

Türkiye Öğretmenler Sendikası
DEVRİMCİ EĞİTİM ŞÜRASI

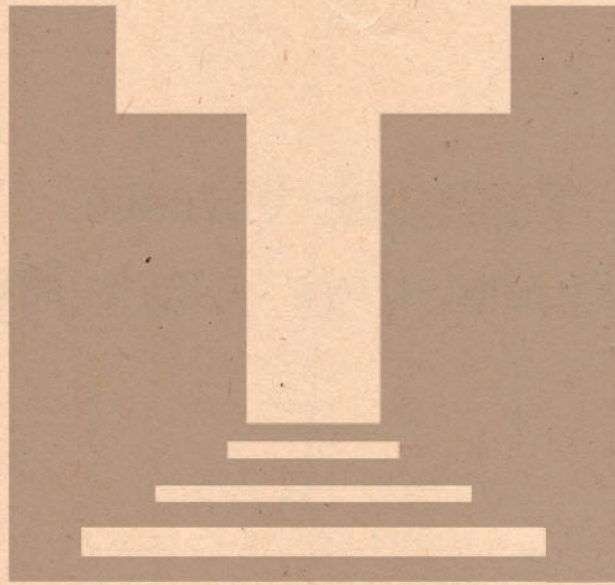
Doküman No: 4

Kapitalist Düzendeki Eğitim Kurumları ve İşleyiş Biçimleri

Çetin ÖZEK

TÜSTAV

Gazi M. Kemal Bul. 14/2, Yenışehir — Ankara



TÜSTAV

İş Matbaacılık ve Ticaret

Ankara — 1968

Kapitalist Düzende

Eğitim Kurumları ve İşleyiş Biçimleri

Giriş :

Konumuz, «Kapitalist ülkelerde eğitim kuruluşlarının işleyişi» gibi ilk bakışta teknik nitelik taşıyan bir konu. Biz elimizden geldiği kadar bu konuyu teknik bilgiler veren bir çerçevenin dışında incelemenin zorunluluğuna inanıyoruz. Kanımızca, konuyu tamamen teknik bilgiler veren bir biçimde incelemek, özellikle yurdumuzda halen mevcut durumu saptamakla yetinmek yararsız bir çalışma olacaktır.

Böyle bir kaniya varmamızın nedenini hemen belirtmek isteriz. Kapitalist ülkeler, kaba çizgileri içinde, gelişmiş, endüstrileşmiş kapitalist ülkeler ve kapitalist yolla kalkınma heves ve hayalindeki az gelişmiş ülkeler olarak ikiye ayrılabilir. Türkiye de az gelişmiş bir ülke olduğuna göre, eğitim sistemini az gelişmiş ülkelerin niteliklerine göre değerlendirmek gerekir. Düzendeki, düzene egemen güçlerin temel amaçlarından kopuk bir açıdan eğitim düzenini incelemek ve değerlendirmek, hiç değilse çözüm yollarını saptamak yönünden bize yararlı sonuçlar sağlayamayacaktır. Eğitim sistemini sistemleştiren güç o ülkedeki siyasi iktidar olduğuna göre, siyasi iktidarın ele geçirilmesini sağlayan ve siyasi iktidarı etkileyen güçler doğal olarak eğitim düzenini de etkileyecektir. Bununla belirtmek istenilen toplumsal düzenin biçimleniş şekli, toplumsal düzene egemen güçler ile eğitim sistemi arasındaki kopmaz ve değişmez ilgidir. Düzenle eğitim sistemi arasındaki tartışılmaz ilişkiyi kabul edince, belirli düzenlerde belirli bir eğitim sisteminin de biçimleneceğini kabul etmek zorunluluğu vardır. Öyleyse, bir toplumdaki eğitim sistemini incelerken, o toplum düzeninin temelindeki etkenleri, topluma egemen güçleri incelemek ve saptamak, eğitimin niteliklerini saptamak yönünden de yeterlidir. Devrimlere, gelişimlere karşıt, tutucu bir toplum düzeninde, bu düzene tam karşıt devrimci bir eğitimin olabileceği düşünülemez. Eğitim sistemi tüm düzenin bir parçası olarak elbette o düzenin koşullarına uygun bir yol-

da biçimlenecektir. Bu temel görüşten hareketle, incelememizi, düzen ve siyasi iktidar sorunlarından kopuk teknik bir inceleme olarak yapmak istemiyoruz. Konuyu Türkiye ve bir bakıma tüm kapitalist yolla kalkınma hevesindeki az gelişmiş ülkeler açısından incelemeği, bu tür toplumlarda eğitimin alacağı temel biçimleri saptamak ve varılacak sonuçları uygulamadan örneklerle kanıtlamak dileğindeyiz.

Bu yönden bir çalışma, önce eğitimin önemi, bu önem açısından siyasi iktidarın tutumu ve bu tutumun doğuracağı sonuçları üzerinde durmamızı gerektirmektedir. Böyle bir çalışma, elbette ki mevcut düzen içinde eğitim sisteminin incelenmesinden ve yine mevcut sistem içinde eğitim sisteminin düzeltilmesi yollarını araştırmaktan öteye gitmektedir. Biz temel olarak eğitim sistemi ile temel düzen arasında ayrılmaz ilişkileri kabul ettiğimize göre, belirli bir düzen içinde eğitim sisteminde ne derece düzeltmeler yapılırsa yapılsın, eğitim sisteminin yine de temel niteliklerini sürdüreceğini kabul etmekteyiz. Bu düşünce biçimi bizi zorunlu olarak, eğitim sisteminin düzeltilmesinin düzen değişimine bağlı olduğu sonucuna vardırmaktadır. Böyle bir sonucu benimseyince de, mevcut düzen içinde eğitim sisteminin değiştirilmesi için çareler aramak boşuna olacaktır. Belirli bir düzen içinde, eğitim sistemi üzerinde yapılacak değişimler boşuna bir göz boyamacılıktan, spekülasyondan öteye gitmemekte ve sistem temel niteliklerini mutlaka sürdürmektedir. Osmanlı toplumunda ve daha sonra Cumhuriyet döneminde eğitim sistemi yönünden giriştiğimiz bunca deney, uygulamasına çalıştığımız bunca sistem, eğitimi bir yamalı bohçaya çevirmekten başka bir şeye yaramadı. Batılılaşma adı altında batının kapitalist toplumlarından taklit ettiğimiz bunca biçim, bugün eğitim sorunlarımız ve çıkmazlarımız yönünden yaptığımız tartışmaları engelleyemedi. Çünkü temelden düzene dokunmadık, mevcut düzene hazır elbiseleri uydurmaya çalıştık. Sanımızca artık, eğitimi düzenle ve düzenin sorunlarıyla birlikte düşünmek, çözüm yollarını araştırmak zamanı gelmiştir ve belki de geçmektedir.

Eğitim ve toplumsal önemi :

Eğitim genel anlamda, toplumun belirli bir kültür içinde oluşumunu sağlayan, toplumun ortak amaçlar etrafında biçimlenmesine yönelik sistemdir. Eğitim insanı değiştiren bir bilimdir ve bu nedenle de deneysel ve rasyonel bilimlerle sıkı ilişkileri olan ve çağdaş dünya gelişmelerinden sürekli olarak yararlanan karma bir bilgi dalıdır. Alangu'nun belirttiği gibi, eğitim insanı değiştiren ve onu o ülkenin ereklere uygun bir biçime getiren bilgi dalı olduğuna göre, eğitim sisteminin biçimlenişi de o ülkede insanın nasıl olması isteniliyorsa ona bağlı olarak değişecektir. Toplumun insanları, o ülkede yerleşmesi istenilen kültürün ve

rilerine, **sosyalleşme** denilen bir süreç içinde uyacaklardır. Kendiliğinden işleyen **sosyalleşme süreci** içinde toplumsal kültür kendiliğinden kuşaktan kuşağa geçer-ken, bu kültürü geliştirerek kuşaklara aktarmak amacıyla bir örgütlenme biçimlenmiştir ve bunun da adı, **eğitim örgütlenmesidir**. Eğitim bu açıdan, toplumun erişmek istediği amaçlara ulaşması yönünden çok önemli bir araçtır. Eğitim, bu açıdan insanların o toplum içinde belirli biçimlerde ve düşünce sistemlerine uygun olarak sosyalleşmelerini sağlayacaktır. Bu nedenledir ki, eğitim sorunlarını toplumsal yapı içinde inceleyen eğitim sosyolojisi adlı bir bilim dalı biçimlenmiştir.

Eğitim sosyolojisi, bize, her toplumdaki eğitim sisteminin, o toplumun diğer bütün sistemleri ile ilişkili ve onların etkilerini taşıyan bir nitelikte bulunduğunu göstermektedir. Eğitim sisteminin, toplumdaki sosyal gerçeklerden kopararak her zaman ve istenilen şekilde değiştirilemeyeceğini görmekteyiz. Bir memleketin eğitim sistemlerini o toplum içindeki toplumsal ilişkiler, değerler ve güçler saptamaktadır. Bu toplumsal ilişkilerin, değerlerin ve güçlerin belirli bir biçimlenmeye varışını sağlayan etkenler, eğitimin de bu biçimlenmeye yararlı ve paralel yolda oluşmasını gerçekleştirmektedir. Konu bu noktaya gelince, eğitim ile ekonomik yapı arasındaki köklü ve tartışılmaz ilişkiyi görmemiz gerekir.

İlk bakışta eğitim ekonomik kalkınma yönünden bir etken olarak ele alınmakta ve bir ölçüde de gerçekten bir etken olmaktadır. Özellikle az gelişmiş ülkelerde, eğitim ekonomik kalkınmayı hızlandıracak bir etken olarak kullanılmak istenmektedir. Bu nedenle de eğitimin ekonomik kalkınma açısından sistemleştirilmesi gerekmektedir. Bu açıdan, eğitim sistemi, seçilen ekonomik kalkınma yoluna paralel bir biçimde oluşmaktadır. Ekonomik alanda yönelinen amaçlar, eğitimin de yöneldiği amaçlar olmaktadır. Yığınlar yönelinen bu amaçlara uygun bir biçimde sosyalleştirilmek, şartlanmak istenilmektedir. Az gelişmiş ülkelerin kalkınmak için seçtikleri sistemin, yığınlara benimsetilmesinde, bu sistem etrafında toplumun belirli bir oluşuma ulaştırılmasında eğitim en önemli etken ve araç olmaktadır.

Bütün ülkelerde olduğu gibi, az gelişmiş ülkelerde de ekonomik politika ve kalkınma yolları siyasî iktidarın eğilim ve niteliklerine göre değişmektedir. Diğer bir deyişle, siyasî iktidar kendi sınıfsal niteliklerine göre, kalkınma yol ve sistemlerini saptamaktadır. Siyasî iktidar, ekonomik politika yönünden seçtiği yola paralel bir eğitim sistemini de saptamakta ve yığınların bu ekonomik politikaya uygun düşünce düzeylerinde birleşmesini sağlamak istemektedir. Demek oluyor ki, eğitim sorunları geniş ölçüde siyasî iktidar sorununa bağlı bulunmaktadır. Siyasî iktidarın, o memleketteki toplumsal ve ekonomik koşullar açısından biçimleniş şekli, eğitim sisteminin de biçimleniş, sistemleşme şeklinde etkili olmakta-

dır. Özellikle az gelişmiş ülkelerde, seçilen ekonomik yolun ve ona dayanan siyasî iktidarın eğilimlerinin aksine bir eğitim sisteminin oluşması olanakları mevcut değildir. Siyasî iktidarlar hiç bir zaman için kendi yönelişlerine aykırı yönde ki bir sisteme imkân tanımayacaklardır. Belirli çizgilerin dışında bir eğitim sistemini daima köstekleyeceklerdir. Bu, eğitimin bir üst yapı kuruluşu oluşunun ve alt yapının biçimlerine uymak zorunluluğunun doğal bir sonucudur. Bu söylediğimiz, sanırsınız ki, gerek eğitimle verilen konuların nitelikleri ve gerek eğitilmek fırsatı yönünden doğrudur.

Uluscu eğitim :

Bütün dünyadaki insanların aynı ekonomik ve uygarlık düzeyinde olmayışı bütün dünyayı kaplayan tek ve ortak bir eğitim sisteminin varlığını engeller. Belirtildiği gibi, her ülkedeki eğitim, o ülkede kişiden beklediği nitelikleri sağlayacak bir biçimde sistemleşir. Durum böyle olunca, her ülkedeki eğitim sisteminin de diğer ülkedekinden değişik olması doğaldır. Bir ülkedeki kişiden beklenen amaçların ne olduğunu genel politika içinde siyasî iktidar saptar. Siyasî iktidar ise, toplumdaki sınıflar arası ilişkilere göre oluşur. O toplum içinde egemen olan sınıflar, yani üretim araçlarını elinde bulunduran sınıflar kendi sınıf düzenlerini kurarlar ve bu sınıf düzenine uygun bir siyasî iktidar ortaya gelir. Her egemen sınıfın genel politikası ve amaçları, kendi sınıf düzeninden yana olacaktır. Eğitim sistemi de, o ülkede istenilen amaçlara ve genel politikaya uygun olarak biçimlendiğine göre, eğitim sisteminin düzeni kuran, siyasî iktidarın belirli bir eğilimde oluşmasını sağlayan egemen sınıflardan yana biçimlendirilmesi doğaldır. Egemen sınıflar, yığınların kendi sınıf düzenlerine uygun bir oluşuma ulaşmasını isteyecekleri ne kadar doğalsa, yığınları belirli şekilde forme eden eğitim sistemini de kendilerinden yana bir düzenin sürdürülmesi açısından araç olarak kullanacakları o kadar doğaldır.

Bu durumda, bir ülkede eğitim sisteminin biçiminin, eğitimden yararlanma olanaklarının eşitlik üzere olup olmamasının, zorunlu olarak o ülkedeki düzene ve düzene egemen sınıflara bağlı olduğunu kabul etmek gerekliliği vardır. Ülkenin düzeni ve düzene egemen güçler, sınıflar ulusal çıkarlara yöneldiği zaman **uluscu bir eğitimden**, salt bir sınıfın çıkarından yana bir düzenin varlığı durumunda ise **sınıfsal eğitimden** söz açmak mümkündür.

Az gelişmiş ülkelerde, ulusal eğitim, emperyalist sömürüye aracı yetiştirmeyen eğitim demektir, bir ölçüde. O ülkenin kendi koşullarının yarattığı ve kendi koşullarına uygun eğitim uluscu eğitimidir. Bir ülkenin kalkınması için en iyi ekonomik düzeni ayakta tutmaya yönelmiş eğitim sistemi en iyi eğitim sistemi olduğu kadar en uluscu eğitim sistemidir de. Ulusal eğitim, salt bir sınıfın yararlarına

göre düzenlenmemiş bulunan bir ekonomik düzeni ayakta tutan ve bu düzenin insanlarını yetiştiren, böyle bir düzene erişilmesinin yollarını arayan ve gösteren bir eğitim sistemidir. Bu ana çizgileri içinde belirtilebilecek uluscu bir eğitimin ise, ancak ulusal, halktan yana bir siyasî iktidarın biçimlenebildiği toplumlarda gerçekleştirilebileceği doğaldır. Bir ülkede uluscu bir eğitim sistemi yoksa ve bunun değiştirilmesi düşünülüyorsa, bu değiştirme ancak toplumsal yapı değişimleri ile birlikte ele alındığı takdirde ki bir anlam taşıyacaktır. Bunun dışında kalan, düzenden kopuk çabalar, geçici, anlamsız ve düzenin adamlarınca öldürülmeye mahkûm çabalar olacaktır. Düzenin temelindeki ana çıkarlara ters düşen bir eğitim kuruluştur, ergeç ya düzen tarafından kendi koşullarına uydurulacak, ya da bu düzene uydurma gerçekleştirilemezse bu kuruluş bir yabancı madde gibi genel eğitim sisteminden fırlatılıp atılacaktır.

Az gelişmiş ülkelerde :

Çağımızın en önemli sorunlarından biri de az gelişmişlik sorunudur. Çoğunluğu, eski sömürgelerden meydana gelen az gelişmiş ülkeler, siyasal bağımsızlıkları ardında, eski sömürgelerin emperyalistler açısından gördüğü görevi sürdürmektedirler. Yani ucuz ham madde pazarı ve ürünlerin pahalı olarak sokuşturulduğu pazarlar olarak gelişmiş ülkelerin daha da gelişmesi aracı olmaktadırlar. Az gelişmiş ülkelerin hepsi eski sömürgelikten kurtulmuş devletler de değildir. Eskinin büyük bazı devletleri, değişik nedenlerle endüstri devrimini gerçekleştirememişler ve emperyalist ülkelerin yarı sömürgesi durumuna düşmüşlerdir. Eskinin bu büyük devletleri de, günümüzün, az gelişmiş ülkeler bölümüne dahildirler. Bunlara Osmanlı İmparatorluğu ve İran örnek olarak gösterilebilir.

Az gelişmiş ülkelerin ayırıcı nitelikleri, tüm sorunları üzerinde duracak değildir. Bunlar elbette ki konumuz dışı. Sadece eğitim sistemleri yönünden de etkili ve yararlı olması nedeniyle, az gelişmiş ülkelerdeki sınıfsal düzene ve nedenlerine değinmek gerekir.

Az gelişmiş ülkeler için en önemli sorun toplumsal kalkınma sorunudur. Yarı veya tam sömürge durumundaki ülkeler siyasal bağımsızlıklarına kavuştuktan sonra kalkınmaya ve kalkınma için de endüstrileşmeye eğilmişlerdir. Bu ülkeler, çoğunlukla kapitalist ekonomi dünyasının kenarında veya dışında bulunmakla beraber ondan tüm olarak da kopmamışlardır. Özellikle ulusal bağımsızlık için savaşan ve fakat batının emperyalist kültürü içinde eğitilen önderler kadrosu, bağımsızlıktan sonra karşı çıktıkları emperyalist ülkelerin sistemlerini ve ekonomik düzenlerini aynen kopyaya girişmişlerdir. Siyasal bağımsızlıktan sonra, bu önderler, toplumun temel düzenini ve geleneksel yapı kalıntılarını tümünden silecek-

leri yerde, bu temel düzen üzerinde yenilemeye ve kalkınmaya gitmişlerdir. Siyasal bağımsızlığın ekonomik bağımsızlıkla tümlenmesi gerçeğine sırt çevrilmiştir. Ekonomik bağımsızlık, zorunlu olarak, sömürge işletmesinin çeşitli biçimlerinin ortadan kaldırılmasını, az gelişmiş ülkelerle emperyalist ülkeler arasındaki eşitsiz değer değişimlerinin yarattığı eşitsiz ekonomik ilişkilerin değiştirilmesini gerekli kılmaktadır. Bu gereklilik yerine getirilmeden başvurulacak kalkınma hamleleri ve endüstrileşme çabaları, siyasal bağımsızlığın dahi sözde kalması ile sonuçlanmaktadır. Toplumsal yapıyı değiştirmeden kapitalist yolla kalkınma çabaları, başta ulusal gelirin artması sonuçlarını doğuruyor. Fakat, içbirikimin azlığı, feodal kalıntıların varlığı, özel sermayenin yetersizliği nedeniyle devletin ekonomik ilişkilere katılması zorunluluğu doğuyor. Bu katılım toplumcu açıdan olmadığı için de, devlet özel sermayeye destek olmak, onu zenginleştirmek, onun zararlarını yüklenmek durumuna düşüyor. Ulusal kurtuluş savaşlarını izleyen bürokrat devlet kadroları, kendi eliyle bir yeni burjuva sınıfı yaratıyor.

Özel sermayeyi ekonomik kalkınmanın temeli olarak seçen ve onun destekçisi durumuna giren devlet, bu desteklemeyi gerçekleştirmek için, kapitalist ülkelerden dış yardım ve yatırım dilemek zorunda kalıyor. Az gelişmiş ülkelerin git gide dış yardım ve yatırımlara ihtiyaç duyushları, kalkınma için halkın vergi yoluyla katılıma, köylülerin ve işçilerin omuzlarına yüklenen ağır yükümlere, emekçilerin durumlarının kötüleşmesine, işsizliğe yol açmaktadır. Buna karşılık, dış yardım ve yatırımlardan pay alan ve git gide zenginleşen kap kaççı bir sınıf da doğmaktadır. Dış yardım ve yatırımların o ülkenin ekonomik bağımsızlığını yok etmesi yanı sıra, sömürge emperyalist ülkelerle onun yurt içi komisyoncusu burjuvalar arasında da bir işbirliği doğmaktadır. Bu şekilde, az gelişmiş ülkelerde iç pazarın zayıflığı nedeniyle ekonomi dış pazarlara bağlı kalmakta, sınıflar arası ayrımlar da git gide kesinleşmekte ve büyümektedir.

Toplumsal yapı değişmediği için, yarı feodal yapı içindeki feodal liderlerin kalıntıları sürerken, kentlerde de yeni bir sınıf, aracı burjuva sınıfı oluşmaktadır. Yeni oluşan sınıf hiç bir zaman için gerçek bir burjuva sınıfı da olmamaktadır. Emperyalist güçler, dış yardım ve yatırımlarında az gelişmiş ülkenin dünya pazarlarında rakip olmasını engellemek için, tam anlamında, ham madde işleyen, makina yapan endüstrileşmeye olanak vermemektedirler. Bu şekilde az gelişmiş ülkelerde, endüstrileşme daima montaj endüstrisi şeklinde oluşmakta ve iç burjuvazi zorunlu olarak dış kapitalist güçlere bağlı kalmakta, onun az gelişmiş ülkeyi sömürüsünde bir aracı durumunda biçimlenmektedir. Az gelişmiş ülke burjuvası, kendi kapital gücüyle ayakta durabilme olanaklarını bulamamakta ve aracı burjuvazi olmaktan öteye gidememektedir. Klâsik sömürgecilik düzeni içinde, sömürülen ülkeyle sömüren ülke arasındaki ekonomik ilişkiler dolaysız bir biçim-

deyken, yeni sömürgecilik sistemi içinde dolaylı bir biçime girmekte, bir aracı sınıfın varlığı zorunlu olmaktadır: Bunlar toplumsal tabakalaşmanın doğal ürünleri değildirler. Yerleşmiş bir orta sınıfın da temsilcisi değildirler. Yeni toplum düzeninin yarattığı parazit, ekonomik yönden temelsiz, kendi gücüyle ayakta duramayacak nitelikteki aracı burjuvazi, feodal kapitalistlerle birlikte kendi politik düzenini de yaratmaktadırlar. Önce bürokrat devletin koltuğu altında gelişen aracı burjuvazi feodal beylerle birlikte kendini güçlü gördüğü anda, iktidarı seçimle veya darbeyle kendi eline geçirmekte ve kendi devlet düzenini kurmaktadır. Bu yeni düzen içinde yeni bir bürokrat kadro da yetişmektedir. Bu düzenin kuruluşunda, her biri kendi açısından çıkarı olduğu için, aracı burjuvazi, feodal beyler ve emperyalist devletler işbirliği de yapmaktadırlar.

Bu tür az gelişmiş ülkeler çoğunlukla, önce karşı çıkıp savaştıkları batının siyasî biçimlerini de aktarmaktadırlar. Az gelişmiş genç ulusların anayasaları için kullanılan, «karbon kâğıdıyla kopya edilmiş anayasalar sistemi» deyiminde geniş ölçüde bir doğruluk payı vardır. Batıdan taklit bu biçimsel demokratik sistemler içinde, topluma egemen olan sınıflar siyasî iktidarı ellerinde tutma olanaklarına daima sahiptirler. «Genel oy» sistemine dayanan bu biçimsel demokrasilerde, geleneksel kalıntıların etkisi altında olan ve çoğunluğu köylülerden oluşan seçmenler, kendilerinden yana bir iktidarı seçme konusunda yetersiz kalmaktadırlar. İktidarı elinde bulunduran siyasal partiler değişse dahi, bu partilerin hepsi aynı sınıftan oldukları için, egemen sınıf değişmemektedir. Partiler arasındaki çekişme, sadece biçimsel alanda kalmaktadır.

Bu ana çerçeve içinde, az gelişmiş ülkelerde siyasî iktidar yaygınlaşmamakta ve belirli bir sınıfın elinde kalmaktadır. Bu ülkelerin siyasal yönetimi, bir sınıftan yana sınıfsal niteliktedir. Zamanla, yığınların bilinçlenmesiyle bu sınıfsal siyasal yapının değişmesi ve halk sınıflarının kendi iktidarını kurma eğilimleri, önce parlamenter oyunlar içinde engellenmektedir. Düzenin bu oyunlar içinde dahi sürdürülmesi olanaklarının bulunmaması durumunda ise, egemen sınıflar ile emperyalist güçler, düzeni açık bir faşist sistem içinde sürdürmek yolunu aramaktadırlar. Egemen burjuvazi, emekçi sınıfların bilinçlenme ve hak isteklerine karşı hiç bir zaman direnecek kapital gücünü bulamadığı ve emperyalizm de bu tür ülkelerdeki vazgeçilmez çıkarlarını kaybetmek istemediği için, açık bir faşizme dönüşmekte ortak yarar bulmaktadırlar.

Sınıfsal eğitim :

Belirli bir sınıfın siyasî iktidarı elinde bulundurduğu ve bunun tek sahibi olarak belirttiği düzenlerde, eğitimin de bu sınıf düzeninden yana işletileceği doğaldır. Yukarıda da belirttiğimiz gibi, bütün düzenlerde, eğitim sistemi, toplum dü-

zenine ve seçilen ekonomik sisteme göre biçimlenir. Bu ilgi özellikle az gelişmiş ülkelerde daha açık ve kesindir. Özellikle az gelişmiş ülkelerde sınıfsal niteliktedir. Nedeni de gayet açıktır ve ekonomik yapıyla ilgilidir. Yeni sömürgecilğin boyunduruğu altındaki az gelişmiş ülkelerde, düzen belirli egemen sınıfların dışındaki sınıfların siyasi iktidarına ne sistem ve ne de düşünce olarak açık değildir. Endüstrileşmiş ileri kapitalist ülkelerden farklı olarak, az gelişmiş ülke kapitalizmi emekçi hakların çıkışlarına karşı kendini savunacak güçte değildir. Bu nedenle de toplumu sürekli olarak düzenden yana bir sosyalleşme, şartlanma içinde tutmak ister. Bunu sağlayacak eğitim bu nedenle sadece düzenden yana bir yönde işler ve bu çerçeve içinde sınırlıdır. Bu nedenle az gelişmiş ülkelerde eğitim bilimsel bile değildir. Düzeni savunmak yönünden bilim dışı bir eğitim dahi gerçekleştirilebilir. Bu tür toplumlarda, eğitim sistemi tüm olarak bir sınıfın sınıf çıkarılarının savunması görevini üzerine almıştır.

Az gelişmiş ülkelerin toplumsal yapılarının sonucu, gerçekte eğitilmekte bir şans ve fırsat yakalama işidir. Yine bunun yanında, az gelişmiş ülkelerdeki düzenden, düzenin sürdürülmesinden yana olan emperyalizmin sömürgeleştirici etkisi de eğitimin biçimlenmesi yönünden etkili olur. Demek oluyor ki, sınıfsal bir eğitim sistemi özellikle üç ana nitelik taşımaktadır:

1 — Eğitilmek konusunda bir fırsat eşitliği söz konusu değildir. Eğitim olanaklarına kavuşabilmek bir şans işidir. Geniş ölçüde okumaktan yoksunluk durumu söz konusudur. Eğitilmek fırsatını yakalayanlar da eşit ve aynı değerde bir eğitime kavuşamazlar. Eğitilenlerin sınıfsal durumlarına paralel bir şekilde eğitim kuruluşları arasında da derecelenme söz konusudur.

2 — Eğitimde, eğiticinin bilgi verme, eğitme hakları da konu yönünden sınırlıdır. Mevcut sınıf düzeninden yana olmayan, az gelişmiş ülkelerdeki sömürü sistemlerini eleştiren bilgi ve düşünceler, ne derece bilimsel nitelik taşırlarsa taşırsın öğreti konusu yapılmamaktadır. Sınıf çıkarlarına uygun düşmeyen bilimsel gerçeklerin eğitim yoluyla halka aktarılması yasaklanmaktadır. Bu çizgiye aykırı kişisel davranışlar ve eğitim kuruluşları, sınıfsal düzenin sınıfsal çıkarları adına silinir, yok edilir.

3 — Eğitim halka dönük, ülkenin sorunlarına ve gerçeklerine yönelmiş değildir. Çoğunlukla yığınları sömürgeleştirici bir eğitim söz konusudur. Eğitim hiç bir zaman ulusal ve halk çıkarlarına yönelmemiştir. Böyle bir yönelme, toplumun sınıfsal yapısına zaten aykırı olurdu. Bu nedenle, sömürücü devletlerin kendi ölçü ve çıkarlarına uygun bir eğitim sistemi, az gelişmiş ülkelerde taklit edilmekte ve çoğunlukla yığınları sömürüye alıştırıcı bu eğitim sistemi batılılaşma olarak isimlendirilmektedir. Bu tür bir taklit eğitim sistemi içinde, yığınlar sorunlar üzerin-

de düşünmeyi öğrenecekleri yerde, birtakım kalıpları, kalıp olarak ve nedenleri-
ne inmeden ezberleyici durumuna düşürülmektedirler. Yığınlar, sosyal bilimler
konusunda dahi, sorunları tartışamayan basit birer teknisyen olarak yetiştirilmek-
tedirler.

Bu tür bir eğitim sistemi içinde, eğitimin halktan ve toplum sorunlarından
kopukluğu, eğitilen kitlelerin de çevrelerine yabancılaşmaları sonucundan başka
birşey doğurmamaktadır. Bu tür bir eğitim sistemi içinde, ulusal çıkarlara ve so-
runlara uygun bir biçimde eğitilmeyen, bu sorunlar üzerinde düşünmesini öğren-
meyen, aksine bu sorunlardan koparılan eğitilmiş kişi basit teknisyen yapısı için-
de, kendi çevresinden kopmakta, kendi çevresinin sorunlarına yabancı olmakta-
dır. Kişisel mutluluğu ancak düzenin oyun kurallarına uymakla bulan eğitilmiş
kişiler, kendi sınıfsal çıkarlarına karşı dahi olsa, düzenden yana çıkmakta düze-
nin bekçisi olmaktadır. Bu ise gerçekte kişinin kendi kendine de yabancılaşması,
kendi sınıfına ihanet etmesi anlamını taşımaktadır. Sınıfsal eğitim, eğitilenlere
ancak mevcut sınıfsal düzenin adamı olmakla mutluluklara erişilebileceğini öğre-
tirken sınıfsal bilinçlenmeleri de engellemiş olmaktadır. Eğitim bu açıdan, genel
bir propaganda ve yöneliş sağlama taktığının bir parçası olmaktadır. Yığınlara
ulaşılması özlenilen örnekler olarak sınıfsal düzenin mutluluklarına erişmiş kişi-
ler ve yaşantılar gösterilmekte, bu tür insanlar toplum içinde propaganda yoluyla
prestij sahibi kılınmaktadır. Bu prestij modellerine erişme özlemi yaratılmak-
tadır. Bu şekilde gerçekte halktan gelenler kendi sınıfsal niteliklerini yitirmekte,
burjuvalaşma özelemleri içinde düzenin bekçileri, destekçileri durumuna girmek-
tedirler.

Şunu da belirtmek gerekir ki, sınıfsal eğitim sistemi çok kez, hukuk teorisi-
nin dışında bir sosyal gerçek olarak biçimlenmektedir. Gerçekte az gelişmiş ül-
kelerdeki çelişkilerden biri de, hukuk teorisi ile sosyal biçimlenme arasındaki çe-
lişkidir. Özellikle anayasalar ile belirtilen hukuksal yapı teorik bir plânda kal-
makta, toplum içinde egemen olan güçler, bu teorik yapıya aykırı da olsa, sosyal
gerçeği kendince bir biçimlenmeye ulaştırmaktadır. Diğer bir deyişle, kuruluşla-
rın, değerlerin, ilişkilerin toplumsal yapı içinde biçimleniş, hukuk teorisinden çok,
toplum yapısından ve bu yapı içindeki sınıf ilişkilerinden etkilenmekte ve buna
uygun bir biçim almaktadır. Bu çelişkiyi geniş ölçüde eğitim sisteminde de gör-
mekteyiz. Çoğunlukla, demokratik ve uluscu bir eğitim düzenini öngören anayasa
teorisinin aksine, az gelişmiş ülkelerde, toplumsal yapı sınıfsal bir eğitim siste-
mini gerçekleştirmektedir. Bu sonuç, eğitimin, başkaca üst yapı kuruluşlarında
da görüldüğü gibi, diğer bir üst yapı sistemi olan hukuktan çok, ekonomik düzen
ve bu düzen içindeki çıkar ve üretim ilişkilerine göre sistemleştiğini, bu ilişkiler-
den etkilendiğini, bu ilişkilerden ayrı ve kendi başına ulusal bir çizgi üzerinde bi-
çimlendirilemeyeceğini göstermektedir.

Türkiye'de sınıfsal eğitim :

Türkiye de az gelişmiş bir ülkedir. Türkiye'deki eğitim sistemine kabataslak bir göz atış dahi, az gelişmiş ülkelerdeki sınıfsal eğitim konusunda belirtmeğe çalışılan teorik sonuçların doğruluğunu kanıtlar niteliktedir. Cumhuriyet döneminin başından bugüne kadar gerçekleşen politik gelişim ile eğitim hayatımız yönünden görülen gelişim arasında büyük bir paralellik kendisini açıkça ortaya koymaktadır.

Türkiye ulusal kurtuluş savaşını antiemperyalist ve antikapitalist bir amaçla gerçekleştirmiştir. Antikapitalist ve antiemperyalist bir düzenin ve batının sömürgeciliğinin karşısına çıkılabilmek için de batı uygarlığına erişebilmek zorunlu görülmüş ve «batılılaşma» çabalarına girilmiştir. Türkiye'nin batılılaşması temelde, bir batı hayranlığının değil ve fakat gerçekte batıya karşı duyulan kinin, güvensizliğin ürünüdür. Bu nedenle de Türkiye'de batılılaşma batının engelleme çabalarıyla karşılaşmış, «batıya rağmen batılılaşmanın» gerçekleştirilmesine çalışılmıştır. Batılılaşma doğal olarak eğitim plânında da kendisini göstermiş, batı ölçüleri içinde bir eğitim birliğine varılmak istenilmiştir. Fakat bu çaba, Tanzimattan bu yana görülen ülkeye eğitim sistemi ithal etme usulünün bir devamı biçiminde gelişmiştir. Batıdan alınan eğitim sistemleri ile kalkınabileceğimiz, batı uygarlık düzeyine ulaşabileceğimiz sanılırken, gerçekte batı modelleri, batı felsefesi toplumumuza benimsetilmiş, batıya karşı düşmanlıkla çıkılan yolda, batıya yatkın bir toplum bir süreç içinde yaratılmıştır. Batı biliminin, ulusal çıkarlar ve sorunlar yönünden değerlendirilmesi yoluyla gerçekleştirilebilecek bir eğitim sistemi gerçekleştirilememiştir.

Cumhuriyetin ilk dönemlerinde, batı eğitim modellerinin, bize yabancı felsefiyle birlikte alınması, bu sistem içinde yetişenlerin topluma yabancılaşmalarını doğurmuştur. Ulusal kurtuluşa yönelmiş bir ülkenin, sömürge çağının eğitim sistemleriyle gerçek kuruluşa yönelemeyeceği doğaldı. Diğer etkenlerin yanında, eğitimdeki batı taklidi sistemler de, Türkiye'nin gerçek sorunlarına eğilemeyişi, toplumsal değişimlerini gerçekleştiremeyişi ve bütün değişimlerin biçimde, hukuk teorisinde kalışı sonucunda rol sahibi olmuştur. Özellikle bugünün bilim, idare ve sair sorumlu kişilerinin bu taklit sistem içinde, batıyı kalıp olarak kabul eden kişiler olarak yetiştiklerini ve her reform çabasında batıdan örnek aramak hastalığına tutulduklarını görmekteyiz.

Türkiye'nin kalkınması için en geçerli ekonomik sisteme yönelmemiş eğitim sistemi, geleneksel yapı üzerinde tutturulmak istenmiş, bu yolla eğitim sistemi, eğitilen ile toplumsal gerçek ve sorunlar çelişkisi doğmuştur. Bu çelişki, eğitilenlerin genellikle toplumdan kopuk, batıya karşı yatkın ve uysal bir aracı sınıfın

doğmasına yol açmıştır. Kurtuluş Savaşı içinde yetişen ülkücüler çağının bitiminden sonra, Türkiye'nin politika ve ekonomi hayatına bunlar egemen olmuştur. Bu egemenlik Türkiye'nin emperyalist etkiler altında gittikçe yarı sömürge durumuna düşürülmesi ve günümüzün ekonomik bağımsızlığını yitirmiş düzeninin, aracı burjuvazi sisteminin yerleşmesine yol açmıştır. Türkiye'nin sınıfsal politik yapısı gitgide belirdikçe, eğitimde de sınıfsal nitelik artmıştır. Batıdan aynen alınan eğitim sistemi, batının büyük burjuvazisinin kültürünü temsil ettiği için zaten sınıfsaldı. Fakat, ülkücüler çağının belki de biraz romantik ulusculuğu, biçimsel olarak bu eğitime etki yapabiliyordu. Toplumsal değişimlere inmeyen, bir ulusal kurtuluş savaşı yapmış kuşaklardan olmanın övücü telkin ediliyordu. Emperyalist boyunduruğun kesin olarak ortaya çıkışı ile eğitim sisteminde bu uluscu duygusallık dahi silindi.

Sınıfsal eğitimin ana çizgileri :

Cumhuriyetten bu yana eğitim politikamızın gelişimi, bize birçok gerçeği açıkça gösterir niteliktedir. Önce şunu açıkça saptamamız olanakları ortaya çıkıyor ki, toplumsal yapı değişimleri, güdülen amaca göre gerçekleştirilmedikçe, gitgide amaçla politik, sınıfsal ve toplumsal yapının yönelişleri arasında çelişkiler ortaya çıkıyor. Antiemperyalist amaçla gerçekleştirilen bir kurtuluş savaşından bir süre sonra ülkemizin emperyalist baskı altına girişi bunu kanıtıyor. Bu yapı, üretim ilişkileri ve üretim türü yönünden değişiklik yapılmadıkça, bu alt yapı üzerinde ulusal bir eğitim sistemi de gerçekleştirilemiyor. Toplumsal düzen, kendine karşıt bir sisteme hayat hakkı tanımadığı gibi, ekonomik sisteme zıt bir eğitim sistemi de çelişik bir nitelik taşıyor. Bunun en güzel örneği de ülkemizde Köy Enstitüleri olarak beliriyor. Köy töresel yapısı ve gelenekleri içinde kapalı kaldıkça, köy toplumu içinde egemen güçler egemenliklerini sürdürdükçe yalnız eğitim yoluyla köyü kalkındırmak mümkün olamıyor. Köy Enstitüleri gibi devrimci nitelik kazanan kuruluşlar, zamanla yapı ile çelişkiye düşüp ortadan kaldırılıyorlar. Egemen olan sınıfın dışında bir sınıfa yönelen bir eğitim sistemi, elbette egemen sınıfın gücü kırılmadan gerçekleşemezdi de.

Toplumda egemen sınıfların gitgide kendi düzenlerini kurmalarıyla paralel olarak sınıfsal bir eğitim sisteminin de dozunun arttığı görülmektedir. Az gelişmiş bir ülke olan ülkemizde de, diğer az gelişmiş ülkelerde de görüldüğü gibi, egemen aracı burjuvazi kapital gücüyle halkın gelişimine karşı çıkar düzenini kendi gücüyle savunamadığı için halkı bir tehlike olma durumundan çıkarmak çabası içindedirler. Bu çabalar, baskı tedbirlerinde, yasaların kurallarında görüldüğü gibi, eğitim sisteminin biçimlenişinde de görülüyor. Gitgide öğreti konuları sınırlanıyor. Sınıf düzenine karşıt bilgiler, bilimsellik ölçüsü ne derece derin olursa olsun,

öğreti dışı bırakılıyor. Bu ilk okullardan, üniversitelerimize, hem de özgür üniversitelerimize kadar değişmeyen bir gerçek. Belirli bilgiler, üstünkörü ve kötülenir, kabataslak inkâr edilir bir biçimin dışında öğretilmiyor. Aksi bir davranış ceza yasalarından, disiplin kovuşturmalarına kadar birçok belâyı karşısında buluyor. Bu nedenle, ülkemizde öğreticinin öğretti özgürlüğü sınırlandırılmış, belirli biçimler, kalıplar içinde dondurulmuş demektir.

Gene gözlemlerimiz, ilk okuldan üniversitelerimize kadar, bütün eğitim kuruluşlarında toplum sorunlarından kopuk, halka sırt çevirmiş bir eğitim sisteminin varlığını görmekteyiz. İlk ve orta eğitim de, öğretici batıdan alınma kalıpları öğrenciye tekrarlayan bir tekrarcıdan öteye gönderilmediği gibi, bu çerçeve içinde eğitilenler de düşünen, sorunların nedenlerine inebilen insanlardan çok, ezberci, kalıpları değişmez birer gerçek olarak benimsemeye alışmış kimseler olarak yetiştirilmektedirler. Batı modellerinin aynen ve topluma uydurulma, toplum açısından değerlendirme yollarına başvurulmaksızın, kalıp olarak belellenmesi, eğitilenlerin toplum sorunlarından habersiz, birtakım bilgileri üst üste yığılmış kişiler olarak yetişmelerinden başka bir sonuç elbetteki doğuramazdı. Bu nedenle de, toplumun her türlü sorunu, batının hazır reçeteleri ile sürülerek çözümlenmek istenmiş yurdumuzun koşullarından, sorunların kökenlerinden habersiz bürokrat kadrolar, hiç bir sorunu yerli yerince çözümleyebilmek olanaklarını bulamamışlardır. Bu şekildeki kalıpsal bir eğitim türünün, sömürgeci kapitalist ülkelerde başarı sağlayan sistemlerin, kökten değişik bir toplum yapısı üzerinde başarı kazanamayacağı, bu başarıyı sağlayacak kuşaklar yetiştiremeyeceği doğaldır. Bu tür bir eğitimin yetiştirdiği kuşaklar ancak düzenin bekçileri olabilmek olanaklarını bulabilmişler, düzeni sürdürmeğe yatkın bir eğitim sistemi içinde şartlanmışlardır. Mak-sat da budur gerçekte.

Emperyalist ülkelerle ilişkilerin doğal bir sonucu olarak, bu ülkelerin her alan-daki uzmanları, alanlarındaki planlamaları, uygulamaları, işletmeleri gerçekleştirmek yönünden, devletin kamu görevlerinin her alanına el atmışlardır. Bu el atışın özellikle ekonomik ve eğitim alanlarında oluşu dikkati çekmektedir. Bu iki alan, emperyalist sömürüye yatkın bir ekonomik düzeni sürdürmek ve bu düzene yatkın bir eğitim sistemini gerçekleştirmek yönünden en önemli alanlar olduğu kuşkusuz kabul edilmelidir. Bu yolla, eğitim planlaması, eğitimde konular ve eğitimde yöneliş, ulusal kurtuluşumuza karşıt, sömürücü güçlerin temsilcisi uzman-larca planlanmış olmaktadır. Sömürü düzeninde, sömürüden yana ve bundan pay alan aracı burjuvazi de, elinde bulundurduğu siyasî güç ile bu planlamaya olanak sağlamakta böyle bir planlamayı kendi çıkarı için de gerekli ve yararlı görmektedir. Böylece saptanan bir eğitim planlaması içinde, eğitimin uluscu, ulusal kurtuluşu yönelen bir nitelik kazanabilmesi elbette ki mümkün değildir. Çünkü belirtil-diği gibi, uluscu bir eğitim, halktan yana, sömürüden arınmış bir ekonomik dü-

zene yönelmiş bir eğitim, böyle bir düzeni yaratacak kafa ve güçte kuşakların yetişmesini amaç bilmiş eğitim demektir. Böyle bir düzen ise elbette ki, emperyalist güçler ve sınıfsal niteliği baskın, halka karşıt siyasî iktidarlar özlenen ve istenen bir düzen değildir. Ulusal kurtuluşumuza ve ekonomik bağımsızlığımıza karşıt, yerli ve yabancı güçlerce düzenlenen bir eğitim düzeninin ise, yığınları sömürgeleştirici, Türkiye'nin koşullarına ve ihtiyaçlarına yönelmiş bir eğitim olamıyacağı doğaldır. Emperyalist ülkeler bu yolla, sadece kendi ülkelerinde değil, hatta kendi ülkelerinden çok yabancı ve etki alanlarında olan ülkelerde, kendi çıkarlarına uygun bir eğitimi sistemleştirmektedirler. Sistemleştirilen bu eğitim ise sadece ve sadece, o ülkede egemen olan sınıfların yararına olmaktadır. Bu bağımsız olan üniversite eğitimimiz için de söz konusudur ve bu konuya aşağıda değineceğiz.

Eğitilebilmek fırsatı :

Az gelişmiş ülkelerin en belirli ayırıcı niteliklerinden biri de, fırsat eşitsizliği olarak belirmektedir. Her alanda başarı sağlayabilmek, bir olanaktan yararlanabilmek, şansa ve bir ölçüde düzenin adamı olmağa bağlı kalmaktadır. Kişiler her alanda aynı çıkış noktasından harekete geçmemekte, aynı koşullar içinde yarışmamakta, varım noktası her kişi için aynı olmamaktadır. Başarı yeteneklerden çok, şansa ve kişinin kendi kişiliğinden doğmayan olanaklara bağlı olmaktadır. Kısacası, düzenin doğal sonucu kesin bir fırsat eşitsizliği söz konusudur.

Az gelişmiş bir ülkede her kesimde söz konusu olan fırsat eşitsizliği özellikle eğitim alanında da kesin olarak söz konusudur. Bu fırsat eşitsizliği toplumsal bir gerçektir. Bu gerçek, toplumsal yapı ile anayasa teorisinin de çelişki içinde bulunduğu gerçeğini doğrulamaktadır. Hiç bir sınıfa «imtiyaz» tanınmayacağını belirten Anayasanın 12. maddesi, eğitilmek, iyi eğitilmek olanaklarının genellikle belirli bir sınıftan olmaya bağlı olduğu bir ülkede geçerli değildir. Halkın öğrenim ve eğitiminin devlete ait bir görev olduğunu söyleyen Anayasanın 50. maddesi, eğitimin ancak belirli sınıftan olanlara ve bu şansı elde edebilenlere açık olduğu bir ülkede elbetteki sözde kalmaya mahkûmdur. Türkiye'deki eğitim alanında açıkça beliren durumda, Anayasanın 12. ve 50. maddelerinin salt kurallar olmaktan öteye gitmediğini ortaya çıkarmaktadır.

Anayasaca eğitilmenin, eğitmenin bir hak olarak tanındığı ülkemizde, bu eğitimde öğretilenin ne olacağı ve ne gibi amaçlara yöneleceği sorunu bir yana, vatandaşların çoğunluğunun bu haktan yararlanamadığı açıktır. Bunun yanında, eğitilmek fırsatını bulabilmiş kişilerin de eşdeğer bir sistem içinde eğitilmedikleri başka bir gerçektir. Siyasî iktidarın eğitim konusundaki tutumunun, yatırımlarının, eğitim sisteminin yurdun değişik bölgeleri arasında değiştiği açıkça görülmek-

tedir. Bu durumda ortaya çıkan şu olmaktadır : Eğitilmek fırsatı genellikle belirli sınıflara aittir; eğitilenler de egemen sınıfların çoğunlukla biriktikleri bölgelerde daha elverişli bir durumdadırlar. Ayrıca, siyasî iktidar da, eğitim politikasında yurdun her bölgesini eşit bir anlayış ve değerle ele almamaktadır. Kısaca belirtilen bu sonuçlar, eğitimin yurdumuzdaki sınıfsal niteliğini belirleyen en açık verilerdir. Varılan bu sonuçları bazı ana örneklerle kanıtlamak isteriz.

Türkiye'de okur-yazar oranının şaşılabilecek derecede düşük olduğu açıktır. 1960 genel nüfus sayımına göre, altı yaşından büyük nüfusun % 60 dan çoğu okur-yazar değildir. Bu konuda şu gözlem de ortaya çıkmaktadır ki, Türkiye'de okur-yazar oranı artacağına gittikçe gerilemektedir. Örneğin 1955 yılında % 41.4 olan oran, 1960 yılında % 39.6 ya düşmüştür. Halbuki batı ölçülerine göre % 90 ın altında bir oran, eğitim konusunda ciddi bir sorun olarak kabul edilmektedir. Yurdumuzda ise okur-yazar oranının düşüşü hiç de endişe ile karşılanmamaktadır. Okuma-yazmanın en yüksek olduğu İstanbul'da dahi bu oran % 73.4'ü geçmemektedir. Okur-yazar oranındaki düşmenin % 5.4 oranıyla özellikle 6-14 yaş grubunda görülmesi daha büyük bir önem taşımaktadır. Bu durum, siyasî iktidarların, gitgide ilk öğretim zorunluluğu konusunu savsakladıklarını ve yeni kuşakların eğitilmesi konusunu önemsemediklerini ortaya çıkarmaktadır. Nitekim, 1950-1960 yılları arasında ilkökul öğrenimi yapanların oranlarının ancak % 11.5 ten % 15.2 ye yükselmesi, yükselişteki bu zayıflık da kanımızı destekler niteliktedir.

Ortalama olarak Türkiye'deki okuma-yazma oranını % 40 olarak kabul ederken, bu okur-yazarların hepsinin okul eğitiminden geçtiğini de sanmamak gerekir. Okur-yazar nüfusun ancak % 15.2 si ilkökul eğitimi görmüştür. Bu oran orta-okul öğretimi için % 1.9, lise öğretimi için binde 7 dir. Yüksek eğitim yapmış olması gereken 25 yaşından yukarı nüfusun ancak binde 4'ü yüksek eğitim yapmış durumdadır. Bu oranlarda artışın da süreler içinde çok sınırlı olduğunu belirtmemiz gerekir.

İlkokuldan üniversitelere kadar her eğitim derecesinde eğitim görmek fırsatını yakalayanların da, çoğunlukla belirli sınıflara ve bölgelere dağıldıklarını görmek mümkündür. Okur-yazar oranından, yüksek eğitim görenlere kadar hepsinde, bölgeler arası farklılık, bölgeler içinde de kent ve köy farklılıklarını saptayabilmek mümkündür. Gerçekten, örneğin okuma-yazma oranında İstanbul % 73.4 ile başta gelirken Hakkâri % 11.5 ile sona gelmektedir. Eğitim düzeyleri yönünden, Doğu ve Batı Anadolu arasında kesin bir farklılık görülmektedir. İlkokul öğrenimi görmüş olan nüfus ortalaması % 15.2 dir. Bu ortalamanın üstünde olan 27 ilden ancak 2 il Doğu Anadolu ilidir. Diğerleri, Batının ve Güneyin büyük ve zengin kentleridir. Aynı durum orta ve yüksek eğitim için de söz konusudur. Orta öğretimde 6, lise öğretiminde 4, yüksek öğretimde 5 batı ili ortalama oranın üze-

rine çıkabilmektedir. Örneğin lise öğrenimi İstanbul'da % 4.5 iken, bu oran doğu illerinin çoğunda % 1'e ve Adıyaman'da sıfıra düşmektedir.

Bölgeler arasındaki eğitilme farklılığı, eğitim kuruluşları arasındaki farklılığa da paralel düşmektedir. Bugün Türkiye'deki köylerin ancak % 67 sinde okul bulunmaktadır. Kuzeybatı bölgesiyle, Trakya'daki illerin hemen her köyünde okul varken, Diyarbakır, Siirt, Van, Ağrı, Mardin gibi illerin köylerinin ancak % 25-30 arasındakinde okul vardır. Aynı durum ortaokullar ve liseler için de söz konusudur. Ortaokul çağındaki nüfusun % 11.7 si okula gitmektedir. Bu ortalamanın üstündeki illerin hepsi hemen hemen batı illeridir. Doğu ve güneydoğu illerinin çoğunluğu ise bu ortalamanın altında kalmaktadır. Bu oran, Ağrı, Bingöl, Hakkâri ve Adıyaman'da % 1'e kadar düşmektedir.

Bölgeler arası ve kentlerle köyler arasındaki eşitsizlikler konusunda başka örnekler de vermek mümkündür. Bu farklılık, gerçekte siyasi iktidarın tutumunun doğal bir sonucudur ve eğitim alanındaki yatırımların gelişimi ve dağılımı bunu açıklamaktadır.

Eğitim alanındaki yatırım konusunda ilk göze çarpan, siyasi iktidarların bu alana gereğince yatırım yapmaktan çekindikleridir. Gerçekten, 1948 yılı ile 1962 yılı arasında bütçe 1 milyar 243 milyon liradan 10 milyar 115 milyon liraya yükselmiştir. 1948 yılında fiyat birimi 100 olarak kabul edilecek olursa, bu birim 1962 de 276 dır. Buna karşılık, eğitim için 1948 yılında eğitime bütçeden ayrılan oran % 13 iken, 1962 de bu ancak % 14'e yükselmiştir. Aynı şekilde 1948 yılında Türkiye'nin gayrisafi milli geliri 10 milyar lira iken, 1962 yılında 60 milyar lira olmuştur. Aynı sürede eğitim masrafları da 154 milyon liradan 1 milyar 334 milyon liraya yükselmiştir. Bu durumda, Türkiye 1948 yılında milli gelirin % 1.53 ünü eğitime ayırmışken, 1962 yılında bu oran ancak % 2.2 ye yükselmiştir. Halbuki bazı Ortadoğu ülkelerinde bile milli gelirin % 8'i milli eğitime ayrılmıştır. Bu süre içinde artan nüfus, enflasyonist politika da düşünülecek olursa, eğitim için ayrılan tahsisin gerçekte azaldığı ortaya çıkar.

Gerçekte az olan eğitime ayrılan tahsisler de, bölgeler arasında eşit ve ihtiyaca göre bölüştürülmemektedir. Örneğin Ankara'da nüfus beşine düşen eğitim masrafı yılda 106 lira iken, Urfa'da 22 liradan ibarettir. Ayrıca eğitim tahsislerinden büyük paylar alan bölgeler, bu aldıklarını inşaata yatırmak zorunluluğunda kalmamakta ve daha iyi eğitim için harcamaktayken, geri kalmış bölgelerde tahsisin çoğu inşaata gitmektedir. Örneğin İstanbul eğitim tahsisatının ancak % 6.4 ünü inşaata ayırmakta, buna karşılık Mardin % 39.5 ini bu iş için harcamak zorunda kalmaktadır. Bu durum doğal olarak, bölgeler arası eğitim kaliteleri arasında da fark yaratmaktadır. Eğitim kalitesindeki bu farklılık, yüksek tahsil görme olanakları yönünden de eşitsizlikler yaratmaktadır.

Şu birkaç ana örnek, bize, Türkiye'de eğitimde fırsat eşitsizliğini açık bir biçimde göstermektedir. Bu genel fırsat eşitsizliği içinde, bölgeler arasındaki eşitsizlik de kesin ve açıktır. Belirli sınıfların yaşadıkları bölgeler daima baskın nitelik taşımaktadırlar. Nüfusun % 80'i köylü iken, köy çocuklarının % 98'i okula gitmek olanağından yoksundur. Bütün bu çerçeve içinde, kenttekiler, köydekilere, batdakiler doğudakilere oranla fırsatlara sahiptirler. Kaldı ki, kentlerde bulunanlar dahi, malî olanaklar yönünden, eğitilmek ve daha iyi eğitilmek konusunda olduğu kadar eğitildikten sonra iş bulma açısından da değişik fırsatlara sahiptirler. Bu eşitsizlik, fırsat yakalama farklılığı yüksek eğitimde daha da açık ortaya çıkmaktadır.

Yüksek eğitimde :

Türkiye'deki düzene bağlı eğitim sorun ve çıkmazlarını aynen yüksek öğretimde de görmek mümkündür. Fırsat eşitsizliği, ulusal olmayan eğitim sistemi içinde üniversitelerimiz ve yüksek okullarımız bugün kendilerinden bekleneni vermekten çok uzaktırlar.

Bugün Türkiye'de 15-64 yaş arasındaki aktif nüfusun ancak binde 8'i yüksek öğrenim yapmış durumdadır. Halbuki bu oran, örneğin İtalya'da % 2, Japonya'da % 6, Amerika'da % 9'dur. Yüksek eğitim yapanların çoğu da kentlidirler. Nüfusun % 80'i köylü ve tarımla uğraşan kişi oldukları halde 1964-65 yılında İstanbul üniversitesinde okuyanların sadece % 31'i bu kesimden gelmektedir. Bu % 31'in de, çoğunlukla varlıklı ailelerden geldiği ve gerçekten köylü sayılamıyacakları açıktır. Aynı şekilde 1964-65 yılında Ankara Üniversitesinde okuyan öğrencilerin % 85'inin memur, çiftçi ve tüccar çocuğu olduğu, ancak % 5,7 sinin çeşitli nitelikte işçi ailelerden geldiği görülmüştür. Aynı üniversitedeki öğrencilerin % 47 si ise zaten Ankara içinde yerleşmiş ailelerden gelmektedir. Bu durum, ancak belirli yerlerde yerleşenlerin yüksek tahsil yapabildiklerini göstermektedir. Nitekim, yüksek tahsil yapmış nüfusun yüzdesi de aynı şeyi doğrulamaktadır. Örneğin, Adıyaman, Çankırı, Gümüşhane, Erzincan gibi illerde yüksek tahsil görmüş nüfus oranı (25 ve daha yukarı yaştakilere oranla) binde 1,2 arasında değişmektedir. Hakkâri ve Siirt'te ise bu oran sıfırdır. Yine Ankara Üniversitesindeki, aynı yıllardaki öğrencilerin % 34'ünün ailesinin aylık gelirin 1000-2000 lira arasında olduğu, yani oldukça gelir sahibi bulundukları da görülmektedir. Yine bu öğrencilerin, % 72,9'u şehirlerden, % 13,2 si kasabalardan, % 12,3'ü ise köylerden gelmiştir. Bu örnekleri, salt yüksek öğrenimdeki eşitsizliği belirtmek için verdik. Yüksek öğrenimin, tamamen bazı bölgelere ve tabakalara kapalı olduğu, bir egemen sınıflar egemenliğinin bu alanda hakim olduğu belli olmaktadır.

Yüksek öğrenim yapmak, özellikle çeşitli etkenlerle bu öğrenimden geçmek

konusundaki talepler de arttıktan sonra, daha da bir şans ve imkân sorunu olmuştur. Talep karşısında, yüksek öğrenim kurumları talebi karşılayamaz duruma düşmüşler ve giriş sınavlarıyla kabule başlamışlardır. Sınavlar, dil konusundaki bilgi de dahil, fen ve sosyal bilgiler konusunda yapılmaktadır. Bu durumda, büyük kentlerin yabancı dil eğitimi yapan okullarında okuyanlar, büyük kentlerin olanakları çok liselerinden yetişenler, elbetteki sınavı kazanmakta, mezun olunduktan sonra iş alanları açık, rağbet bulan fakültelere girmekte daha geniş imkânlarla sahip olacaklardır. Matematik okumadan fen mezunu veren liselerden gelenlerin bu tür sınavlarda başarı şansları daha başlangıçtan kısılmış durumdadır. Bütün bu sonuçların, eğitimi ulusal amaçlar, belirli emredici bir plân içinde ele almayan, eğitimi egemen sınıfların imtiyazı durumuna getiren veya bu sınıfa yakın insan yetiştirmeyi bir amaç bilen bir düzenin verileri olduğunu belirtmeğe gereklilik var mı?

Üniversitemizdeki eğitim kalitesi ve nitelikleri üzerinde de durmak gerekir. Az gelişmiş ülkeler için ve Türkiye açısından belirttiğimiz eğitim niteliklerinin aynen yüksek eğitimde de görülmesine şaşmamak gerekir. Genellikle üniversite ve yüksek okullarımızın her dalında, batı kitaplarından aktarılmış bilgilerin aynen verildiği bir gerçektir. Üniversite eğitimi, konferans niteliği arasında öğretim üyesinin öğrenciye birtakım kalıplaşmış, çoğunlukla modası geçmiş bilgi yığınlarını aktardığı bir sistem durumundadır. Üniversiteler araştırmacılık, halkı aydınlatıcılık görevlerinden uzak, toplumdan kopmuş birer kuruluş durumundadırlar. Pek az istisnalarla, en büyük bilimsel ünvanların sahipleri, Türkiye gerçeklerine sırt çevirmiş, onlardan kopmuş, onlarla uğraşmayı bir suç sayan nitelikleri içinde, sadece, batıyla ülkemiz arasında bağ kuran birer tercüman durumundadırlar. Böyle bir eğitimin, böyle bir akademik çalışmanın, halka, halkın sorunlarına hiç bir şey getirmeyeceği, hiç bir sorunu çözümlemeyeceği açıktır. Yurdun her türlü sorunuyla ilgilenmeyi politika sayan ve bunu suçlayan bilim adamları çoğunlukla bilimsel spekülasyonla ömür tüketmektedirler. Sosyal bilimlerde de, çağın sorunlarından, akımlarından ve getirdiklerinden habersiz eskimiş doktrinler ve görüşler öğrenciye ezberletilmekte ve bununla yetinilmektedir. Bu davranış, doğal olarak üniversite öğretiminde de, konulara bir sınır, birtakım bilimsel gerçeklere sırt çevirme getirmekte ve özellikle bilimsel açıdan yurdun yapısının incelenmesi ve bilimsel verilerin bu sorunlara uygulanması, yurdun kendine özgü koşullarının saptanarak bunlara uygun çıkış yollarının bulunması durumunu engellemektedir. Özellikle, bu kalıplaşmış ve sömürge çağının bilgileri içinde sosyal bilimlerde yetişen genç kuşaklar, düzenden yana, sömürüye gözü kapalı bir biçimlenmeye varmaktadır. Üniversitelerden çıkan kuşakların gerçek bir aydın, uluscu ve ülkücü, çağın gerçeklerinden haberdar bir kuşak olarak yetiştirmelerine de, salt üniversite eğitimiyle yetindikleri takdirde, imkân olduğunu

sanmıyorum. Üniversitelerimiz, her meslek dalında, sadece bir teknisyen, sadece bir bürokrat üretmekte, çağının aydınının yüklenmesi gereken sorumluluğu, tartışmacı, savaşçı, düşünen ve arayan insanlar olmayı öğretmemektedirler. Toplumsal gelişimlerle ilgisiz bir hukuk, ekonomik durumla ilgisiz tıp ve teknik dal mezununun, düşünen insandan çok bir teknisyen olması da doğaldır. Üniversitelerimiz ise, öğrencinin çağıyla ilgi kurmasını öğretmek şöyle dursun, aksine bu konuda engel durumundadır. Bu ana çerçeve içinde, üniversitelerimizi, toplumla ilişki kuramamış, diğer eğitim derecelerinde olduğu gibi batı bilgilerini körükörüne tekrarlayan, onları toplumsal sorunlara indirgemeyen, toplumsal sorunlarla ilgilenmeyen ve böyle bir ilgi kurmayı suç sayan, küçümseyen bilgiyi düzenin temellerine paralel ve yatkın olduğu oranda veren kuruluşlar olarak niteleyebiliriz. Bu temel çizgilerin dışına çıkan genç öğretici kuşaklar da, eski şartlanmış kuşaklarca suçlanmakta ve derhal tasfiyesi yolları aranmaktadır. Bu konuda bilimsel hoşgörü ve özgürlük anlayışıyla tam çelişkili bir tutum ortadadır. Halbuki üniversitelerimiz özerk kuruluşlardır ve diğer eğitim derecelerindeki öğreticilerin olduğu gibi siyasî iktidarın direkt ve açık bir sınırlaması ve baskısı altında değillerdir. Öğretim üyelerinin özgür bir biçimde araştırma yapmak, eğitmek, dersinin konusunu saptamak olanakları vardır. Bu özerkliğe rağmen üniversitelerdeki tutuculuğun, düzen bekçiliğinin nedenleri nelerdir? Bu soruyu, kabataslak ve ana hatları ile cevaplandırmak, üniversitelerimizin bu halka sırt dönüklük nedenlerini saptamak mümkündür :

a) Üniversite öğretim kadrosundakilerin çoğunluğu ve genellikle eski kuşaktan olanların kendileri kafa yapıları yönünden toplumdan kopukturlar. Çoğunluğu batıda eğitilmişler, batının anlayışı içinde şartlanmışlardır. Dünyaları batının ileri kapitalist ülkeleridir. Eski darülfunundan üniversitelere geçişte, çoğunlukla batıda eğitilmiş o zamanın genç kuşakları öğretici kadrolara yerleşmişler ve tüm olarak batı bilgilerini yurda getirmeye çalışmışlardır. Bu bilgilerin yurdun kendine özgü koşulları içinde değerlendirilmesi, bu koşulların saptanması hiç bir zaman için dertleri, amaçları olmamıştır. Şimdi bu kuşak ve bu kuşağın yetiştirdikleri ve aynı hava içinde oluşturdukları kişiler aynı türden eğitim sistemini sürdürmektedirler. Kendi dünya ve anlayışları dışındaki akım ve sorunlar karşısında da tutucu olmaktan başka birşey ellerinden gelmemektedir. Bu kadroların yetersizliği, 27 Mayıs'tan sonra daha da ortaya çıkmıştır. 27 Mayıs sabahı yurt sorunlarını çözümlenmeye çağrılan üniversite, batıdan alınma birkaç reçeteyi ve biçimi sunmaktan başka birşey yapamamıştır. Bu reçetelerin yetersizliği ise, reçeteler uygulandıktan sonra görülmüştür. Özellikle 27 Mayıs'tan sonra görülen bilinçlenme ve toplumsal uyanışın doğurduğu yeni akımlar karşısında, bu kuşağın yabancılığı, bilgisizliği ve bunun doğurduğu tutuculuğu dikkat çekicidir. 1960 yılından önceki bazı romantik devrimcilerin, yeni devrimci akımlar karşısında düşman duruma

geçişleri, karşıt devrimci oluşları kendi yetersizliklerinin doğurduğu bir sonuçtan başka birşey değildir. Bunlar kendilerini yenileyememiş ve yenileşmelere düşman olmuşlardır.

b) Çeşitli nedenlerle, üniversite öğreticiliği kadrosunda yer alabilmek uzun süre ve bir ölçüde bugün, belirli mali olanaklara sahip olmaya, belirli sınıflardan gelmeğe bağlıdır. Özellikle, üniversiteye asistan olabilmenin lisan bilmeye bağlı olması ve bu şartı ancak yabancı dil eğitimi yapan paralı okullarda okuyanların sağlayabilmesi, asistanlık gelirinin azlığı ve bu az gelirle uzun yıllar geçinebilecek mali olanaklara sahip olmanın zorunluluğu, üniversite öğreticiliğini çoğunlukla halktan gelenlere kapatmıştır. Bu durumda, üniversite öğreticileri, çoğunlukla bürokratların mali durumunun iyi olduğu zamanlarda o sınıftan, daha sonraları ise burjuvaziden gelmesi doğal olmuş, ancak bu sınıftan olanlar üniversitede kalabilme olanağına sahip olmuşlardır. Diğer bir deyişle, öğreticiler çoğunlukla, yetiştikleri çağın egemen sınıfından gelmez. Ancak belirli sınıflardan olanlara açık bir meslekte yetişenlerin eğitim sistemlerinin de sınıfsal ve düzenden yana olması doğaldır.

c) Üniversite öğretim üyeliği, birçok dallarda dışarıda çok para getiren bir meslek olmuştur. Bu meslekten olanlar için mutluluk, zenginlik, düzenin kodamanları ve egemenleriyle kurulan ilişkilerden doğmaktadır. Kişi bu sistem içinde düzene yatkın davrandığı, düzene yatkın eğitim yaptığı sürece onlar tarafından tutulup, zenginleştirilebilmektedir. Bir yerde bu tür kişiler düzenle kaynaşmakta, onların kişisel mutluluğu da düzenin sürmesine bağlanmaktadır. Bu durumda, bir büyük kumpanyanın, teknik, ekonomik ve hukukî danışman ve yöneticisinden, derslerinde gerçekleri, düzene karşıt objektif bilimsel davranışı bekleyemeyiz. Üniversitelerimizdeki son öğrenci hareketlerinden sonra tartışılan reform sorunları arasında, üniversite öğretim üyelerinin tam saat-full time çalışmaları da vardır. Bu sorunun tartışıldığı bir fakülte meclisinde, üniversitelerin özel teşebbüsle işbirliği yapmasının Anayasa hükmü olduğu, full time çalışmanın sosyalistçe bir davranış olduğu, halka dönüklüğün özel teşebbüsün meselelerine çıkar yol bulmak şeklinde anlaşılması gerektiği büyük bir ciddiyet ve fütursuzlukla söylenmiştir. Böyle bir düşünce biçimi, üniversite öğretici kadrolarının hiç değilse bir kısmının düzen ve çıkar çevreleriyle ne derece kaynaştığını kanıtlamaktadır. Böylesine bir kaynaşma sonucunda ise, uluscu bir öğretiyi, düzenin bekçiliği görevini yüklenmemiş bir kadroyu üniversitelerden beklemek hayal olurdu. Elbette ki bu düzen içinde, bilim adamı, bilimin aksini öğretecek, düzene karşıt bilimsel gerçekleri öğretmeyecek veya «safсата» deyip geçecek, salt teknisyen yetiştirmekten öteye gitmeyecektir. Bu tür öğreticilerin kendi çizgileri dışındaki kuşaklara yer vermemek için de ölümcül bir savaşa girdikleri gerçektir.

Özel okullar ve yüksek okullar :

Bugün her derecede özel okulların geniş bir piyasası vardır. Özel okullar genel eğitim sistemimizin sınıfsal niteliğini kesin bir biçimde ortaya çıkartmakta, bu okullarda okuyabilecek güç sahiplerine halk çocuklarının sahip olamadığı bir takım imkânları sağlamaktadır.

Anayasamız, 21. maddesinde özel okulların, çağdaş bilim ve eğitim esaslarına uygun olmak ve devlet okulları ile erişilmek istenen seviyeye uygun olmak şartıyla açılabilceğini belirtmiştir. Özel okulların bu amaçlara uygun çalıştığı tartışılabilir bir konudur. Tamamen ticarî bir işletme olarak ve kâr sağlamak amacıyla çalışan bu tür kuruluşların, bu kârı sağlamak, elinde çok öğrenci bulundurabilmek için çağdaş bilim ve eğitim esaslarına sırt çevirmesi hiç de şaşılabilecek bir şey olmaz.

Kanaatimizce esas sorun, özel yabancı okullar açısından doğmaktadır. İlk başta «ayin» hürriyetinin tatbiki ve Osmanlı Devletinin hoşgörölüğü sonucunda kurulan yabancı okullar, gittikçe gelişerek, 1901 ve 1913 Fransız-Türk anlaşması ile «ahdi» bir duruma girmişler, imtiyazlara sahip olmuşlardır. Yabancı özel okulların yurdumuza girmesi, genişlemesi ve güçlenmesi, Osmanlı Devletinin yarı sömürgeleştirilmesi ve kültür emperyalizminin yaygınlaşması ile paralel bir gelişim göstermiştir. Bu okulların, ekonomik sömürüye uygun bir düzenin insanlarını yetiştirmek amacıyla kurulduğu ve çalıştığından kuşku edilemez. Nitekim 1914 yılında bütün yabancı imtiyazların kaldırılmasına gidildiği halde, 1330 kanunu ve 1331 tarihli «Hususi mektepler talimatnamesi» yabancı şahıslara ülkede yeniden okul kurma hakkını tanımıştır. Bu talimatname yeni Türk hükümetince de tanınmış ve Lozan anlaşmasına ek mektuplarla İngiliz, Fransız, İtalyan okullarına 7 yıllık bir süreyle imtiyazlı durumlarını sürdürme hakkı verilmiştir. Bu süre 1931 yılında bittikten sonra, yabancı tabiiyetli bu okulların çalışmalarının kısıtlanacağı umulurdu. Fakat durum böyle olmamış, bu okullar, yasaların yasaklamasına rağmen gittikçe faaliyetlerini artırmışlar, kanuna karşı hile ile sınıf ve öğrenci sayılarını çoğaltmışlardır. O kadar ki, 28 Ağustos 1957 tarihli bir Bakanlar Kurulu kararı ile Amerikan Kolejine yüksek kısım açma hakkı dahi tanınmıştır. Kesin olarak Anayasaya aykırı bu durum bugün dahi sürmektedir. Bugün gerçekte iş hukuk kurallarına bağlı bu okulların, gelişen emperyalist boyunduruk çerçevesi içinde, gelecekte yeniden anlaşmalar yapmağa hükümeti zorlamaları ve 1901 yılında olduğu gibi, anlaşmalarla imtiyazlar elde etmeleri her zaman için mümkündür.

Yabancı dilde eğitim yapan bu kuruluşların, bu okullarda okuyamayan halk çocuklarıyla, okuyanlar arasında, yüksek eğitime geçiş, üniversitelerde öğretici olarak kalış, eğitim sonrasında iş alanları buluş, iş alanlarında daha yüksek ücret alış yönünden büyük ayrılıklar yarattığı bir gerçektir. Bu okullardan çıkanların

dil bilgileri, onlara birçok fırsat sağlamaktadır. Devlet de hiç bir zaman bu fırsat eşitsizliğini ortadan kaldıracak şekilde bir dil eğitimi yapamamaktadır.

Kaldı ki, bu okullar bugün dahi, emperyalizmin kültür temsilcisi olarak ülkemizde bulunmaktadır. Kültür emperyalizminin temsilcisi bu okullar, eğittikleri gençleri kendi dünyalarına ve anlayışlarına yatkın bir sistem içinde şartlamaktadır. Genellikle geleceğin yönetici kadrolarında yer bulmak fırsatına sahip bu okul mezunlarının, yetiştikleri ocakta şartlandırıldıkları esaslara uygun davranmaları doğaldır. Bu şekilde emperyalist ülkeler kendilerine ve kendilerinden yana düzenlere yatkın insanlar yaratmak çabası içindedirler.

Özel okullar konusunda esas üzerinde durulacak konu, «özel yüksek okullardır.» Değişik etkenlerle yüksek eğitime olan şişkin talep ve bu talebi resmî yüksek eğitim kuruluşlarının karşılayamaması, bir iki yıl içinde kapital sahiplerinin bu alana yüklüce yatırımlar yapmasına yol açmıştır. Yapılan yatırımların karşılıksız kalmaması, büyük kârlar sağlaması yatırımların gittikçe çoğalmasına yol açmaktadır. 1968 ders yılı içinde 42 özel yüksek okulun daha açılacağı belirtilmektedir.

Özel yüksek okulların her şeyden önce Anayasaya aykırı olduğu inancındayız. Anayasamızın 120. maddesi üniversitelerin devlet eliyle kurulacağını belirtmektedir. Maddenin Temsilciler Meclisinde en çok tartışılan konusu da, bu hüküm olmuştur. Bu hükmün, salt yüksek eğitimde menfaat çevrelerinin, özel teşebbüsün etkilerini önlemek ve eğitimin objektifliğini sağlayarak, belirli ekonomik güçlerin saptırılmış eğitim yapmalarını engellemek için konulduğu ifade edilmiştir. Meclis tartışmalarından maddedeki «üniversiteler» kelimesinin teknik anlamda kullanılmayıp, «yüksek eğitim» yapan kuruluşları belirtmek için ifade edildiği de anlaşılmaktadır. Diğer bir deyişle, Anayasa yapıcısı, salt üniversitelerde değil, bütün yüksek eğitimde özel kuruluşlara karşıdır. Kaldı ki, bilimsel açıdan «yüksek okul», «üniversite» farkını düşünecek olursak, bu özel okullar «yüksek okul» adı altında üniversite eğitimi yapmaktadırlar ve böylece «Anayasaya karşı hile» gerçekleştirilmektedir. Anayasa yapıcısının istemediği bir durum, Anayasanın bir ifade boşluğundan yararlanılarak gerçekleştirilmektedir.

Özel yüksek okulların Anayasaya aykırılığı yanında, yurt çıkarları ve eğitim sistemi yönünden de zararlı oldukları kanısındayız. Bu kanımızı doğuran bir iki etkene değinmek isteriz :

a) Özel yüksek okullar, Anayasamızın 12. maddesine aykırı olarak, orta dereceli eğitimi tamamlayanlar arasında imtiyazlı durumlar yaratmaktadır. Zaten, belirli büyük şehirlerden ve yabancı okullardan yetişenler üniversitelere giriş sınavlarında doğal bir imtiyaz sahibi olurlarken, giriş sınavlarını kazanamayanlar

arasında ikinci bir ihtiyaçlı durum daha yaratılmaktadır. Ortalama millî gelirin 2220 TL. olduğu bir ülkede, 2500-6000 lira arasında değişen bir meblâğı yıllık eğitim için ayırabilenler, elbette ki varlıklı kişiler olmaktadır. Bu durum da, en elverişsiz bölgelerde eksik eğitim gören ve zar zor resmî bir yüksek tahsili gerçekleştirebilecek olanlar, resmî okullara giremedikleri gibi, özel okullara da girememektedirler. Birinde, kendilerinin kusurundan doğmayan bilgi eksikliği, diğerinde mali koşullar, bunların eğitim yapmalarını engellemektedir. Bu şekilde, yılda ortalama 30.000 genç yüksek eğitim kuruluşlarının kapılarından geri dönmektedir.

b) Bu kuruluşların, Anayasanın 21. maddesine ve resmî üniversitelerin seviyesine uygun bir eğitim yapabilmeleri de değişik açılardan mümkün değildir. Bu kuruluşlar, tamamen ticarî amaçlarla kurulduğu gibi, piyasa kanunlarına göre de yönetilmektedirler. Bunun sonucu olarak, az yatırımla çok kâr sağlamak amacı, gereğince bir eğitimi önleyecektir. Ayrıca, bu alanda da rekabet mevcuttur ve birbirlerine öğrenci kaptırmama hırsı içinde, sınavlarda başarı olanakları çok kolaylaştırılmakta, parayı veren öğrenci eğitimin tümünde istediği yönde etki sahibi olmaktadır. Bu şekilde, hem aynı dalda resmî kuruluşla olanlar, özel kuruluşları arasında başarı sağlama olanakları açısından eşitsizlikler doğmakta ve hem de piyasa kalitesiz yüksek okul mezunları ile dolmaktadır. Böyle bir sonucu önlemek amacıyla çıkartılan kanunun denetleme olanakları, özel okul sahiplerinin iktidar üzerine yaptıkları baskıların doğurduğu yorum biçimleri içinde hiç inimsizdir. Bu kuruluşlar tamamen ticarî usullere uygun bir işletme, kâr yuvalarıdır. Bugün bir teknik üniversite öğrencisine yılda yapılan harcama 9265 liradır. Böyle bir harcamayı, 2500-6000 lira arasında ücret alan bir okulun sağlayabilmesi mümkün değildir. Bu durum yapılan öğretimin kalitesi, denetimsizlik hakkında bize fikir verebilir.

c) Özel yüksek okullar, insan gücü ihtiyacına, plâna aykırı bir öğreti sistemi kurmuşlardır. Talebe göre açılan özel okulların da nitelikleri değişmektedir ve hangi alanlarda özel okul açılabilceği bir esasa bağlanmamıştır. Meselâ, salt eğitim süresi kısa olduğu için özel gazetecilik yüksek okulları, ihtiyacın çok üstünde öğrenci alabilmekte ve hiç bir işe yaramayacak diplomalar dağıtmaktadır veya dağıtacaktır. Örneğin 1. ve 2. beş yıllık kalkınma plânlarında, mühendise olan ihtiyaç açığının azlığı ve bu açığı 1975 yılına kadar resmî teknik yüksek okul ve üniversitelerin karşılayacağı düşünülmüş, teknisyen artışının hızlandırılması ve 1982 de mühendis teknisyen oranının 2,6 ya yükseltilmesi hedef olarak saptanmıştır. Bu durumda plâna uygun bir eğitim sistemi içinde, özel okulların teknisyen yetiştirmeye yönelmesi gerekir. Halbuki böyle bir yöneliş, kâr zihniyeti nedeniyle, görülmemekte ve mühendis, mimar yetiştirmeye çalışılmaktadır. Bu şekilde yakında ihtiyacın çok üstünde mühendis, mimar varlığıyla karşılaşmamız doğaldır.

Bu şişkinlik bütün dallarda da vardır. Özel okullar her alanda resmî kuruluşlardan daha fazla öğrenci almaktadır. Örneğin dişçilikte resmî fakültenin 60 öğrencisine karşı, 400; eczacılıkta 270'e karşı 400 öğrenci alınmaktadır. Işık Özel Mühendislik Okulu 3151 kişi okuturken 182 yıllık Teknik Üniversitenin öğrenci sayısı da 3775 dir. Teknik Üniversite 6 dal için bu kadar öğrenci alırken özel okul 3 dal için 3151 kişi almaktadır. İstanbul Gazetecilik Enstitüsü 75 öğrenci alır ve bunun ancak 5'i basında iş bulurken, Özel Gazetecilik Yüksek Okulu 350 öğrenci almaktadır. Bu sayılar, özel okulların kaç kaç düzeninin tam temsilcileri olduğunu ve bilimin ticaret metai durumuna getirildiğini açıkça göstermektedir.

Özel yüksek okulların, 625 sayılı kanun hükümlerini hiçe saydığı, öğreticilere verilen yüksek ücretlerle bu öğreticilerin her türlü bilimsellikten fedakârlığı gerçekleştirebildikleri, başarı oranının resmî okullara oranla aşırı yüksekliği, sınav sistemlerinin aşırı kolaylığı gözden kaçmamaktadır. Bunlar bir bezirganlık pazarlığına dahi girmektedirler. İlk kez ücretini 6000 lira olarak duyuran bir okulun, sürüm sağlamak için ücreti 3200 liraya indirdiği bilinen bir gerçektir.

Bu çerçeve içinde, özel yüksek okulların gelecekte eğitilmiş kuşakların daha da çok kalitesizleştirilmesinde, dejenere edilmesinde büyük rol sahibi olacaklarına inanıyoruz. Bu inanç içinde, bunların devletleştirilmelerinin zorunluluğuna inanıyoruz. Gerek hukuk açısından, gerek bilim açısından devletleştirme bir şart olarak beliriyor. Fakat özel teşebbüsü baş tacı eden, ülkede 24 milyon özel teşebbüsün varlığından bahseden, bu nedenle özel okul ve bilim ticareti zihniyetine yatkın bir siyasî iktidarın ve temsil ettiği düzenin devletleştirmeğe yanaşacağını da pek ummadığımızı belirtmek isteriz. Nitekim, öğrenci hareketleri ve bunların özel okulların devletleştirilmesini istemeleri karşısında, bu okul sahipleri kuruluşlarını «vakıf» şekline getirerek, muhtemel bir devletleştirme operasyonundan kaçmak yollarını aradıklarını görüyoruz.

Vakıfların ardındaki :

Özellikle yüksek öğretim görenlere burs sağlanması amacıyla kurulmuş vakıfların son yıllarda arttığını ve bu arada çok güçlü vakıfların kurulduğunu görmekteyiz. Mali gücü olmayan gençlere burs sağlayan bu tür vakıfların artması, ilk bakışta mutluluk verecek, hamiyetli vatandaşlarımızın varlığı karşısında belki de göz yaşartacak bir manzara olarak görülüyor. Fakat akla hemen birtakım sorular da geliyor. Bu bursların, Kredi ve Yurtlar Müdürlüğüne verilmeyişi, vakıfları düzenleyen 900 sayılı kanundan sonra çoğalışı, bursların denetim ve dağıtımının resmî kuruluşlara ve üniversitelere bırakılmayışi, «hamiyetli vatandaşların» iyiniyetlerinden haklı olarak kuşkuya düşmemize yol açıyor.

Anayasamızın 50. maddesine göre, «devlet maddî imkânlardan yoksun başarılı öğrencilerin en yüksek öğrenim derecelerine kadar çıkmalarını sağlama amacıyla burslar ve başka yollarla gerekli yardımları» yapmasını şart koşmuştur. Bu yolla, fırsat eşitsizliğini bir derece önlemek ve yeteneklere imkân sağlamak amacı güdülmüştür. Devletin bu görevi yeterince sağlayamadığı ve sağlamak konusunda pek de hevesli olmadığı ücretsiz yatılı öğrenci sayısının düşürülmesi, genel bir burs sisteminin bulunmayışı ile ortadadır. Düzenin siyasî iktidarı, halkçı bir eğitimenin olmamasının doğal sonucu olarak, malî gücü bulunmayan yeteneklerin yetiştirilmesini, halkın eğitilmesini önemsememekle ortaya koymaktadır. Bursların yetersizliği yüksek öğretim sistemi içinde açık bir şekilde ortaya çıkmaktadır. 27 Mayıs'tan sonra kurulan, «Kredi ve Yurtlar Kurumu» bu konuda çözüm getirmeğe çalışmış, parasızlık ve yönetim bozukluğu yüzünden pek başarı sağlayamamıştır. Burs ve kredi olarak mahdud sayıda öğrenciye 250 lira veren kurum, sorunu çözümlenmekten uzaktır. Bütün yüksek öğretim gençliğinden burs ihtiyacı olanların ancak % 14 ünün bu ihtiyacı karşılanabilmektedir. Maddî olanaksızlık, öğrenim yapabilmeyi engellediği gibi, öğrenimde verimi de düşürmektedir. Bu durumda, aynı gayeleri taşıdığı ileri sürülen vakıfların yerine, burs verecek kişilerin bu yardımlarını resmî kuruluşlara yapması ve bir elden sistemli bir burs düzeninin sağlanması mümkündür. Bu neden yapılmamaktadır.

Burs vereceklerin vakıf yoluna gitmelerinin nedenini, yeni Vakıflar Kanununun sağladığı malî olanaklar ve burs vermekte güdülen amaçlar açısından bulmak mümkündür. Gerçekten, 900 sayılı kanun kamuya yararlı vakıflara vergi muafiyeti sağlamış, vakıflara verilen paraların vergilerden düşülmesini kabul etmiştir. Bu şekilde, vergi dilimlerinde düşmeler gerçekleştirilecek ve burs olarak verilenden çok fazlası vergiden kaçırılmış olacaktır. Nitekim bu nedenle yeni vakıfların kurulması için 900 sayılı kanunun çıkması beklenilmiş, bu kanun çıktıktan sonra özel vakıflar türemiştir. Bu türeyiş, genellikle, bilim ve gençlere yardım perdesi arkasında, kapkaççı düzenin vergi kaçakçılığını sağlayan bir sistemin sonuçlarıdır.

Ayrıca bu vakıfların, gerçekten, «kalkınma, millî eğitim, vasıflı insan gücü, devlete yardım» amacını güttüğünü de sanmamak gerekir. Bizce bu vakıflar, sınıfsal eğitim sisteminin tipik sınıfsal vakıflarıdır. Bu konuda yeni kurulan en büyük bir vakıf, «Türk Eğitim Vakfı» üzerinde duruyoruz. Vakıf görünüşte, 234 zengin tarafından bağışlarla kurulmuştur. Açıklanan amaçlara göre, senede 1000 öğrenciye 3.500.000 TL. tutarında burs verilecektir ve vakıf Ford Foundation tarafından da desteklenmektedir. 234 kişi 3.5 milyon lira yatırım yaptığına göre, ortalama kişi başına yılda 14.957 liralık ve ayda 1246 liralık bir yatırım düşmektedir. Bu cüz'î yatırım ile, hem belirli sınıf mensuplarından yana bir hava ve propaganda yaratılacak ve hem de burs alan halk çocuklarının denetimi sağlanacaktır. Nitekim,

bu vakfa katılmaya zenginleri çağıran bildirinin 9. maddesinde, birçok kişinin burs vermek istediği ve fakat verilen bursların denetilemediğini, bursluların izlenemediği belirtilmekte, Türk Eğitim Vakfı, bursların bir elden dağıtımını ve bursluların denetimini sağlayacağı açıklanmaktadır. Vakıf, verilen ve şartlı olmayan bursların dağıtımı, burslunun takibi ve eğitilmesi konularında görevli bir teşkilât kuracaktır. Bunlar, vakfın gerçekte bir beyin yıkama sistemine yöneldiğini ve okutacağı halk çocuklarından düzenin bekçileri yetiştireceğini açıkça göstermektedir. Bu denetim, uysallaştırılmayan öğrencinin bursunun kesilmesi veya kesilme tehdidi ile karşılaşacaktır. Hiç değilse bu yolla, psikolojik olarak kapitalist kodamanlara bağlı kişilerin yetiştirilmesini sağlayacaktır. Belki de, yatkınlık ve uyduluktaki derecelere göre, burslu öğrenciye eğitim sonrası iş alanları da açılacaktır. Bu hesapların, gelişen, bilinçlenen yeni kuşaklar karşısında iflâs edeceğine inanıyoruz. Fakat güdülen amacın bu olduğuna da inanıyoruz. Böyle bir ard niyet olmasa, «hamiyetli» vatandaşlarımızın, Kredi ve Yurtlar Kurumunu yıkacak, maddî olanak arayan gençleri denetleyecek bir sisteme gitmelerine hiç de gereklilik olmazdı.

Haikın eğitimi - işbaşında eğitim :

Görünüşte herkesin, ekonomik gelişmede eğitimin önemini, insan gücü kaynaklarının eğitilmesinin gerekliliğini kabul ettiği, oy birliğine vardığı görülmektedir. Buna karşılık gözden uzak tutulmayan bir veri de, ekonomik gelişmede eğitimin toplumsal ve kültürel değer değişimlerinde önemli etkilerinin bulunduğudır. Eğitimin değerler sisteminde yaratabileceği muhtemel değişiklikler ise sınıfsal yapıları gelecekte sarsabilecek sonuçlar doğurabilecektir. Halbuki, 2. beş yıllık plana göre bugünkü okur-yazar artım hızı sürdürüldüğü takdirde, 1977 de okur-yazar olmayan nüfus 18 milyona çıkacaktır. Bu durumda halkın eğitilmesine de önem vermek zorunluluğu, iktidarlar için de ortaya çıkmaktadır. Bu durumda, hem değer sistemini tutmak, düzen içindeki ilişkileri değiştirmemek ve hem de halkı eğitmek zorunluluğu belirmektedir.

Nitekim eğitim tarihimiz içinde ve son yıllarda da görülen eğilim gerçek bir eğitilmeğe siyasî iktidarların karşı çıkmasıdır. Uluscu ve halkçı olmayan bir yönetim biçiminin, uluscu ve halkçı bir eğitime karşı çıkması da doğaldır. Örneğin bölgesel teknik okullar açılması ve özellikle köylülerin teknik alanda yetiştirilmeleri için hazırlanan kanun tasarısından 1925 yılından bu yana bir haber çıkmamıştır. Gerçekte, romantik bir halkçılık duygusundan ve kapalı köy ekonomik düzenini sürdürmek amacından hareket eden Köy Enstitüleri, Tonguç gibi ülkücülerin çabası ile halkçı bir eğitime yönelince, emeğin değer ve yaratıcılığını öğretir oluncaya kapatılmıştır. En son olarak da, halk çocuklarının yetişmesinde kaynak olan

ve halkçı bir ordunun kurulmasında önemli etken olan askerî parasız okulların kapatılması ulusçu ve halkçı eğitime vurulan bir darbe, eğitim kurumlarında halkın eğitilmesi sistemine bir karşı çıkış olmuştur. Bu durumda, halkın köy ilkokulları dışında kurumlarda eğitilmesini sağlayabilen tek kuruluşlar İmam Hatip Okulları ve bunlara burs sağlayan «İlim Yayma Cemiyetleri» gibi özel kuruluşlardır. Bu eğitim kurumlarında ise, din istismarı yoluyla köylülerin gerçekte bilinçlenmesi yollarının engellenmesine çalışıldığına ve bir bakıma düzenin «milisleri» nin yaratıldığına tanık oluyoruz. Bu tutum içinde halkın eğitilmesi bir yana bırakılmakta, eğitim sınıfsal niteliğini sürdürmektedir.

Halkın eğitim kurumlarında bir eğitim bütününe, bilgi sistemine varmaları engellenirken, sadece halkın yaptığı uğraşı yönünden ve sadece o iş ile şartlandırılarak teknisyen yaratılmasına çalışıldığını görüyoruz. «İş başında eğitim» diye adlandırılan bu sistemde halk, sadece iş kolunda ve insan gücü yaratmak açısından eğitilmekte, bir bilgi sistemine kavuşturulmamaktadır. Sanat ve ticaret okullarının akşam bölümleri, akşam teknik okulları, sanat, ticaret ve esnaf kursları iş okulları hep bu sisteme uygun kuruluşlardır. Milli Eğitim Bakanlığınca halk meslek eğitimi programları, sadece kişileri meslekleri açısından eğitmektedir. Köy gezici demircilik, maragozluk, yapı kursları 7 aylık süreler içinde, köylüleri sadece mesleklerinde maharet sahibi yapmak amacını gütmektedir. Meslekî Eğitim Merkezleri de, sanayide, çalışan usta ve ustabaşılarını monitör olarak yetiştirmekte ve bunlara çalıştıkları sanayi kurumlarında işbaşında yetiştirme programları yapma görevi yüklenmektedir. Bütün bu çabalar, halk kitlelerinin tüm eğitim bütünlüğüne kavuşmasını engellemek, sadece kişiyi çalıştığı iş kolunda verimli kılmak, bir nevi robotlaştırmaktır. Tam anlamıyla eğitilmiş bir halktan korkan sınıflar, halkın iş kollarında kendilerine daha büyük bir kâr ve verim sağlayacak insangücü durumuna getirilmesini istemektedirler. Bu sistem içinde, kişi bir insan olarak değil, sadece işgücü, bir makina gibi ele alınmakta, işi dışında dünya kendisine kapalı tutulmaktadır.

Kapitalizm gerçekte, insanı insancıl değerleri içinde değil yarattığı değerın sömürülmesi ve insanın sömürülecek daha çok değer yaratması konusundan ele almaktadır. Eğitim de bu açıdan insan gücünün verimini artıracak, sömürüyü sağlayacak bir araç olarak görülmektedir. Nitekim 1966 yılında «Ekonomik ve Sosyal Etüdler Konferans Heyetince» toplanan seminer eğitimi sadece ekonomik gelişmeyi hızlandıran bir etken olarak ele almıştır. Kapitalist düzende ekonomik gelişme, kapitalistin daha da zenginleşmesi anlamına geldiğine göre, açıkça eğitim verimi, iş gücünün istismarını sağlayan bir etken olarak düzenlenmek istenmiştir. Nitekim bu seminere sunulan bir tebliğde, eğitim amacı, «moral ahlâk alanlarındaki temel bilgileri vermek, disiplin kazandırmak ve iyi yaşama yollarını

öğretmek, verimli çalışma yollarını belirtmek» olarak gösterilmektedir. Bu amaçlar etrafında, kişinin en verimli olmasını, istismar edilecek en çok verimi vermesini ve buna karşılık tüm bir dünya görüşüne varmasını engelleyici en iyi eğitim sistemi ise, «iş başında eğitim» sistemi olmaktadır.

Sözünü ettiğimiz seminerde işçilerin eğitilmesi konusunda ileri sürülen düşüncelere değinmek, işbaşında endüstri işçisinin eğitiminden nelerin, kapitalistlerce, beklendiğini açıkça ortaya koymaktadır. Fırsat eşitliğinin sağlanmasının mümkün olmadığını, eğitilmeden iş alanına geçen yetişkinlerin ve yetişmemiş işçilerin eğitilmesine değinen tebliğ, ideolojik gelişmeler, servet farklarının artması karşısında toplumda tehlikeli durumların doğabileceğini ve işçi eğitiminin bu sapmaları engellemek yönünden zorunlu olduğunu belirtmektedir. Tebliğciye göre, işçilerin eğitimi, bu sapmaları engellemek, iş verimini artırmak, işçi-işveren arasında barışı sağlamak yönünden zorunludur. Bu eğitim sistemi içinde, işe bağlı ve iş ahlâkı olan, sermayeye saygılı bir işçi sınıfı yaratılabilecektir. Eğitim iş eğitimi olduğu kadar, aynı açıdan yapılacak meslek dışı eğitim de olacaktır. Sendikalar, işveren kuruluşları ve üniversiteler de, bu açıdan eğitim yapmak zorundadırlar. Bu düşünceler, iş başında eğitimden, halk eğitiminden ne beklendiğini açıkça ortaya koymaktadır. Bu şekilde, işveren ve ona yakın çevreler hem genel olarak eğitilmiş kitlelerin eğitilmesi gibi, iş ile ilgili olmayan genel eğitim sistemini ellerine geçirmek ve istedikleri gibi eğitim vermek istemektedirler ve hem de işçi sınıfının kendi bilinçlenmesi yönünden eğitimini engelleyerek, kendisini kapitalist düzen içinde işverene bağlı bir iş gücü durumuna getirmek istemektedirler. Aynı seminerde söylenilen, «Biz sınıflaşmaya değil, milli bütünlük içinde müşterek çalışmalara değer vermek istiyoruz» sözleri bu kanımızın doğruluğunu göstermektedir. Bir sosyal siyaset sistemi içinde yürütülen ve sarı sendikalarca da desteklenen eğitim, gerçekte işçinin uyutulmasından ve onun salt verim, daha çok verim sağlayan bir unsur haline getirilmesinden başka bir amaç gütmemektedir.

Sonuçlar :

Şimdiye kadar belirttiklerimizle az gelişmiş ülkemizin eğitim düzenindeki sorunlardan ve düzenden gelen sistem bozukluklarından bazılarına değinebilmek olanaklarını bulduk. Bunlara, eğitim derece ve alanlarındaki plânsızlığı, değerdendirme değişikliklerini, eğitim yapanların iş bulamamalarını ve bu konudaki eşitsizliği, diploma sahibi birçok kişinin diplomaları dışı işlerde çalışma zorunluluğunda kalmalarını, eğitim kuruluşlarındaki verimsizliği, bir okul mezununu yetiştirmek için harcanan paranın bu yetişkinden gereğince yararlanılamaması nedeniyle boşa gitmesini, teknik eğitime eğilme gerekliliği karşısında bu konuda yeterince çaba gösterilmemesini, daha başkalarını ekleyebiliriz. Bütün bu sorunlar,

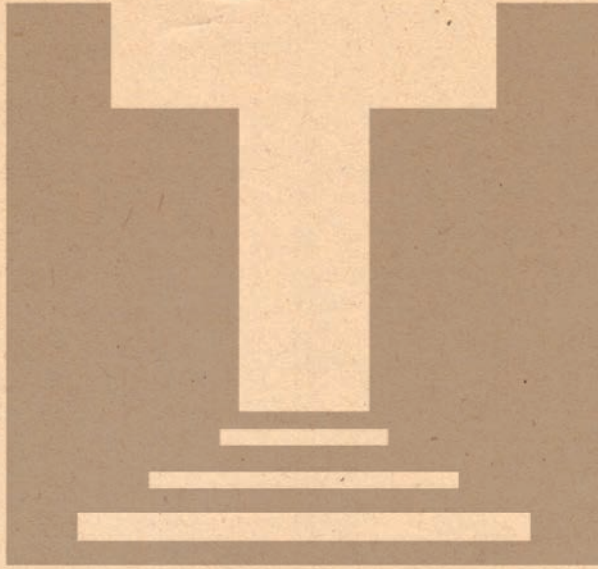
temel sorunlarla birlikte eğitim düzenimizin sınıfsal niteliğinin ve düzen yönünden yararlanılan bir araç olarak kullanılmasından doğmaktadır.

Eğitimin sistemleştirilmesi, siyasî iktidara ait bir mesele olduğuna ve siyasî iktidar da belirli bir düzende belirli bir biçimde oluştuğuna göre, siyasî iktidar düzenindeki değişiklik gerçekleşmedikçe eğitim düzeninde değişiklik ve devrim beklemek hayal olacaktır. Bunlar zorunlu bağlarla birbirine bağlıdır. Eğitim sistemi, düzenin belirli bir parçası aletidir. Bu düzen içinde kalındıkça, eğitimin kendi içinde devrim yapılabileceğine inanmıyoruz. Yapılacak değişikliklerin temele inmeyen biçimsel değişikliklerden öteye gidemeyeceğini, ulusal bir eğitimin gerçekleştiremeyeceğini sanıyoruz. Bugün özerk olan üniversitelerimizin durumu, düzenin dolaylı olarak dahi eğitim politikasını saptadığını göstermektedir.

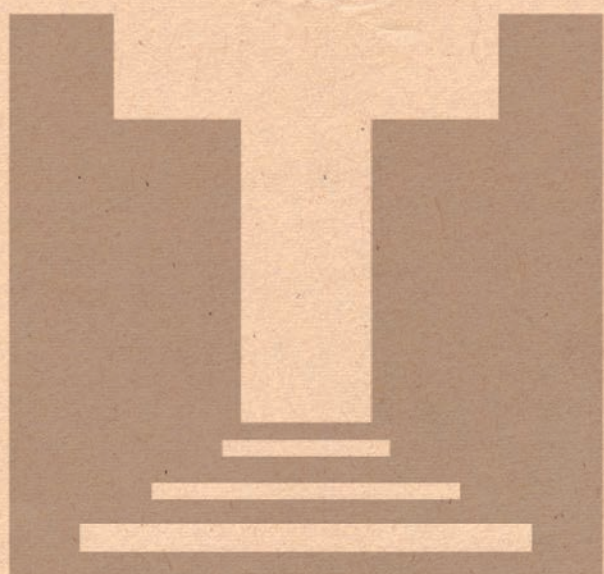
Düzenin genel politika ve amaçlarının eğitim düzeninin politika ve amaçlarını tayin ettiğinin ve bu amaç ve politika dışına çıkartmayacağını en açık delilini, «öğretmen kıyımı» diye adlandırılan gerçek ortaya koymaktadır. Kıyımın nedeni nedir? Bizce öğretmenlerin tutulmak istedikleri çemberi kırmağa, gerçek bir eğitim, bilimsel bir çaba göstermeğe yönelmeleri kıyımın nedenidir. Öğretmenler düzenin kendilerine bıraktıkları alanın dışına yönelmişler ve bu nedenle kıyıma uğramışlardır. Öğretmenin öğreticiliği, ancak düzenin kendine tanıdığı sınırlar içinde özgürdür. Bu sınırın dışına çıkış, bu sınırı çizen sınıfların çıkar düzenlerini bozmaktadır. Egemen sınıfların hayat hakkına, sömürüsüne dokunulunca, bu sınıflar elbette buna göz yummayacaklardır. Bunun için Köy Enstitüleri kapatılmış, bunun için öğretmen kıyımına gidilmiştir. Bu kıyıma gerçekte şaşmamak gerekir. Esas öğreticilerin özgür düşünce, ülkücü ve düzene karşı tutumları karşısında bu kıyıma gidilmeğe şaşmak gerekirdi. Bu iş bir Bakanın, bir kadronun olumlu veya olumsuz tutumu işi değildir. Tüm düzen işidir. Bu nedenle, düzen sürdükçe, düzene egemen sınıfların çıkarlarına karşıt halkçı ve uluscu bir eğitime bağlanmak, bunu umud etmek romantik bir düşünce olur. Halkçı bir eğitim, ancak halkçı bir düzende söz konusudur. Hatta, bu öğretmen kıyımı, öğreti özgürlüğünün sınırlanması hukuksal kalıplara da uydurulabilir. Çünkü, hukuk da bir üst yapı sistemi olarak, egemen sınıf düzenine uygun şekilde oluşmaktadır.

Öğretmenler, eğitim sistemine karşı çıktıkları zaman, istesinler veya istemesinler, zorunlu olarak düzene de karşı çıkmış olacaklardır. Düzene karşı çıkış ise emperyalizme karşı çıkmak, antiemperyalist savaş içinde yer almak demektir. Düzeni sürdürerek eğitimde devrim yapmak çabaları dahi ergeç aynı sonuca varacaktır. Çünkü, düzeni değiştirmeden eğitimde devrimin imkânsızlığı deneylerle kesin olarak ortaya çıkacaktır. O zaman, öğretmen devrimci ve öncü sınıfların yan ve aydınlatıcı gücü olarak görevini kesinlikle benimseyecektir. Öğretmen kendi başına bir sosyal sınıf olmadığı için, tüm düzene ve eğitim sistemine varan bir

devrimci hareket içinde devrimci sınıfların, öncülerin yan kuvveti olmak durumunda ve görevindedir. Emekçi sınıfların henüz kesinlikle belirmediği az gelişmiş ülkelerde, öğrenciler ve öğretmenler, bu sınıfın bilinçlenmesinde en önemli ve tarihsel görevi görmektedirler. Antiemperyalist mücadelenin bir bölümü olan son üniversite olayları, kıyımaya yol açan öğretmenlerin devrimci çabaları, öğrenci ve öğretmenlerin tarihsel görevlerinin bilincine hakkıyla vardıklarını göstermektedir. Bu kadroların ilk görevlerinin, sanımızca, halkçı ve uluscu eğitim sistemlerini kurmak için, halktan yana siyasi düzenlerin ve iktidarların biçimlenmesine yol açacak devrimci eylem içinde yerini almak olduğunu tekrarlamakta yarar vardır.



TÜSTAV



TÜSTAV