

**1851 YILINDAN GÜNÜMÜZE İRAN EĞİTİM SİSTEMİNİN
BEKLENMEYEN SONUÇLARI***
**The Unexpected Results of Iranian Education System from 1851 to
Present Day**

*Mehmet Ozan AŞIK***

Abstract

In this study, I scrutinize the education system in Iran from 1851, the foundation of Dar al-Fanon, onwards. This period is characterized by building of the nation-state, modernization process, and the penetration of secular ideologies, institutions and laws. It also portrays the institutionalization of modern education system through especially the expansion of state-controlled mass education. What the interesting point is the contradictions and shiftings which this transformation has produced throughout this period. This period covers the collapse of Qajar Dynasty (1925), Riza and Muhammad Shahs' eras (1925-1979), and the development of Islamic rejime, which was founded by Khomeini, until present. Briefly, this study aims at trying to focus on the institutionalization of Iranian education system and the relationship between the state and society throughout this period, especially after the application of modern mass educational projects by the Riza Shah.

Keywords: Iran, Modernization, Education, Islam, Woman, Westernization.

Anahtar Kelimeler: İran, Modernleşme, Eğitim, İslam, Kadın, Batılılaşma.

* Bu makale, 09 Aralık 2005 tarihinde, Ortadoğu Teknik Üniversitesi'nde düzenlenen 9. Türkiye Sosyal Bilimler Derneği Kongresi'nde sunulmuştur.

** ODTÜ, Ortadoğu Çalışmaları yüksek lisans öğrencisi.

Giriş

Bu makalede İran'ın eğitim sisteminin, 1851'de Dar-ül Fünun'un kurulmasında günümüze kadarki dönüşümü yapısal bir perspektiften ele alınacaktır. Dar-ül Fünun, İran'da kurulan ilk 'modern-seküler-batılı' kurumlardan biri (eğitim alanında ilk kurum) olması sebebiyle kuruluşu, makalede ele alınan dönemin başlangıç tarihi olarak kabul edilmiştir. Bu dönemde, İran'da, Pehlevi Hanedanlığı'nın kuruluşu, ulus-devletin yaratılma çabası, modernleşme projesi, seküler ideoloji, kurum ve yasalarının ülkeye nüfuzu, monarşinin yıkılışı ve İslam devletinin kurulması gibi önemli toplumsal değişimler görülmüştür. İşte Dar-ül Fünun'un kuruluşu, böyle bir dönemin başlangıcını temsil etmektedir. Ardından Kajar Hanedanlığı'nın yıkılması (1925), Rıza ve Muhammed Şah dönemleri (1925-1979) ve son olarak 1979'da Humeyni tarafından kurulan İslami rejimin günümüze kadarki gelişimi makale boyunca takip edilecektir. Makalenin ana teması ise, bu politik ve tarihsel süreç içerisinde, özellikle de kitlesel zorunlu eğitimin yayılmasıyla, İran'daki modern eğitim sisteminin nasıl kurumsallaştığını, bu kurumsallaşma sürecinde devlet-birey-toplum ilişkisinin nasıl bir hal aldığını incelemektir.

Metodolojik olarak, yapısalcı bir bakış açısı ile konu ele alınırken bazı dualitelerden (ikilik) yararlanılacaktır. Bu ikilikler, her ne kadar sosyal gerçeklikte tam olarak görülmesi de, Weberian anlamda idealtipler olarak konunun analizinde kullanılacaktır. Bu ikiliklerden ilki, eğitim sisteminin (özellikle de devletin zorunlu kitle eğitim sisteminin) incelenmesinde kullanılan devlet-birey ikiliğidir. Bu ikilikte, özellikle 60 ve 70'lerde çokça benimsenmiş olan ilk yaklaşım, eğitim sistemini, devletin bir ideolojik aygıtı olarak, resmi ideolojiye ve rejimin çıkarlarına uygun tek tip bireyler yetiştiren bir yapı olarak görür. Makalede de göreceğimiz gibi, gerek Rıza ve Muhammed Şah döneminde, gerekse İslam devriminden sonra, İran'daki rejimler, kendi devlet ideolojilerine ve sosyo-ekonomik çıkarlarına göre çeşitli eğitim program ve projeleri hayata geçirmişlerdir. Günümüzde sosyal bilimciler arasında artık daha fazla yandaş bulan ve makalede benimsenen ikinci görüş ise, eğitim sistemindeki devlet-birey ilişkisini, karşılıklı etkileşimin hakim olduğu, iki yönlü bir ilişki olarak varsayar. Buna göre, bir yandan birey, pasif bir alıcı olarak değil, toplumsal ve politik yapıyı dönüştürebilen bir

toplumsal aktör olarak devletin zorunlu eğitim sisteminde sosyalizasyon sürecini yaşarken; diğer yandan, devletinkine alternatif eğitsel alanlar yaratabilmektedir. Makalede, bu bağlamdaki teorik alt yapıyı, John Urry tarafından Küresel Karmaşıklık (Global Complexity, 2003) adlı kitabında öne sürülen Karmaşıklık Kuramı ve 'akış' (flow) kavramı oluşturacaktır. Urry, bu kitabında 'akış' kavramını, önceden tahmin edilemez, geri döndürülemez, sonu açık olan, neden-sonuç arasındaki çoklu, değişken ve oransız ilişkilere göre meydana gelen ve 'düzensizlik üzerinde yüzen bir düzen' yaratan sosyal dönüşümleri tarif etmek için bir metafor olarak kullanmaktadır. Bu bakış açısıyla, İran'ın eğitim sistemindeki devlet-birey ilişkisinin "beklenmeyen" ya da, başka bir deyişle rejim tarafından öngörülmeven sonuçlarının daha doğru ve derin bir analizini yapmak mümkün olacaktır.

Diğer bir ikilik, merkez-çevre (yerel) ikiliğidir. 1851'den 1979'a kadarki dönemde merkezi Şah rejimi, çevreyi (yerel) ise halk tabanında, eğitim ve din gibi ideolojik ve kültürel alanlarda derin ve büyük etkisi olan ulema temsil etmektedir. 1979 İslam devrimi, çevrenin merkezi ele geçirmesi olarak tanımlanmasının ötesinde, halk dini (*Folk/Low Islam*) olarak yaşanan Şiiliğin ortodoks, teokratik bir devlet ideolojisine (*Scripturalist/High Islam*) dönüşmesine yol açmıştır. Bir başka ikilik de, eğitim sisteminde politik sosyalizasyonla moral (ahlaki) eğitim arasındaki ikiliktir. Politik sosyalizasyon, Şah'ın batılı eğitim projelerinin ürünü olan sözde modern-seküler okullarda verilen, Şah rejiminin meşruiyetini sağlamaya yönelik sosyalizasyon sürecini temsil etmektedir. Moral eğitim ise, ulemanın tekelindeki İslami ideolojinin yeniden üretilip aktarıldığı, gerek medreseleri gerekse Şah'ın modern eğitim kurumlarındaki din derslerini ve İslami öğretileri kapsamaktadır. Politik sosyalizasyon sürecinin de bir moralite unsuru taşıdığı öne sürülerek bu kavramsallaştırmaya itiraz edilebilir; fakat, buradaki moralite unsurunun, İslami moral eğitimin içeriği ile örtüşmesinden dolayı (makale ilerledikçe bu konu açıklığa kavuşacaktır), yapısal dönüşümde gerçekliğe yansıyan çelişkiyi göstermek için bu tarz bir ikili farklılaştırmaya ihtiyaç vardır.

Kısaca, bu makalede dikkati çekilmek istenen nokta ise, bu kurumsallaşmanın İran'ın eğitsel ve toplumsal yapısında yarattığı sosyal çelişkiler ve kaymalardır. Bu çelişki ve kaymaların kırılma noktası ise, 1979'da patlak veren İslam devrimidir. Çünkü 1851'de Dar-ül Fünun'un

kurulmasından itibaren özellikle Muhammed Rıza Şah döneminde doruğa ulaşan tepeden inmeci modernleşme ve batılılaşma hamlelerinin en önemli amaçlarından biri, monarşik rejime sadık ve onun halka getirdiği batılılaşma çabalarına gönüllü destek verecek halk kitleleri yaratmaktı. Eğitim alanındaki projeler de, bu ideolojik hedeflerden nasibini almaktaydı. Peki, İslam devrimi, bu bağlamda Şah döneminin bir başarısızlığı olarak yorumlanabilir mi? Sorun, başarı veya başarısızlığın ötesinde, bu uzun dönem içinde İran'ın geçirdiği yapısal dönüşümleri daha farklı ve eleştirel bir açıdan ele alabilmektir. Zira İran toplumundaki bu yapısal dönüşüm bu açıdan ele alındığında, modernist ve oryantalist yaklaşımlarca modern ve seküler olarak tanımlanan Şah dönemi ile fundamental, yobaz, terörist ve gerici olarak tanımlanan İran İslam devletinin modernite ve modernleşme ile kurdukları ilişkinin yarattığı çelişkiler daha net görülecektir. İşte tam da bu bağlamda makale, şu üç olguyu konu edinerek İran'daki eğitim-din-devlet kurumları arasındaki ideoloji temelli, beklenmeyen sonuçlara yol açan, karmaşık ve düzensiz ilişkileri sorgulamayı amaçlamaktadır: Şah dönemi (Rıza ve Muhammed Şahlar) modernleşme çabaları, 1979 İslam Devrimi ve İslami rejim döneminde kadınların eğitimi.

I. İran'daki Moral Eğitimin Kökenleri

Moral eğitimin makalede özellikle vurgulanmasının nedeni, İran'ın modernleşme sürecinde, eğitim sistemindeki yapısal değişimi anlamada moral eğitimin oldukça önemli olmasıdır. 19. yy'da dünya devletlerine baktığımızda, gerek Fransa ve İngiltere gibi batılı devletlerde, gerekse Japonya, Çin, Osmanlı İmparatorluğu ve Mısır gibi modernleşme hamlelerine başlamış ülkelerin eğitim sisteminde, dini (ya da ruhani) temelli moral eğitime büyük önem verilmekteydi. Moral eğitim, toplumsal aktörlerde, resmi ideolojiye ve devlet çıkarına uygun bilişsel haritalar ve sosyal rol mekanizmaları yaratmasının yanında; modernleşmekte olan ülkelerde, kendi kadim kültürlerini (özellikle dini) batının kültürel nüfuzuna karşı korumada bir araç olarak kullanılmıştır. Bu durum, Türkiye'de de olduğu gibi, modernleşen ülkelerde batılılaşma tartışmaları yaratmış; 'batının tekniğini alalım, ama kültürümüzü koruyalım' şeklinde öne sürülen hedeflerle moral eğitim, batılılaşma projesinin -batıya karşı- önemli bir parçası haline gelmiştir.

Yeniden İran'a dönecek olursak, İran'daki antik Zerdüştlük zamanında, eğitim, kuvvetli bir moral niteliği olan dinsel bir eğitimdi. Ahlaki değerlerin, terbiyenin (dindarlık, minnettarlık, doğruluk, adalet, saflık, ve benzeri) öğretilmesi ve çocuğun karakterinin inşası, eğitim sisteminin önemli yanlarındandı. Brain Street'in iddia ettiği üzere o dönemde, İranlı gençlerin eğitilmesi hususunda, en küçük birim aile ile en büyük birim devlet arasında, belirli ölçüde bir işbirliği, bir entegrasyon vardı. Bu entegrasyon, Sasaniler döneminde, Arap işgaliyle yıkılmıştır. Yerel güçlerle merkezi devlet arasında bir çatışma doğarken, mektep gibi yerel eğitim kurumları, merkeze karşı yerel güçlerin çıkarına hizmet etmeye başlamıştır. Öte yandan devletin, gücünü sağlamlaştırmak için, merkezle yereli, evle devleti yeniden birleştirmek için dini ve eğitimi kullanma çabası içine girdiğini görülmektedir (Street;1975:290-291).

Eğitim sisteminde, bu süreç, politik sosyalizasyon ile moral eğitim arasındaki ikiliği yaratan bir kırılmayı göstermektedir. Arap işgali, İran'da yerel olan ile merkezde olanla, devlet ile toplum arasında bir kopmaya neden olmuştur. Bu ikilik ya da kırılma, eğitim sistemine de yansımış; merkezdeki politik sosyalizasyon ile yereldeki İslami moral eğitim arasında bir ikilik yaratmıştır. Makalenin konusu dışındaki bir dönemden böyle örnek verilmesinin nedeni, antik İran'dan günümüzdeki İslami rejime bir süreklilik göstermek değil; daha geniş bir bağlamda, bu söz konusu kırılmayı, İran'daki modernleşme hareketleri ve İslami rejimin kuruluşu ile bağlantılı olarak incelemektir.

II. Eğitim Sisteminde Modernleşme Süreci

19.yy'daki modernleşme hamleleriyle birlikte, batılı eğitim kurumları, devletin bürokratik ve idari ihtiyacına yönelik gerekli görevlileri yetiştirmek için İslami ülkelere nüfuz etmiştir; ve İran da dahil olmak üzere, Ortadoğu ülkelerindeki eğitim sistemi, ikili bir yapı kazanmıştır: Modern eğitim sistemi (İlk ve orta öğretim kurumları, üniversiteler) ve geleneksel eğitim (İslam dinin ve bir parça okuma-yazma ve aritmetiğin öğretildiği *kuttablar* ve medreseler).

İran'da bu süreç, ilk modern ve seküler eğitim kurumu olan Dar-ül Fünun'un 1851 yılında kurulmasıyla başladı. İlk kez devlet, dinsel kesimin tekeline kırmak için eğitim-öğretim sorumluluğunu üzerine

alırken, İran'ın sosyo-politik yapısında ikili bir yapı doğdu. Bir yanda, İran'da, seküler, batılı hukuk kurallarını ve eğitim sistemini hayata geçirmeye çalışan reformcu bir yönetim ve Avrupa'da eğitim görmüş, devletin bu politikalarını destekleyen yeni bir entelektüel sınıf ortaya çıkmıştı. Öte yanda, İslam uygarlığına –gerçekte kendi sınıfsal çıkarlarına- tehdit oluşturduğu iddiasıyla modernleşme ve batılılaşma hamlelerine karşı çıkan bir ulema sınıfı rejime muhalefet etmekteydi. Zira, eğitim üzerindeki kontrolleri kalkacak ve önemli bir gelir kaynağından yoksun kalacaklardı; modernleşme süreci yargı ve eğitim kademesindeki bir çok din adamını yerinden olacaktı. Çünkü, hukuki yapının, kanunların ve eğitim sisteminin değiştirilmesi, başarılı bir sekülerleşme ve modernleşme projesi için ön koşul olarak kabul görmekteydi (Menashri;1992:99–307).

Bu dönemde, seküler ve modern yöntemlere dayalı birçok ilk, orta ve yüksek öğrenim kurumunun kurulduğunu görmekteyiz. Eğitim alanına bu ikili perspektiften bakıldığında kitlesel “modern” ve “seküler” eğitim, işgücünün yetiştirilmesi, bilimsel keşif, analitik düşünce ve sorgulama ile ve bilhassa modern bireyin yaratılmasıyla ilişkilendirilir. Diğer yandan, geleneksel eğitim kurumları olarak medrese ve mektepler, mekanik öğrenme, bazı metinleri sorgulamadan doğrudan ezberleme ve durağanlıkla karakterize edilmektedir.

İran'da, 19.yy'da başlayan bu süreçle medrese öğrencileri dışlanmış ve ‘çevre’ye itilmişlerdi; medreseler, artık topluma öğretmen, noter, yargıç, avukat ve bilim adamı yetiştiremez olmuşlar; ve durumları, kitlesel modern eğitiminin yaygınlaşmasıyla gittikçe kötüleşmiştir. İran'da, 1976 yılında, 300,00 öğrenci, üniversitelerdeki 30.000 kişilik kontenjan için mücadele ederken, medreselerin bütün seviyelerindeki öğrenci sayısı toplamı 11.000'i geçmemekteydi. Fakat, dini liderler, başarılı bir şekilde medreselerin fiili yönetimini devlet müdahalesinden uzaklaştırdılar (Fischer;1980:41–59). Bunu gerçekleştirebilmelerinin en önemli nedeni, tarih boyunca, İran'daki ulemanın tarihsel geleneğinin ve ekonomik kaynaklarının devletten bağımsız olmasıdır. İran'ın politik yaşamında ulema, hiçbir zaman Osmanlı İmparatorluğu ya da Mısır'da olduğu gibi devletin kontrolü altına girmemiştir.

A) 1851–1979 Yılları Arasında Kitlese Eğitim Gelişmesi

1851'den 1979'a kadar İran'ın modernleşme tarihini sınıflandıracak olursak, iki dönemden bahsetmemiz gerekir: 1851'den Rıza Şah'ın başa geçişine kadar olan birinci döneme Avrupa ve İran'da modern eğitim almış aydın ve bürokratlar damgasını vurmuştur. 1870'lerde ilk kez modernleşmenin ve batılılaşmanın motoru olarak modern ilkokullar kurulmuş; İran'da kitlese eğitim, Osmanlı İmparatorluğu ve Mısır'la karşılaştırıldığında daha geç başlamış, fakat daha büyük bir hızla yayılmıştır (Menashri;1992:191). Örneğin 1910 yılına baktığımızda, 113 ilkokula (bu okulların üçte biri kız okuluydu) kayıtlı 10,531 öğrencinin bulunduğunu görmekteyiz (Arasteh;1969:71-73). Modern okulların müfredatı ise okuma, yazma, dini eğitim, etik, tarih, aritmetik, geometri ve el işinden oluşmaktaydı. Bu modern okullarda, toplumdaki geleneksel kadın-erkek rol ayrımının da etkileri görülmekteydi. Kızlara yönelik okullarda verilen el işi dersi, bunun bir göstergesiydi.

İkinci periyot ise Rıza ve Muhammed Şah dönemidir: Rıza Şah döneminde öncelik, ilk öğretime verilmiştir. İlerleme, uygarlık, bağımsızlık, kurtuluş, özgürlük ve milliyetçilik; bütün bu nosyonların hepsi, hem nicel hem nitel anlamda ilköğretimdeki batılı gelişmeye dayandırılmıştı. 1927'de, bütün kamu okullarında eğitim, parasızlar için bedava yapıldı. Zorunlu ve parasız eğitimin hayata geçirilmesi için 1943'te kanun çıkarıldı. Ulusal bir eğitim sistemi için gereken altyapı hayata geçirildi; geleneksel temel eğitim tamamen ortadan kaldırıldı (Menashri;1992:124). Fakat bunun yanında eğitimdeki ikilik, medreselerin var olmaya devam etmesiyle kendini yeniden üretti. O dönemde etkisi fazla hissedilmeyen medrese ve ulemanın önemi ve gücü, 1979'dan sonra daha iyi anlaşılacaktır.

Bütün ülkede merkezileşmiş, tek tip okul sisteminin oluşturulması ise 1922 yılında gerçekleşmiş, ileri derecede merkezileşmiş hükümete ait ilköğretim okulları, devletin bir fonksiyonu haline gelmiştir. Müfredat tek tipleştirilerek devlet veya özel, bütün okulların aynı müfredatı izlemesi yasayla zorunlu hale getirilmiştir. 1934'e geldiğimizde, İran Eğitim Bakanlığı, geleneksel eğitimi de kapsamak üzere, ilk, orta ve yetişkin eğitim-öğretimini denetimi altına aldığı; öğretmen alımları,

ders kitaplarının yazılması ve istatistiki kayıtların tutulması gibi uygulamaların başlatıldığı görülmektedir.

Bu sistemde asıl müfredat, din eğitimi (Kur'an'ın çalışılması), Farsça (dikte, kompozisyon ve okuma), tarih, coğrafya, resim, beden eğitimi, sosyal çalışma, müzik; kızlar için dikiş ve boyamadan oluşmaktaydı. Programda resmi ideolojiyi benimseme ve birlik idesi vurgulanıyordu. Din dersleri ise bilhassa yerelin dünya görüşünde başat öneme sahip İslam'ı işler iken, Farsça dersleri seküler İran milliyetçiliğine vurgu yapmaktaydı. Bu iki çelişik unsur, modern okullardaki moral eğitimin temel taşı haline gelmişti.

Bu çabalara rağmen çeşitli nedenlerden dolayı devlet, zorunlu eğitim hedefine tam olarak ulaşamadı: 1) Katı ve gerçekten uzak müfredat ve sınav sistemi, 2) Geleneksel sosyal yapı, 3) Toprak ağalarının gücü (1960'a kadar toprak ağaları yerinden edilemedi), 4) Kentsel orta sınıfa odaklanma, 5) Coğrafi faktörler ve ulaşım zorluğu (İran'ın dağlık yapısından dolayı), 6) Ülkenin ekonomik durumu. Bütün bu olumsuzlukların üstüne gelen İkinci Dünya Savaşı, modernleşme sürecinin daha da sekteye uğramasına sebep olmuştur (Arasteh;1969:80).

Muhammed Rıza Şah dönemine geldiğimizde, yüksek öğrenime, diğer eğitim aşamalarına göre daha fazla önem verildiğini görmekteyiz. Bu durum eğitim sistemindeki felsefe değişikliğinin bir göstergesidir. Modernleşme çabalarının itici gücü olarak halk geniş kitlelerinin eğitilmesinden ziyade, ülkeye kuracak sosyal mühendislerin yetiştirilmesi hedeflenmiş ve bunun için birçok plan ve proje hazırlanmıştır. 1960'ların sonuna doğru yüksek öğrenimin kapıları, toplumun alt gelir grubundaki insanlara açıldığını, Beyaz Devrim ile birlikte, toplumun alt kesiminden daha fazla insanın, kampuslarda gözükmeye başladığını görmekteyiz.

Bu bölümün sonunda, modern kitlesel eğitimin yayılmasına ilişkin olarak bazı istatistikî veriler vermek gerekirse; 1924'te, modern ilk ve orta öğretimde 59,339, mekteplerde 22,929, medreselerde 4,879 öğrenci bulunmaktaydı. 1946'ya gelindiğinde, modern okul sistemindeki öğrencilerin sayısı 327,509'a yükselirken, mekteplerdeki öğrencilerin sayısı 22,087'de kalmış, medreselerdeki öğrenci sayısı 3,057'e gerilemiştir. Görüldüğü üzere bu dönemde modern eğitim büyük bir hızla büyürken geleneksel eğitim kurumları neredeyse yok olmaya yüz

tutmuştur. 1978/9 yılları arasında ise, İnan'da, sadece orta öğretimde, 2,501,118 öğrenci okuduğu görülmektedir (Menashri;1992:102-192).

B) Bir İdeoloji Olarak Eğitim: Yeni Bir İnsan Tipinin Yarattılması

Genel olarak her rejim bir insan doğası varsayar; kendi ideolojisi, değerleri ve çıkarları doğrultusunda bir insan stereotipi tahayyül eder; toplumu şekillendirirken devlet, bu stereotipine uygun 'ideal vatandaş' ya da 'bir insan tipi' yaratmaya çalışır. Bir ideolojik aygıt olarak eğitim, rejimin politikalarına ve ilkelerine kitlesel destek verecek bu 'yeni insan tipi'nin yaratılmasında önemli rol oynar ve bu süreç, tam da politik sosyalizasyonun temelini oluşturur. İnan'a bakıldığında erken modernleşme döneminde, Avrupa'da eğitim görmüş bazı aydınlar, modern batılı eğitimin yayılmasını, ilerleme ve özgürlüğün ön koşulu olarak benimsedikleri görülmektedir. Cehalete ve katı sınıfsal yapıya karşı, sosyal adalet ve ilerleme için kitlesel eğitimin avukatlığını yapan bu aydın kesim, eğitimi, toplumdaki bütün hastalıkların ilacı olarak görmekteydi. Hatta bazıları, okulları 'insan üreten fabrikalar' olarak tasavvur ediyordu (Menashri;1992:39).

Rıza Şah döneminin İnan'ında, devletin bütün ideolojik aygıtları, Şah'ın bünyesinde bütünleşmişti. Şah, İnan halkı için bir tür 'tanrı-babakral' figürü haline gelmişti. Modernleşme sürecinde eğitim sistemi de, Şah'ın kişiliğinde böyle bir ideolojik aygıtla dönüşmüştü. Zira kendisi demeçlerinde, başlattığı modern eğitim projelerinin amacının, kendi ideolojisini uygulamak, halkını ilerletmek, kendi hükümlerini sürdürmek olduğunu ima etmektedir. Ona göre, ideal vatandaşlar, tamamiyle devlete itaat etmelilerdi; eğitim, rejime sadık vatandaşlar yaratmadığı sürece bir hiçti. Tanrıya, şaha ve vatan yönelik üçlü sadakat formülü, bütün İnanlılar için zorunluydu ve eğitim sisteminin temel hedefiydi. Devlete ve hükümdara bağlılık, sosyal bilim derslerindeki müfredat boyunca desteklenmekteydi. Ders kitaplarında iyi vatandaş tipi yüceltilmekteydi (Menashri;1992:92-93).

Seküler İnan milliyetçiliği, Şah destekli sözde[†] 'modern' ve 'seküler' (1) eğitsel ideolojinin temel taşı haline geldi. Ulusun inşasında

[†] Sözde diyorum, çünkü bu eğitsel ideolojinin ve uygulamanın ne kadar 'modern' ve 'seküler' olduğu makale boyunca tartışma konusu olacaktır.

eğitimin önemi tasdik edilmişti: Ulusal değerlerin aktarılması, vatanseverlik, ülke hakkında genel bilgiler. 1928'de çıkarılan bir kanun, bütün yabancı okulları dördüncü sınıfa kadar resmi müfredatı izlemesini ve eğitim dili olarak yalnızca Farsça'nın kullanılmasını zorunlu kıldı (Menashri;1992:95). Ülkenin etnik ve dilsel çokluğunun üzerine gitmek için ve bilhassa ulemanın gücünü kırmak için, Farsça'ya, İslam öncesi tarihe, beden ve askeri eğitime genişçe yer verildi.

Fakat bu noktada, kanımca, İran'daki medrese eğitim ile seküler-modern eğitim sistemi arasındaki ikiliği yeniden gözden geçirilmelidir. Çünkü, gene Rıza Şah'ın kendi söylemlerine bakıldığında, kendisi ilk öğretimin amacının, ilk ve öncelikle, atalarının daha önce yapmış olduklarından farklı bir şekilde dindar çocuklar yetiştirmek olduğunu ifade etmiştir. Bu durumda, Şah tarafından desteklenen İran'ın modern eğitim sistemine 'seküler' atfında bulunurken, politik bağlamda ulemanın karşısında olmak, İslam dini ve İslami ideolojinin üretimini ulemanın tekelinden almak anlamında bir sekülerlikten bahsetmek daha doğru olacaktır. Çünkü gerçeklikte, bir 'din dışılık' (*profaned*) hali söz konusu değildir. Fakat, bu kavramsallaştırma, modernist ve sekülerist anlatılar açısından 'modern' ve 'seküler' kavramlarının yapı bozumuna uğratılmasına engel değildir. Zira, İran'daki Şah döneminden, 'modernleşen ve gelişmekte olan batılı bir 3. Dünya ülkesi' diye bahsetmenin ne kadar eksik bir tanımlama olabileceği, eğitim sistemindeki yapısal dönüşümden görülmektedir. İçerden bakıldığında, Şah'ın çevredeki (yereldeki) ulema ile olan mücadelesinde modernist söylemin yanında dinsel söylemin de kullanılması, Şah'ın, ulemanın ve oryantalist batılı araştırmacıların modernite ve sekülerizm algılamalarındaki farklılığı ispatlamaktadır.

Bunun dışında yukarıda anlatılanlar, İran eğitim sisteminin güçlü moral karakterini de göstermektedir. Okul, gençlerin vicdanlarını yoğurmalı ve onlara vatanseverliği aşılmalıdır ki, onlar da, vatanın yabancı güçler tarafından işgaline karşı koyabilmek için kendilerini seve seve feda etmeye hazır olabilsinler. Bu bağlamda, ilkokullar, öğrencilere bir görev duygusu ve devletin yüksek otoritelerine ve hukuka saygıyı aşılmalıydı. Hatta, Şah, kendisini, kol işinin moral değerinin, saygısının ve onurunun diğer mesleklerinkinden daha aşağı olmadığına halkı ikna

etmeye yönelik yapılan kampanyanın başına bile atamıştır (Menashri;1992:112-204).

III. İran'daki Eğitimin Sisteminin Beklenmeyen Sonuçları

Bu bölümde, 1851'den bu yana İran'daki rejimlerin (gerek 1979'dan önce, gerekse sonra) uyguladığı eğitim politikalarının beklenmeyen sonuçları incelenecektir. Bunlardan ilki özellikle Şah döneminde modernleşme hamleleri adı altında başlatılan eğitim projelerinin beklenmeyen sonucu, yani 1979 yılında patlak veren İslam Devrimidir.

A) İslam Devrimi:

Rıza ve Muhammed Şah'ın eğitim alanındaki bu yoğun modernleşme çabalarının 'beklenmeyen' bazı sonuçları oldu. İlk olarak, ülkenin ihtiyaçlarına göre işgücü yetiştirme hedefi büyük ölçüde başarısızlığa uğradı. Devlet, hem nicel hem de nitel anlamda, gereksinim duyduğu profesyonel insan gücü ihtiyacını karşılayamadı. Orta öğretimin amacı, masa başı bir iş kapmak için gereken diplomayı almaya, ya da üniversitede okumaya dönüştü. Fakat, ilginç bir veri vermek gerekirse, 1966 yılındaki işsizlere baktığımızda, üniversite mezunlarının oranının okuma-yazma bilmeyenlere oranla daha fazla olduğunu görmekteyiz (Arasteh;1969:59). Bunun en önemli sonuçlarından birisi, Mısır gibi diğer bazı Ortadoğu ülkelerinde de görüldüğü üzere, büyük umutlarla üniversiteye gelen öğrencilerin, işsizlik yüzünden rejim muhalifi olmalarıdır.

İkinci ve konu ile ilgili esas önemli sonuç ise, öngörülenin aksine seküler-modern eğitim sisteminin geleneksel İslami eğitimi ortadan kaldırmaması ve ikili eğitim sisteminin varlığını korumasıdır. Şah döneminde Türkiye'deki modernleşme çabalarında görülenin aksine medrese eğitimi kaldırılmamış; halk tabanında gücünü ve önemini koruyan ulema, medreselerde İslami eğitime devam etmiştir. Geleneksel medrese eğitimi, yorumlayıcı-analitik aklın kullanılmasından ziyade, bilginin olduğu gibi nakledilmesi anlayışına göre işleyen kutsal metinlere dayalı bir eğitim sistemi olarak tanımlanmaktadır (Fischer,1980:30). Bu bağlamda, ulemanın yerelde dinsel ideolojinin üretilmesini kendi tekelinde tuttuğu; medreseler dışında da, yerelde informal eğitim sistemi

yoluyla, bilhassa moral eğitimin verilmesinde etkili olduğu öne sürülebilir.

İki eğitim sisteminin bir arada varolduğu bir ikili yapının süregelmesinin yanında, yüzyıllardan beri süregelen geleneksel medrese eğitiminin modern eğitim sistemindeki etkilerinden de bahsetmek gerekir. Örneğin, İslami dersler ve eğitimler, bu merkezleşmiş, tek tip, devlet kontrolü altındaki müfredatta var olmaya devam etmiştir. 1905 Anayasası'ndaki 17. madde, İslami konulara ve çalışmalara bakanlık tarafından müfredatta yer verilmesini ve ders kitaplarındaki İslam'a aykırı unsurların çıkarılmasını zorunlu kılmıştır (Menashri;1992:78). Hükümetin, modernleşme projesinin bir parçası olarak Arapça ve Din derslerine ayrılan ders saatlerini önemli ölçüde azaltmasına rağmen, Rıza Şah, İslam'a karşı açık bir cephe almamıştı. Yeni eğitim reformları ve gelişen sistem, gerçekte sekülerleşmeyi destekleyecek şekildeydi; fakat Türkiye'de olduğu gibi İslami ideoloji ve yaşayış bağlamında radikal bir kopuş yaşanmadı. Türkiye'de, 1924'te başlayan süreçte medreseler kapanmış, din dersleri askıya alınmış; 1928'de Latin harfleri kabul edilmiş, 1929 yılında Arapça, ortaöğretimden çıkarılmıştı. Bu tür adımların hiçbiri İran'da atılmadı; kaldık ki, İran'daki modernleşme sürecinde yapılan eğitim alanındaki reformlara direniş, Türkiye'dekinden daha fazlaydı. Şii İran'da, dini kurum, bağımsız ve Türkiye'dekine göre daha güçlüydü; hâlihazırda modernleşme karşıtı direnişçilerin, hükümdara karşı kuvvetli bir muhalefet örneği gösterdiklerine dair olaylar yaşanmıştı.

Bunlara ek olarak, eleştirel düşünce ve bilimsel keşif gibi batılı modern eğitim sisteminin temel yöntemlerinin de sözde kaldığı belirtilmelidir. Mekanik öğrenme ve ezberleme gibi geleneksel eğitim yöntemlerinin, batılı eğitim verdiğini iddia edilen okullarda egemen olması; bundan başka, hızlı nüfus artışı, eğitilmiş öğretmen ve materyal eksikliği durumu iyice kötüleştirmiştir. İdeoloji tartışmaları bir yana, İran'ın modern eğitim sistemi, öğrencilerine profesyonel bir kariyer hazırlamaktan ziyade, terbiye ve ahlaki eğitimin vurgulandığı geleneksel eğitime yönelik işlemeye başlamıştı. İran'daki bu sözde batılı eğitim sistemi, tam da bu şekilde, rejime sadakat, saygı, fedakarlık, görev duygusu gibi ahlaki değer ve normların nakledilmesine dayalı bir eğitim sistemi haline gelmiş; fakat halkın, bu nakil süreci esnasında geçirdiği

sosyalizasyon sonucunda İranlılar, Şah'a değil de; 'beklenmedik' bir şekilde ulema'ya sadakat, saygı ve görev duygusu geliştirmiş; Şah'ın üçlü sadakat formülünde Şah'a bağlılık halk tabanında kabul görmemiştir. Bir halk hareketi olarak farklı ideolojik ve çıkar gruplarını içinde barındıran, ardından ulemanın güçlenmesiyle bir din devletinin kurulmasıyla sonuçlanan 1979 İslam devrimi'nin patlak vermesinde, eğitim sisteminin bu yapısal dönüşümünün ne derece etkili olduğunu kestirmek zor. Fakat daha önemlisi, devletin ideolojik aygıtları üzerinden yürütülen modernleşme projesinin yarattığı çelişkili sonuçlardır.

Sonuçta, modern-seküler eğitim sistemi, gelenekselin farklı bir şekilde yeniden üretildiği moral eğitime dönüşmüştür. Bir yandan, Şah'ın reform çabalarına rağmen, yukarıdan dayatılan Beyaz Devrim, İran toplumuna büyük ölçüde nüfuz etmemişti. Bu hususta, İran'ın modernleşme ve batılılaşma projelerine, Mısır ve Osmanlı'ya göre daha geç başlaması, muhakkak önemlidir. Öte yandan, Şah'ın reformcu eğitim politikasının (politik modernitenin sağladığı haklarla donatılmış özgür bireyin yaratılmasından ziyade geleneksel ahlak, karakter oluşumu ve terbiye gibi unsurlara vurgu yapan) kendisi, modern-seküler eğitim sisteminin içinde geleneksel olanın yeniden üretilmesinin önünü açmıştır.

Moral eğitim ile politik sosyalizasyon arasındaki ikiliğe gelince, Şah dönemindeki politik sosyalizasyonun amacı, ulemaya verilen, ülke yönetimin gücünü aşan desteğin üstesinden gelmekti (ulemanın gücünü yıkarak). Fakat, moral eğitim ve bu moral eğitimin aracı ve ana ögesi olan İslam, seküler ve modern eğitim adı altında yerelde yeniden üretilirken, merkezde hedeflenen bu politik sosyalizasyon başarısızlığa uğradı.

Modern okullar ne Şah'a bağlı bireyler yetiştirebildi, ne de İslam'a ve din adamlarına yönelik popülariteyi azaltabildi. Bunun nedenlerinden birkaçı, İran'da yapılan reformların hiçbir zaman Türkiye'deki Atatürk döneminde yapılanlar kadar ileri gitmemesinin yanında, Şah'ın hiçbir zaman kitleler arasında geniş bir destek kazanamaması ve ulemanın, halk arasındaki liderlik figürünün gücünü korumasıydı. Otoriter bir rejim tarafından kontrol edilen bir eğitim sisteminin, her halükarda sağlam bir halk desteğini beraberinde getirmeyeceği anlaşılmıştı.

B) İran Kadınlarının 'Özgürleşmesi':

Makalede yer verilen ikinci beklenmedik sonuç ise, İslam rejiminde kadınların eğitiminde görülmektedir. Devrimden sonra kurulan İslam devleti, Kur'an'a dayalı teokratik bir rejim olarak görülebilir; fakat bunun ötesinde, bu rejimin modernite ve küreselleşme ile olan ilişkisinin yarattığı politik ve kültürel dönüşümler daha da ilgi çekicidir. Bunlardan birisi velayet-i fakih öğretisine göre, seçilmişler ve atanmışlar olmak üzere iki meclisten oluşan yönetim sistemidir. Daha yüksek mevkide olan ve yetkisi daha geniş olan atanmışlar meclisi, İslam'daki şur'a (danışma meclisi) anlayışına dayanırken, seçilmişler meclisi batıdaki parlamenter demokratik rejimin bir ögesidir. Daha farklı bir alan olan kadınların eğitiminde de benzer noktalar yakalanabilir. Golnar Mehran, çalışmalarında, İran'da günümüzdeki İslami rejimde kadınların eğitilmesinde bazı çelişkilerin varlığını bize göstermeye çalışmaktadır. İlk, orta ve yüksek öğretim kurumlarına kayıt olan kız öğrencilerin sayısındaki artışa rağmen, devrim sonrası eğitim politikalarıyla karma eğitim kaldırılmış, zorunlu baş örtüsü getirilmiş ve ders kitaplarında açık ve eşitsiz toplumsal cinsiyet stereotiplerine yer verilmeye başlanmıştır (Baba dışarıda çalışır; evin barınma, yiyecek ve giyecek gibi ihtiyaçlarını karşılar. Anne ise yemek, temizlik yapan ve çocuk büyüten, evi idare eden kişidir. Kadın meslekleri terzi, hemşirelik, öğretmenlik; erkek meslekleri mühendislik ve teknik işlerdir).

Bu durum, Mehran'a göre geleneğin ve modernin bir nevi paradoksudur (Mehran;2003b:270). Bir yandan, aile kurumunun bütünlüğünün ve istikrarının birincil önemine vurgu yaparak İslami rejim, kadının yerinin evi olduğu ve kızların eğitiminin en büyük amacının daha iyi anne ve ev kadınları (çocuk yetiştirmede ve evin idare edilmesinde daha bilgili ve ilgili İslami kuralların bilincinde) yetiştirmek olduğu şeklindeki geleneksel görüşü savunmaktadır. Diğer yandan, kadınlar, İran'ın ekonomik ve siyasal hayatında daha fazla rol oynamak için cesaretlendirilmektedirler. Bu cesaretlendirme, devrimi ve Irak'la sekiz yıllık bir savaş yaşamış bir toplumun acil ihtiyaçlarıyla da son derece uyumludur. Sonuçta şöyle bir mesaj verilmek istenmektedir: Kadınların sosyo-ekonomik ve siyasal işlere katılımları tamamlayıcı olmalı; evle ilgili sorumluluklarını yerine getirmelerine engel teşkil etmemelidir (Mehran;2003b:270).

İran, Türkiye'den bakıldığında son derece tutucu, yobaz, terörist, fundamentalist ve radikal bulunmaktadır. Halbuki, diğer 'tutucu' İslam ülkelerinin (Suudi Arabistan gibi) aksine, İranlı kadınlar, sosyal yaşamın birçok kademesinde bulunmaktadırlar. Araba kullanabilmekte, meclise seçilebilmekte ve yargıç olabilmektedirler. İstatistikî verilerle baktığımızda, 1978'e kadar, üniversite öğrencilerinin %38'i kadın olduğunu; bu oranın günümüzde %50'lere ulaştığını görmekteyiz. Günümüzde, ilköğretim aşamasındaki kızların okullara kayıt olanların oranı %93'tür ve bu oran, Ortadoğu ülkelerinde görülen ortalamanın çok çok üstünde bir orandır. Peki, sözde bu kadar geleneksel ve tutucu bir toplumda, kızların eğitim sistemine katılma oranı nasıl bu kadar yüksek çıkabilmektedir? İlk olarak, okullardaki İslami kısıtlama ve uygulamalar, tutucu dindar ailelerin kızlarının okullara gönderilmelerine yol açmıştır. İkinci olarak, özellikle savaştan sonra erkek iş gücü eksikliğinden dolayı kadınlara istihdam yolu açılmış; aile yapısında da bazı değişimler yaşanmış, kadınların sosyal hayattaki yeri ve önemi artmıştır (Mehran;2003b:270). Esasen bugün İslami rejim, yönetim sistemini ve devletin politikalarını destekleyecek ve katkıda bulunacak eğitilmiş kadınlara ihtiyaç duymaktadır. Diğer yandan, bu ihtiyaç ya da arzu, eğitim alanında bazı 'istenmeyen' ya da 'öngörülme-yen' sonuçlara yol açabilmektedir.

Mehran, İran eğitim sisteminde fırsat eşitliğinin yaratılması ve kadınların meslek sahibi olmaları ile birlikte, İranlı kadınların, egemen sosyal düzene meydan okuyacak şekilde güçlendiğini ve cinsiyet ayrımcılığını, adaletsizliği ve kendilerinin erkeğe göre toplumdaki pasif konumlarını sorgulamaya başladıklarını iddia etmektedir (Mehran;2003b:271). Mehran buradan şu sonucu çıkarmaktadır: İranlı kadınlar, devrim sonrası oluşan eğitim sistemindeki geleneksel ile modernite arasındaki bu etkileşimin (ya da paradoksu) yarattığı avantajları kullanarak kendilerini sosyal hayatta daha güçlü bir konuma taşımışlardır. Fakat bu durum, İran'ın eğitim sisteminde kadına biçilen rolün hem geleneksel hem de modern unsurlar taşıdığı gerçeğini değiştirmemektedir. Bu noktada moral eğitim ile politik sosyalizasyon arasında ikilik farklı bir biçim kazanmaktadır. Yerel ile merkez arasındaki ikiliği düşündüğümüzde, İslam Devriminden sonra yereldeki moral eğitim ile merkezdeki politik sosyalizasyon arasında bir ikilik

kalmayacağı varsayılabilir. Fakat İranlı kadınlara baktığımızda, rejim, modern anlamda, hem siyasette ve ekonomide aktif, siyasal bilince sahip kadınlar yaratma, hem de moral eğitim aracılığıyla İslami kurallara göre yaşayan ev kadınları yaratma çabası içine girmiştir. Böylece eğitim sisteminden, toplumun hem geleneksel ve dini, hem de modern ihtiyaçlarına hizmet etmesi istenmektedir. İslami rejim bir yandan yeni İran toplumunun ve İranlı bireylerin yetiştirilmesinde İslami ideolojiyi esas alırken, kadınların politik sosyalizasyonu, siyasal modernitenin ilkeleri doğrultusunda işlemektedir. Kanımca görünüşteki bu çelişki, tam da fundamantalizmin kendisi, modernliğin araçlarıyla gelenekselin yeniden üretilmesidir.

Devrimden sonra İslam temelli moral eğitime daha fazla yer verilmesine rağmen, İranlı kadınların politik sosyalizasyonu, aksi bir yönde ve beklenmedik bir şekilde, reform yanlısı 1997'de iktidara gelen Hatemi'ye verdikleri geniş ve açık destekle sonuçlanmıştır. Bu noktada şunu belirtmeliyim ki, Hatemi'nin bu konudaki temel söylemi şudur; kadınlar, sadece İslam toplumuna ve ailelerine hizmet etmek için değil, aynı zamanda kendi haklarının bilincinde olan bireyler olarak yetişmeleri için de eğitim almalıdırlar (Mehran;2003:284). Bu nokta, şimdiye kadar İslami rejim tarafından beyan edilen İslami moral öğretilerle oldukça çelişkili görülmektedir. Bu söylem ister oy kaygısıyla söylenmiş olsun ya da ister Hatemi'nin samimi fikirlerini yansıtsın, İran'da kadının konumuna ilişkin rejim tarafından öngörülme-yen bazı değişimlerin yaşandığına işaret etmektedir.

Sonuç

Çatışmacı sınıfsal teorilere şöyle bir genel olarak baktığımızda, eğitimin birincil amacının, elitlerin çıkarlarına uygun olarak uysal bireyler yetiştirmek ve kendi çocukları için en önemli mevkilerde yerler hazırlamak olduğunu görürüz. Fakat burada şu soruyu sormak gerekiyor: Bireyler, eğitimin verdiklerini olduğu gibi alan pasif öğrenciler midir? Eğer öyleyse, insanlar belirli bir eğitim sistemine tabi tutularak öngörülen şekilde değiştirilebilir mi?

Aktör (*agent*) kavramı bu aşamada çok önemlidir; çünkü, varsayıldığı üzere devlet, eğitim sistemindeki yapısal dönüşümleri doğrudan belirlemede egemen aktör gibi gözükse de, halk da bu süreç

içerisinde yapıyı etkilemede belli bir güce sahiptir. Bu manada, eğitimin yapısal dönüşümünün sonuçlarını yönlendirmede devlet ile toplum arasında birbirini tamamlayan ve karşılıklı bir ikilik söz konusudur. Şah döneminde, geleneksel elitler Şah ve meclis tarafından dışlanırken Şah'ın çevresindeki yeni elitler, yaşayan İran toplumundan yabancılaşmış ve izole olmuşlardır (Menashri;1992:281). Fakat modern eğitim görmüş yeni elitler de, Şah'ın mutlak iktidar arzusuyla kendilerine ait bir güç kaynağından yoksun kalmışlar ve Şah'a bağımlı olarak varlıklarını devam ettirmişlerdir. Ulemaya sadık yereldeki İran halkının o dönemde Şah rejimini devirmesine, bu nedenle pek de şaşmamak gerekir. Bu bağlamda şu soruyu sormamız gerekir: 1851'den günümüze kadar, İran'daki yönetimler tarafından gerçekleştirilen eğitim program ve reformları, İran toplumunu kontrol eden ve düzenleyen, devletin yaygın kültürel araçları mıdır; yoksa, tam da devletle çatışan güçleri doğuran, belirsiz ve öngörülemeyen bir etkiyle ortaya çıkan çelişki ve gerilimin bir motoru mudur?

İkinci olarak belirtmek istediğim nokta, eğitimin modernleşmesinden değil de, modernleşme projesinin eğitim sistemindeki dönüşümler üzerindeki etkisinden bahsetmemiz gerektiğidir. Bu dönüşümün, tarihsel süreçte beklenmeyen ve geri döndürülemez "akış" ve dalgalanmalara açıklama getiremeyen, bireysel aktörlerin yaratabileceği etkileri dikkate almayan doğrusal tarih anlayışıyla incelenemeyeceğini belirtmek isterim. 19.yy'da, Ortadoğu'da başlayan modernleşme süreci, büyük çelişkilerle, dilemma ve çatışmalarla doludur (yukarıda yapılan sekülerizm ve modernlik tartışmaları bunun en büyük kanıtıdır); ve İran da dahil olmak üzere hiçbir Ortadoğu ülkesinin modernleşme süreci, Avrupa ülkeleriyle önemli ölçüde bir benzerlik göstermemiştir. Burada bir diğer önemli nokta, farklı toplumsal aktörlerdeki modernite, modernleşme ve sekülerizme ilişkin algıdaki farklılıktır. Örneğin Şah, modernleşmeden çıkardığı anlam kendi iktidar tekelinde sosyo-ekonomik ve teknolojik anlamda gelişmiş ve ileri bir ülke yaratma projesi iken ulema, aynı süreci kendisini varlığına ve ülkenin kültürel ve dini değerlerine bir tehdit unsuru olarak görmüştür. Modernist-sekülerist üst anlatılar ise, bu algı farklılıklarını es geçip bu süreci çizgisel, soncul bir tarih anlayışı

temelinde ‘batılı,’ ‘modern,’ ve ‘gelişmiş’ olma yolunda bir kalkınma süreci olarak teorileştirmişleridir.

Bu temayı, İran’daki eğitim sisteminde yaşanan dönüşümlere uyguladığımızda ortaya çıkan ilk dilemma, geleneksel-İslam ile modern-seküler arasındadır; ama büyük sekülarist ve modernist üst anlatıların sosyal bilimlerdeki gücünü yitirmesiyle, bu dikotomik ilişki farklı şekillerde ele alınmakta ve tartışılmaktadır. İran’daki eğitim sistemine baktığımızda bu tür bir dikotomik ilişki hiç var olmamıştır; tersine, moral eğitim adı altında verilen İslami öğretimle yakın bir ilişki içinde olan “modern-seküler” eğitim, geleneksel olanı modernite bağlamında yeniden üretmiş ve bu da İran eğitim sisteminde beklenmeyen sonuçlara sonuçlara yol açmıştır.

Kaynaklar

- Arasteh, A. Reza (1969), Education and Social Awakening in Iran, Leiden: E. J. Brill.
- Beck, Louis (1991), Nomad: A Year in the Life of a Qashqa'i Tribesman in Iran, Berkeley: CA: University of California Press.
- Bollag, Burton (2000), 20 Years After the Islamic Revolution, Iran's Campuses Begin to Loosen Up, *Chronicle of Higher Education*, 46: 27.
- Fischer, Michael (1980), Iran: From Religious Dispute to Revolution, Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Keddie, Nikki (1981), Roots of Revolution: An Interpretive History of Modern Iran, New Haven, CT: Yale University.
- Mehran, Golnar (2003a), Khatami, Political Reform and Education in Iran, *Comparative Education*, 39: 3.
- Mehran, Golnar (2003b), The Paradox of Tradition and Modernity in Female Education in Islamic Republic of Iran, *Comparative Education Review*, 47: 3.
- Mehran, Golnar (1997), A Study of Girls' Lack of Access to Primary Education in the Islamic Republic of Iran, *Compare: A Journal of Comparative Education*, 27: 3.
- Mehran, Golnar (1991), The Creation of New Muslim Women: Female Education in the Islamic Republic of Iran, *Convergence*, 24: 4.
- Menashri, David (1992), Education and the Making of Modern Iran, Ithaca and London: Cornell University Press.
- Shahbazi, Mohammad (2002), The Qashqa'i Nomads of Iran (Part II): State-Supported Literacy and Ethnic Identity, *Nomadic Peoples*, 6: 1.
- Shahbazi, Mohammad (2001), The Qashqa'i Nomads of Iran (Part I): Formal Education, *Nomadic Peoples*, 5: 1.
- Shiranipour, Rouhangiz (2002), Women's Rights, Writing and Education in Iran, *Changing English*, 9: 1.
- Street, Brian (1975), The Mullah, the Shahname and the Madrasseh, *Asian Affairs*, 6: 3.

- Szyliowicz, Joseph S. (1973), *Education and Modernization in the Middle East*, Ithaca and London: Cornell University Press.
- Woolman, David C. (1979), *The Social Function of Iranian Education: An Historical Survey Related to the Current Political Crisis*, 1979 *World Education Monograph Series*, World Education Project, University of Connecticut.

Summary

From the point of conflict theory, education was an expansion due to the elites' desire to train more obedient masses, and they assured their own children a place in the most prestigious institutions. But, are the people passive learners who are affected by education and literacy? If so, can people be changed in predictable ways by subjecting them to education?

In the case of the 1979 Revolution, it can be seen that people interact with educational inputs. The concept of agent is so important; because, if the state is supposedly dominant agent in directing the structural transformation of education system on the one hand, people is the other agent who has somewhat power to influence the structure in this process on the other. In this sense, there is a complementary and mutual duality between the state and people who direct the transformation together. The new elites around the shah became alienated and isolated from the live body of Iranian people (Menashri, 1992: 281). Under the Mohammad Reza Shah, traditional elites were excluded by the Shah and *majlis*. However, new elites graduated from modern universities lacked a power base of their own because that was the way the shah wanted it. Being dependent only on him, they had no popular support and no hold over the public. The Iranian masses who remained adhered to the *ulama* overthrew the Shah regime.

Secondly, as can be seen that no longer can we talk about the modernization of education, but about the impact of modernization process on the structural transformation and institutionalization of education in Iran, due to the different perceptions of modernization by Riza and Muhammad Shahs, Iranian *ulama* and modernist/orientalist researchers. In contrast to the modernization theory, I adopt the notion of non-linear social history which generates unpredictable and irreversible flows and fluctuations in historical process. Since the nineteenth century, modernization is obviously a prevailing fact in the Middle East. However, none of the Middle Eastern countries (Iran is no exception) have experienced modernization as in the same way as did European countries.

It can be seen that this truth also has been put into practice in the case of structural transformation of Iranian education system. In the

course of this transformation, traditional and 'modern'-'secular' education has built a different interaction. In the Iranian case, the dilemma between the modern/secular and the traditional/religious appears; but with the decline of the great secularist-modernist narrative (its main theoretical framework is positivist dichotomy), the relationship those spheres began to be taken into consideration in different ways. In the education system in Iran, such a dichotomy has never existed. On the contrary, Iranian modern education related to the Islamic instructions and moral education has continued to reproduce the traditional, and this structure has caused unintended consequences.