak özgürlüğe sahip olmalıdır.../tarihte felsefe, sadece özgür devlet yapılarının oluştuğu yerde ve halde ortaya çıkar" diyen Hegel haklı olduğunu kabul etmeliyiz.

## EGİTİM VE ÖZGÜRLÜK

### Eğitim, Cumhuriyet ve Demokrasi

Eğitim'in en temel amacı olması gereken **Özgürleşme**, İdeal Demokrasi'de, tam aksi olan **Formatlama** ise, Radikal Elitist Cumhuriyet'tedir. Yâni, kısaca, Cumhuriyet'te Eğitim vardır, Demokrasi'de Özgürleş(tir)me diyebiliriz.

Tabiatıyla, bizim burada sözünü etmiş olduğumuz İdeal Demokrasi ve Radikal Elitist Cumhuriyet anlayışları olup, bunların bütün versiyonu değildir.

Bunların ikisinin arasındaki fark, üzerine istinâd etmekte oldukları zihniyet zeminleri arasındaki farktan neşet etmektedir. Zira, Demokrasi, özgür irâdeli insanların rejimi olduğu halde, Cumhuriyet, elitist yöneticilerin rejimidir.

Şöyle ki: Bir rijid cumhuriyetçi açısmadan, *Demokrasi, Cumhuriyet'in artısıdır*. Buradaki "**artı**" kavramının birbiriyle bağlantılı olan iki ayrı anlamı vardır. Birinci anlamıyla, **artı**, son derece mâkul bir ve munîs bir terimdir olmaktadır ki o da şu demektir: Demokrasi, Cumhuriyet'in asıl hedefidir; yâni, Cumhuriyet, Demokrasi'yi gerçekleştirmek için sâdece bir vâsıtaadır. Fakat ikinci anlamıyla **artı**, bütün bu sevimliliğini kaybetmektedir, zira, bu ikinci anlamıyla artı, asla tahakkuk etmeyecek bir demokrasi hülyası sunmaktadır.

Zira, Cumhuriyet, bir seçkinler grubu tarafından Halk'a danışılmadan, onların fikri sorulmadan hazırlanan ve uygulamaya konulan bir "proje" olmaktadır. Bu Proje, Demokrasi'nin **Vatandaş'a** (Yurttaş; Citizen; Politan) dayanacağını ielri sürmektedir. Oldukça sağlam görünen bu çıkış noktasının bütün sıkıntıları bundan sonra gelmektedir: Vatandaş'ın bizzat kendisi de bir "proje ürünü"dür. Yâni, Radikal-Elitist

Cumhuriyetçi teori, Yurttaş'ın kendi irâdesiyle olgunca yetişen, kul veya reâya veya tebaa'dan Vatandaş statüsüne yükselen özgür insan değil; aydınlanmış cumhuriyetçi elitler tarafından belirli bir projeye göre yetiştirilen ve **Vatandaş yapılan** iradesiz nesnelere.

Ortodoks Cumhuriyet idesi, bütün karakteristik niteliklerini Fransız Aydınlanması'ndan ve Fransız İhtilâlinde almıştır denebilir. Bu anlayışta, idârenin bütünüyle Halk'a dayandırılması demek olan Demokrasi'nin tahakkuku için, Halk'ın *aydınlanmış* olması îcapedir. "Aydınlanma" Cumhuriyet için temelli bir ehemmiyeti hâizdir Halk, kendi başına aydınlanamayacağı veya yeterince aydınlanamayacağı için, görev, aydınlanmış elitlere düşmektedir. Zira Halk, kendi başına aydınlanamaz; onun aydınlatılması lâzımdır; işte bu *aydınlatıcılar*, kendileri Nûr'un kaynağı olan, aydınlanmış elitlerdir.

Buradan, tazammun ve şumûlü aydınlanmış elitler tarafından belirlenen "belirli bir toplum ve insan tipi" yetiştirme projesinin zarûretini kabul etmekten başka bir sonuç çıkmaz. Bu aksiyom, aydınlanmış elitlere, henüz temyîz (doğruyu yanlıştan ayırma) kaabiliyeti yeterince inkişâf etmemiş olan Halk'a öncülük etmenin, onu eğitmenin, bu hususta îcap ederse, zor, yani *şiddet* tatbik etmenin de meşrûiyet gerekçesini verir. Beri yandan, Halk ne kadar aydınlanırsa aydınlansın —daha sahih bir ifâde ile, ne kadar aydınlatılırsa aydınlatılsın— hiçbir sûrette elitler ile hem-âyâr olamayacağı için bu *aydınlatma, eğitme, şiddet* süreci kâmil mânâsıyla, en azından teorik olarak, nihâyet bulmaz. O sebeple, ne aydınlatılması bir nihâyete erer, ne aydınlatılma denen eğip-büken eğitim; ve ne de gerçek Demokrasi'nin ucu görünür.

*Eğitim'in en temel amacı olması gereken Özgürleşme, İdeal Demokrasi'de, tam aksi olan Formatlama ise, Radikal Elitist Cumhuriyet'tedir. Yâni, kısaca, Cumhuriyet'te Eğitim vardır, Demokrasi'de Özgürleş(tir)me diyebiliriz.*