

SIYASALLAŞMA SÜRECİNİN YENİDEN KEŞFİ: SİYASAL EĞİTİM KAVRAMINA KURAMSAL BİR GİRİŞ

Mehtap YEŞİLORMAN*

Abstract

All political regimes have been aware of the political power of education all human history long. Therefore all governmental systems have benefited from the political function of education in order to survive. The political function of education aiming to develop the sensation of unity and harmony is defined as political education. It is possible to see the elements and principles of political education in the intersection set of policy, education and sociology. Civic education aiming to create individuals being loyal and believing in the regime and the political education dealing with the creation of the leaders who will lead the society express a two-dimensional process realized at two, formal and informal levels.

1. GİRİŞ

Toplumsal yapının en önemli kurumlarından biri olan eğitimin başlıca görevi: bireyi toplumun beklentileri çerçevesinde yetiştirmek, toplumun uygun gördüğü tutum ve davranışları bireylere kazandırmaktır. Eğitimin söz konusu bütüncül işlevi, toplumsal yaşamın değişik alanlarında ihtiyaç duyulan bilgi ve donanımına göre çeşitli alanlara ayrılmakta; yani uzmanlaşmaktadır. Bu özel alanların başında, eğitimin siyasal yapıya yönelik işlevi gelmektedir. Eğitimin siyasal alana yönelik işlevi, siyasal eğitim olarak bilinmektedir.

İnsanlık tarihi boyunca bütün siyasal rejimler, eğitimin siyasal gücünün bilincinde olmuşlardır. Dolayısıyla bütün yönetimler siyasal eğitimi, mevcudiyet ve devamlılıklarını sürdürmek ve hedeflerini gerçekleştirmek üzere bir araç olarak kullanılmışlardır. Hatta, bir sistemi ayakta tutan ve kalıcılığını sağlayan şeyin, eğitim olduğu (Büyükkaragöz,1995:22) öne sürülerek bir anlamda, sistemi yaşatma sorumluluğunun siyasal eğitime yüklendiği görülmektedir. Siyasal eğitime yüklenen söz konusu görev, onun siyasal ve toplumsal bir süreç olduğunun göstergesidir. İşte siyasal eğitimin rejimler üzerindeki bu vazgeçilmez rolü, konuyu incelemeye değer alanlardan biri haline getirmektedir. Bununla birlikte, özellikle Türkiye’de konuya

* Yrd.Doç.Dr., Fırat Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Sosyoloji Bölümü Öğretim Üyesi

ilişkin çalışmaların sınırlı oluşu, çok sayıda veriye kolayca ulaşmayı güçleştirmekle birlikte, çekiciliğini arttırmaktadır. Bu itibarla, bütün siyasal rejimler için büyük önem taşıyan siyasal eğitim sürecini anlamaya yönelik tespitler yapmak maksadıyla burada, siyasal eğitimin kavramsal ve tarihsel açıdan incelenmesi konu edilmiştir. Dolayısıyla araştırmanın temel yaklaşımı, siyasal eğitim kavramının teorik incelemesi ile sınırlandırılmıştır. Çalışmanın amaçları ise, siyasal eğitimin temel prensiplerinin, siyasal değerlerin resmi ya da resmi olmayan düzeyde bireylere öğretilme tarz ve yollarının ve bunu gerçekleştiren kanal, kurum ve araçların tasviri olmak üzere üç temel konu etrafında toplanmıştır. Bunun yanı sıra, siyasal eğitimin aralarında Türkiye'nin de bulunduğu değişik siyasal rejimlerdeki uygulama biçimlerine yer verilmiştir.

Siyasal eğitimin devlet yoluyla gerçekleştirilmesi, onun "devletin işlevi" (Tezcan,1997:54) olarak algılanmasına yol açmıştır. Eğitimin devletin bir işlevi olarak algılanması ise, siyasal rejimin varlığının ve devamının sağlanmasında birinci derecede sorumlu olmasından ileri gelmektedir. Çünkü rejimin niteliği ne olursa olsun, yönetim işlevinin sürdürülebilmesi, sistemin işleyişine ilişkin eğitimin verilmesine bağlıdır. Fakat, eğitim sistemi de işlevlerini yerine getirirken, içinde bulunduğu siyasal ortamdaki destek almak durumundadır. Cramer ve Browne (1982:16-17), hiçbir hükümetin o rejimi ortadan kaldıracak bir eğitim sistemini bünyesinde barındırmayacağı; fakat, aydınlatıcı rolüyle eğitimin kişileri isyana sürükleyebileceğinden söz etmişlerdir. İhtilal öncesi Fransa ve İsviçre üniversitelerinde eğitim yapan ve ihtilal ateşiyle ülkelerine dönen Rus gençlerinin kendilerini iki değirmen taşı arasında sıkışmış hissetmelerini ve her iki tarafca da benimsenmemelerini buna örnek vermektedirler (Cramer ve Browne,1982:17). Söz konusu örnekler, rejimin sorumluluğunda gerçekleştirilen siyasal eğitimin anlaşılabilirliği için öncelikle tarihi seyri içerisinde ve çeşitli rejimler açısından ortaya konulmasına ihtiyaç hissettirmektedir. Bu itibarla, araştırmada siyasal eğitimin değişik sistemlerdeki biçimlerinin tespiti için geçmişten günümüze genel bir değerlendirmesinin yapılması amaçlanmaktadır.

2. TARİHSEL GELİŞİM SÜRECİNDE SİYASAL EĞİTİM

Siyasal rejimler ile eğitim arasındaki ilişkinin köklerini Antik Yunan'a kadar götürmek mümkündür. Yunan'da eğitimin siyasal önemine ilk işaret eden, Sokrates'tir. Sokrates, yaşadığı dönemde Atina demokrasisinin içine düştüğü krizden, geleneksel değerlerin subjektifleştirilmesi ve görelileştirilmesinden ve bunları destekleyen Demokrat Partiyi sorumlu tutmuş; aynı zamanda Atina'nın Sparta ile yaptığı Pelepones savaşındaki yenilginin ve Atina devlet düzeninin çöküşünün nedenlerini Atina'nın hür vatandaşlarının devlet bilincinin zayıf olmasında görmüştür. Bu nedenle Sokrates, Atina devletinin temel erdemlerin yeniden geçerli olması ve istikrara kavuşması için eğitim konusunda yardım etmek istiyor. Bunun için her şeyden önce adalet, cesaret, ölçülü olmak, içten olmak gibi erdemleri geleceğin aristokrat tabakası olacak gençlere tanıtip benimsetilmesi gerektiğine (Aytaç,1980:33) işaret etmiştir.

Sokrates'i takip eden Platon da konuya ilişkin düşüncelerini topladığı ünlü eseri Devlet'te toplumu üç sınıfa ayırmıştır. Bunlar filozof idareciler, savaşçılar ve köylülerdir. İdareci ve savaşçılar devlet idaresinde rol aldıkları için Plato, eğitimi de bu sınıflar için öngörür. Hiçbir idari, askeri ve siyasal hakkı ve rolü olmayan köylülerin ise eğitime ihtiyacı yoktur (Aytaç,1980:38-39). Plato, mutlak adalete varmak ve bu sayede Tanrı'ya benzemek için insanın terbiye edilmesi gerektiğinden; bunun ise devlette (polis) mümkün olabileceğinden söz etmiştir. O'na göre, devletin gerçek bir birlik olması için ailenin devlet içinde erimesi, çocukların devlet tarafından büyütülmesi lazımdır. Plato'nun ütöpik Devlet'inde çocuk, üç yaşından yirmi yaşına kadar çeşitli alanlarda eğitildikten sonra askerliğe elverişli olanlarla, devlet idaresine uygun olanlar ilk ayırma aşamasıyla belirlenir. Seçilen gençler otuz yaşına kadar bütün ilimleri öğrenerek tekrar bir ayırma işlemine tabi tutulurlar. Bu eğitimde en az sivrilmış olanlar idarenin ikinci kademelerinde görev alırken; diğerleri eğitimlerini sürdürerek ahlakla tamamlarlar. Bunlar, en yüksek en iyinin bilgisini öğrendikleri için devletin en yüksek mevkilerine geçmeye kabiliyetlidirler. (Weber,1964:64-65).

Antik Yunan'ın en ünlü üçüncü düşünürü olan Aristo'ya göre ise, devlet bir bütündür ve tektir, herkesin eğitilmesi gerekir. Aristo, bireyi devletin bir parçası olarak görür ve bireyin devlete karşı sorumluluklarının olduğundan söz eder (Varış vd.,1991:127). O'na göre devletin başta gelen görevlerinden birisi, gençleri kanun ve yasalara uygun biçimde eğitmek ve onlara sosyal ya da ahlaki erdemleri kazandırmaktır. Çünkü bir devlet ya da toplum, varlığını ancak bu şekilde sürdürebilir (Aytaç,1980:47-48). Aristo ayrıca incelemelerinde anayasaya bağlı olarak devlet ve vatandaş tanımlamaları üzerinde durarak (Aristoteles,1990:73-77) çağın bilgi birikimi hesaba katıldığında, son derece önemli bir gelişmeye imza atmıştır.

Milli tarih ve milliyetçilik akımlarının önem kazandığı 19. yüzyılda da eğitimin derin bir inkılap geçirdiğinden bahsedilmektedir. Mesela Fındıkoğlu'na göre, bu dönemde Ortaçağ Avrupa'sı kendilerine verilen askeri ve siyasal anlamlı dini eğitimden uzaklaşarak millileşmişlerdir. 18. yüzyılın akıncı cereyanları, 19. yüzyılın başlangıcında kuvvetlenen tarihçilik hareketi bunu kuvvetlendirmiş ve Fransız inkılabı, milliyetçilik hareketlerine yeni bir hamle vermiştir (Güngör,1991:112). Dönemin düşünce anlayışını şekillendiren milliyetçilik cereyanları neticesinde, eğitimde de millileşme hareketi önem kazanmıştır.

Aydınlanma döneminin önemli düşünürlerinden Locke da eğitimin temel amacının siyasal olduğunu savunmuştur. Eğitim sorumluluğunu kilise ya da devlete değil de, aileye yükleyen Locke, ulusun refah ve başarısının eğitime bağlı olduğunu öne sürmektedir (Brown,1996:20). Rousseau da yaşadığı dönemdeki mevcut kültür gibi geleneksel eğitimi de beğenmemektedir. O'na göre eğitim insanı değil, belirli vatandaş olan insanı yetiştirmektedir (Aytaç,1980:188).

Endüstrileşme döneminin en bilinen isimlerinden Marx'ın eğitim anlayışı ise, "komünist toplumdaki insan" ve geleceğin eğitimi olan ve ekonomik yönden fayda sağlayan "üretici eğitim" (Aytaç,1980:288-289) esasına dayanmaktadır. Marx'ın

radikal fikirlerini yaratan ve endüstrileşmeyle birlikte ortaya çıkan yeni ekonomik prensiplerin şekillendirdiği kapitalizm, toplumsal ve siyasal yaşamda köklü değişiklikler yaratmıştır. Modern dünyanın en belirgin siyasal yapısı olarak kabul edilen ulus-devletin (Çam,1999:193) ve modern veya ulusal-demokratik vatandaşlığın dahi, batı kapitalizmine paralel olarak geliştiğinden söz edilmektedir (Sarıbay,1994:100). Aşiret ve kabile bilincinin ulusal bütünleşmeye dönüşmesi olarak nitelendirilebilecek ulus-devlet bütünleşmesi, "bireylere kabile, aşiret ve bölgelerin ötesinde bir ulus ideolojisinin verilmesi"ni (Çam,1999:193) ifade eder. Bu sebeple ulus-devlet, siyasal eğitim ve dolayısıyla vatandaşlık hak ve ödevlerinin yerel olmaktan çıkıp, yükselen değer olan ulusal niteliğe büründüğü siyasal bir gelişme olarak kendini göstermektedir. Yine Marx ile nispeten aynı dönemde yaşayan ve devleti "Tanrı'nın dünya üzerindeki adımları" (Peters,1997:165) diyecek kadar yücelten Hegel de, ulusu modern dünyanın en güçlü inançlarından biri olarak görmektedir. Çünkü Hegel'in bunları yazdığı sıralarda din çöküşünü yaşarken; Napoléon işgali sonrasında derin sancılılarıyla küçük devletlerden çok, büyük ve kitlesel bir birliğe özlem duyulduğu (Peters,1997:164) bir dönem yaşanmaktaydı. Bütün bunlar, çağdaş düşünürler olan Marx ve Hegel'in düşüncelerinin aynı toplumsal şartlar tarafından şekillendiğini ve ulus-devletin ortaya çıkışında ekonomik etkenler kadar dinin çöküşü, ulusal değerlerin yükselişiyle kendini gösterecek çeşitli toplumsal ve siyasal faktörlerin de etkili olduğunu göstermektedir.

Siyasal eğitim konusunda geçerliliğini hala günümüzde de sürdüren John Dewey'in Demokrasi ve Eğitim (1916) adlı kitabı, dönemin en önemli eseri olarak kabul edilmektedir. Dewey, demokrasinin eğitimle ilişkiden de öte iç içe olduklarını vurgulamıştır. Dewey "demokrasiler eğitime adanmıştır" ve "devletin başarısı toplumun eğitiminde yatar" tespitleriyle demokrasinin sadece bir yönetim biçimi olmayıp, iletişim tecrübesiyle oluşan bir yaşam biçimi olduğunu ortaya koymuştur (Dewey,1966:87). Ayrıca Dewey, demokratik toplumlarda dış otorite ilkelerini kabul etmediği için gönüllü vekillerin bulunması gerektiğini; bunların da yalnızca eğitimle yaratılabileceğini zikrederek (Dewey,1966:87), eğitime olan inancını bir kez daha vurgulamıştır. Bunun yanı sıra, demokratik fikir hareketini yönetilen ve kontrol edilen okulların hareketına (Dewey,1966:93) indirgeyen Dewey, demokratik yaşamda okulların önemini de vurgulamıştır.

Çağdaş dönemde Avrupa'daki gelişmelerin 1930'lardan itibaren Amerika'da da görülmeye başlamasıyla birlikte, klasik yaklaşımlar yerini yeni yaklaşımlara bırakmıştır. Bunlardan C. Merriam'ın başını çektiği bir grup siyasal bilinci, hukuksal ve tarihsel yaklaşımı arka plana itip; bulgularını sosyoloji, psikoloji, antropoloji ve ekonomi gibi disiplinlerden yararlanarak (Sarıbay,1994:20-12) siyaset konusundaki analizlere yeni bir boyut kazandırmışlardır.

3. SİYASAL EĞİTİMİN ANLAMI VE KAPSAMI

3.1. Siyasal Eğitimin Anlamı Ve Boyutları

Daha önce ifade edildiği üzere, siyasal sistemin amaçlarını gerçekleştirmek üzere rejimi destekleyen bireylerin yetiştirilmesine duyulan zorunlu ihtiyaç, eğitimin

siyasal işlevini diğerleri kadar önemli kılmaktadır. Konuya bu açıdan yaklaşıldığında, eğitimin siyasal işlevinin, toplum ve bireylerde bir ahenk ve birlik duygusunu geliştirmek olduğunu söylemek mümkündür. Nitekim Gallilerin değişik bir dil konuşmalarına rağmen, İngilizlerle iyi geçinmeleri ve kendilerini milli birliğin bir unsuru saymalarının, eğitim sisteminin birleştirici özelliği sayesinde mümkün olduğundan söz edilmektedir. Yine Amerika Birleşik Devletleri'nin, milyonlarca göçmeni sadık bir Amerikan vatandaşı yapma konusundaki büyük başarıları, 1870 ile 1945 arasında Nazilerin yönetimi altındaki Almanya'da eğitim sisteminin bu tutuma derinden bağlı olduğu sıkı bir milliyetçilik duygusunun geliştirilmesi ve Japonya'nın İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra süratle kendisini toparlamasının büyük ölçüde milli duygu sayesinde mümkün olduğu, bu duruma iyi bir örnek teşkil etmektedir. (Cramer ve Browne.1982:4). İhtilal sonrası Sovyetler Birliği'nin azınlıklar arasında milli birlik duygusu ve komünist rejime karşı bağlılık geliştirme (Cramer ve Browne.1982:6) çabaları da bu neviden sayılabilir.

Kavramsal açıdan bakıldığında siyasal eğitim, siyaset ve eğitim kavramlarını kapsayan bir terim görünümündedir. Birtakım ortak özellikleri çerçevesinde hem eğitim, hem de siyaset kavramları esas itibarıyla kişinin içinde bulunduğu topluma intibak etmesini mümkün kılacak davranışların kazanıldığı bir öğrenme sürecine işaret etmektedir. Bu bakımdan ikisi de davranış, özellikle uyum davranışını esas almaları itibarıyla bireyin "daha ahenkli" ve "daha müteal" bir siyasal toplum içerisindeki intibak davranışlarını konu edinmektedir (Savcı.1963:61-62). İşte bu itibarla Savcı, eğitim ile siyaset bilimleri verilerinin kesiştiği bu noktada, "daha adil, daha müteal, daha ahenkli bir düzen ile kişi ve toplumu intibaklı kılmak" olarak nitelendirdiği siyasal eğitimin prensiplerini bulmaktadır (Savcı.1963:61-62). Diğer bir ifadeyle, siyasal eğitimin ilke ve unsurları, bireylere ilgili alanlarda birtakım davranışlar kazandırmayı hedefleyen eğitim ve siyasetin kesişim kümesinde görülmektedir.

Kavramsal bir tahlili yapılmasına rağmen, yukarıdaki yaklaşımda siyasal eğitimin, siyaset ve eğitim kadar sosyoloji disiplini kapsamında yer aldığı noktası ihmal edilmiştir. Burada sözü edilen boyutlarıyla siyasal eğitimin üçüncü ayağını sosyolojinin tamamladığı söylenebilir. Yani, bu üçgenin tamamlayıcı açısı sayılabilen sosyoloji de, esas itibarıyla kişinin içinde yaşadığı topluma intibak etmesini sağlayacak davranışların öğrenilmesiyle ilgilenir. Aynı zamanda, daha adil ve ahenkli bir toplum ile bireylerin intibakı da sosyolojinin konuları arasında yer almaktadır. Çünkü, sosyal bütünleşme düzeyinin yüksek olması, sistemin istikrarı için gerek toplum ve gerekse birey açılarından son derece önemli kabul edilmektedir. Yalnızca, sosyoloji alanında bireyin içinde yaşadığı toplumun değer, tutum ve davranış tarzlarını öğrenmesi ve topluma uyum sağlaması süreci, toplumsallaşma olarak nitelendirilmektedir. Söz konusu süreç, bir eğitim sürecini, öğrenme faaliyetlerini içerdiği için bu yönüyle eğitim alanına yaklaşmaktadır. Siyasetle olan bağlantısı da, temelinin ve köklerinin toplumsal yapı unsurlarıyla olan ilişkilerinde saklı olmasından ileri gelmektedir. Siyaset ve sosyolojiyi öğrenme faaliyetlerinde birleştiren ise; bireyin yaşadığı topluma ait siyasal kültürün değer ve unsurlarını edinmesi süreci olarak siyasal toplumsallaşma kavramıdır. Bu kavramın

da sosyoloji ile daha kendine özgü bir konu olan siyasal eğitim arasında köprü kurulmasına aracılık ettiği söylenebilir.

Geniş anlamda ise siyasal eğitim, siyasal rejime özgü bilgi, değer ve inançları içeren bir öğrenme sürecini ifade etmek üzere kullanılan bir kavramdır. Bu yönüyle çoğu kez, siyasal toplumsallaşmayla eş anlamlı olarak görülmektedir. Oysa çeşitli araştırmacılar iki kavramın birbirinden farklı olduğunu belirtmişlerdir. Siyasal toplumsallaşma ve eğitim arasındaki farklılıkları, toplumsallaşma ile eğitim ilişkisinin tabiatında bulmak mümkündür. Mesela toplumsallaşma sınırları belli bir faaliyet tipi olarak kabul edilmezken, eğitim bu tür bir faaliyet biçimi olarak görülmektedir (Akyüz,1991:226-227). Diğer bir ifadeyle eğitim, sınırları ve yöntemleri belli daha bilinçli bir faaliyet alanı olarak karşınıza çıkmaktadır. Toplumsallaşma ise, çok yönlü etki alanına sahip bir oluşumdur. Bununla birlikte, toplumsallaşma bir öğrenme süreci olması anlamında, eğitimle yakın ilişki içerisindedir. Buna paralel olarak, siyasal eğitimin, siyasal toplumsallaşma kapsamında yer alan ve onun bir unsurunu oluşturan bir eğitim alanı olarak kabul edilmektedir. Bodnar'a göre siyasal eğitim, sosyal ve siyasal eğitim arasında kalan belirli bir alanla ilgilenir ve siyasal eğitim, sürekliliği bakımından diğer eğitim alanlarından ayrılmaktadır (Mojsiewicz,1993:280). Dolayısıyla siyasal eğitimi, siyasallaşmaya nazaran sınırları belli daha şuurulu bir öğrenme faaliyeti olarak kabul etmek mümkündür. Diğer bir ifadeyle siyasal eğitim, siyasal toplumsallaşma çerçevesinde ve bu alana özgü yürütülen maksatlı ve kapsamlı bir öğrenme sürecini ifade etmektedir. Söz konusu siyasal eğitime yönelik maksatlı ve planlı faaliyetlerin, birtakım grup ve örgütler içerisinde gerçekleştirilebildiği kabul edilmektedir.

Bireyin siyasal gelişiminde eğitimin işlevlerinin genellikle birbirini tamamlayan birkaç boyutta değerlendirildiği görülmektedir. Mesela Davson ve Prewitt'e göre eğitim, siyasal şahsiyetin gelişimiyle iki ayrı şekilde bağlantılıdır: Birincisi, "okullar yetişkinlik öncesi uyumlarını şekillendiren siyasallaşma deneyimleri verir". İkincisi ise, "kişinin eğitim düzeyi politika dünyasını anlama tarzını etkiler" (Davson and Prewitt,1969:145). Buna göre; eğitim siyasal insanın yaratılmasında bir taraftan bilgi, değer ve düşünüş tarzlarını kazandırma, diğer taraftan eğitim düzeyi yükseldikçe siyasal olayları daha iyi kavrayan ve güçlü bir siyasal etkinlik duygusu geliştiren bireyler yetiştirme gibi iki yönlü bir fonksiyon görmektedir.

Rejimin ihtiyaç duyduğu insan yetiştirme hedefine yöneltilmiş olan eğitimin yine, başlıca iki siyasal işlevinin bulunduğu kabul edilmektedir: Bunlardan birincisi, rejime bağlı ve onun meşruiyetine inanan bireyler yetiştirmeyi hedefleyen "vatandaşlık eğitimi"; ikincisi ise, sistemi yönlendirecek kadroları yani, "lider yetiştirme" işlevini kapsamaktadır (Tezcan,1997:54; Aydın vd.,1987:94). Fidan ve Erden'in "mevcut siyasal düzeni koruma", "lider yetiştirme" ve "seçmen yetiştirme" (Fidan ve Erden,Tarihsiz:75-77) olarak üç grupta topladığı sınıflamasının da esasen, vatandaşlık eğitimi ve lider yetiştirme olmak üzere iki genel kategoriye kapsadığı söylenebilir.

3.1.1. Vatandaşlık Eğitimi

Siyasal eğitim, doğrudan bireye değer aktarması şeklinde olduğu gibi, bu değerlerin edinilmesine yardım eden bir zeminin oluşturulması biçiminde de ortaya çıkabilir. Buna paralel olarak, formel siyaset eğitiminin de iki türü bulunmaktadır: vatandaşlık eğitimi (civic education) ve siyaset fikir aşılama (political indoctrination). Vatandaşlık eğitimi, vatandaşların siyaset hayata ve onun ulusuna nasıl katıldığını vurgulayan siyaset eğitiminin bir parçası olarak tanımlanmaktadır. Siyaset fikir aşılama ise, belirli bir rejimi akılcı ve adil olarak gösteren kendine özgü bir siyaset ideolojinin öğrenilmesi biçiminde açıklanmıştır (Davson and Prewitt, 1969: 147-148). Buna göre siyaset eğitim, bir taraftan vatandaşlık eğitimi ile bireye siyaset sistemin işleyişine ilişkin bilgi ve donanımın kazandırıldığı; diğer taraftan rejimin meşruiyetini ve haklılığını savunan siyaset ideolojinin benimsetildiği birbirini tamamlayan iki basamaklı bir eğitimi ifade etmektedir. İlk bakışta yalnızca birey odaklı bir süreç gibi görünen bu eğitim biçimi, aynı zamanda bireye yüklenen toplumsal bir ödev olarak rejimin istikrar ve devamlılığının sağlanmasına da hizmet etmektedir. Mesela 1983'te yayımlanan *Spheres of Justice* adlı kitabında vatandaşlığı "kollektif bilinç"le açıklayan Walzer, devletin vatandaş üzerinde "yatırımı" bulunduğunu ve dolayısıyla bireyin topluluğunu savunmakla yükümlü olduğunu öne sürmektedir. Hatta, siyaset toplumu terk etmek isteyen vatandaşın kendisine yapılan yatırımı "para ya da çalışma" olarak geri ödemesi gerektiğinden söz etmektedir (Üstel, 1999: 67). Zira bu sayede rejimin haklılığına inanan, sistemle iyi ilişkiler kurabilen ve onun işleyişine katkıda bulunan vatandaşlar toplumu ve güçlü ve istikrarlı bir toplum temin edilebilir.

Vatandaşlık olgusunun, tarihsel gelişim seyri içerisinde ele alındığında, temelleri Antik Yunan'da atılan "sınırlı bir grubun ayrıcalığı" (Üstel, 1999: 53) olarak kabul edilirken, çeşitli toplumsal ve siyaset gelişmelerle birlikte altın çağını ulus-devletin yükselmesiyle eş zamanlı olarak yaşadığı (Üstel, 1999: 54) görülmektedir. Modern dönemin en önemli gelişmelerinden biri sayılan ulus-devlette vatandaşlık, bireysel olmaktan çıkarılarak bir topluluğa ait olma yani; aidiyetle (Üstel, 1999: 56) ilişkilendirildiği için büyük önem kazanmıştır. Demokrasinin gelişmesiyle geniş halk kitlelerine açılan siyaset alanda katılımcı aktif vatandaşlığın üretilmesiyle de gücünü arttırarak sürdürmüştür.

Vatandaşlık eğitiminin, diğerleriyle kıyaslandığında siyaset rejimi haklı bulan ve ona inanan bireylerin yetiştirilmesine yönelik ayrı bir eğitim alanı olduğu görülmektedir. Buna göre vatandaşlık eğitimi; siyaset rejime bağlılığı tesis edebilecek ve belirli düzeylerde de olsa sistemle ilişki kurabilecek bilgi, değer ve davranışları edinme süreci olarak kabul edilmektedir. Vatandaşlık eğitiminin özünü; bir milleti oluşturan bütün unsurlara bağlılığı tesis etme; vatandaşlarına vatan, millet, bayrak sevgisi aşılama ve vatandaşlık hak ve sorumluluklarını öğretme oluşturmaktadır. Dolayısıyla diğer siyaset eğitim türlerine nazaran vatandaşlık eğitiminin, daha yoğun ilgi gördüğü gözlenmektedir. Çünkü vatandaşlık eğitimi, mevcut rejimin gerektirdiği vatandaş tipinin oluşturulması, bireylerin siyaset bir kimlik kazanmaları, siyaset ilgi, bilgi ve katılım düzeylerinin artması ve dolayısıyla sistemin birer parçası haline gelmeleri; Tezcan'ın deyimiyile topluma birlik ve

dayanışma ruhu kazandırması (Tezcan,1997:54) gibi gerek birey ve gerekse sistem düzeyinde iki yönlü fayda sağlayan bir öğrenme sürecini ifade etmektedir. Ancak her siyasal rejim bunu, kendi yapısına uygun tarzda gerçekleştirmeye çalışır. Balibar'ın da ifade ettiği gibi, her rejim "belirli bir vatandaşlık tanımı içinde yalnızca kendisini tarif eden bir kuvvet ve iktidar dağılımını yansıtmakla kalmaz, aynı zamanda belirli bir 'insan' tipinin, belirli bir haklar ve görevler modelinin de hukuksal olarak sınırları çizerek, toplumu meydana getiren sosyal ilişkileri birey düzeyinde" (Üstel,1999:55-56) tanımlamak suretiyle uygun vatandaş tipini mümkün olduğunca geniş insan topluluklarına kazandırmayı hedeflemektedir. Hatta zatında vatandaşlık eğitimi nüfus açısından ele alındığında, oldukça geniş kitleleri kapsarken; lider yetiştirme daha kendine özgü bir alana işaret etmektedir. Vatandaşlık eğitiminin; aynı zamanda lider yetiştirme eğitiminin zeminini oluşturduğu da söylenebilir. Vatandaşlık eğitiminin gerçekleştirilmediği ve dolayısıyla sisteme bağlılığın tesis edilmediği toplumların lider yetiştirme konusunda başarı kazanamayacakları ortadadır.

3.1.2. Lider Yetiştirme

Siyasal eğitimin ikinci boyutunu, siyasal sistemi yönlendiren lider kadrolarının belirlenmesi ve eğitilmesi oluşturmaktadır. Döneminin ünlü yazarlarından Nietzsche'ye göre gerçek eğitim, kütlelerin eğitimi ve yetiştirilmesi değil, büyük eserler yaratacak "seçkin"lerin yetiştirilmesini amaç edinen eğitimidir (Aytaç,1980:303). Bu sebeple, bütün siyasal rejimlerin üzerinde önemle durduğu lider yetiştirme, düzenin işleyişi ve hedeflerine ulaşmada son derece önemli bir husus olarak kabul edilmektedir. İster mutlak, ister demokratik yönetimlerde olsun, bu önemli fonksiyonun yürütüldüğü resmi kurumlar kurulmuş ve değişik sistemler uygulanmıştır. Mesela Çin'de devlet adamı yetiştirmek üzere sıradan vatandaşlara yüksek statü kazandırma fırsatı verilerek eleme sınavını kazananlar siyasal görevlere gelmek üzere eğitilmişlerdir. Bu yaklaşımın Çin'in başarılı devlet yönetiminde büyük yararı olduğu söylenmektedir (Varış vd.,1991:128).

Türkiye'de ise, Osmanlı İmparatorluğu döneminde çocuklar ırk ve din ayırımı gözetmeksizin yetenekli ve sağlıklı çocuklar seçilerek askerlik ve devlet yönetimi eğitiminde geçirilerek üst düzey kadrolara eleman olarak yetiştirildiği nakledilmektedir. İmparatorluğun duraklama ve çöküş dönemlerinde devşirmelerden oluşan bu kişilerin seçim ve eğitimlerindeki niteliğin düşmesinin büyük rolü olduğu belirtilmektedir (Varış vd.,1991:128). Osmanlı Dönemi'nde şehzadelerin yetiştirilmesi için **Şehzadegan Mektebi** adlı özel amaçlı okulların kurulduğu görülmektedir. Yine İngiltere'de (Public Schools) "Özel Okullar" bu görevi yürüten eğitim kurumlarıdır. Hatta bu ülkenin önderlerinin genellikle özel okullardan gelmeleri, "özel hazırlık okulu, arkasından özel okul ve sonra da Oxford ve Cambridge" şeklindeki esriyle temsil edilmektedir (Tezcan,1997:55). Bununla birlikte, konuya ilişkin sınırlı sayıda verinin bulunması, daha spesifik bir alan olan lider yetiştirme işlevinin ikinci planda kaldığını göstermektedir. Vatandaşlık eğitimine oranla daha sınırlı bir nüfus hacmini kapsayan ve kendine özgü prensipler içeren bu eğitim alanı, sistemin hedeflerinin gerçekleştirilmesi açısından çok daha önemli bir nitelik taşımaktadır. Çünkü lider yetiştirme, vatandaşlık eğitiminden

farklı olarak sistemi takip eden ve destekleyen değil, ona yön veren bireylerin yetiştirilmesi sorumluluğunu içermektedir. Buna rağmen, pek çok sistemde bütün siyasal liderlerin yetiştirildiği yegane bir kurumdan söz etmek mümkün değildir. Ayrıca siyasal eğitimin bu basamağına ilişkin yetiştirme prensiplerinin, oldukça muğlak bir yapı arz ettiği söylenebilir. Hatta liderlerin yaratılmasında bireysel niteliklerin ve olağanüstü sosyal koşulların yarattığı tesadüflerin payını vurgulamak yanlış olmaz. Başta demokratik rejim olmak üzere, çoğu siyasal rejimde liderlerin, liderlik eğitimi almamış olmalarının da hatırdan tutulması gerekir.

3.2. Siyasal Eğitimin Temel Nitelik Ve Unsurları

Siyasal eğitim, diğer eğitim alanlarında olduğu gibi kendisine özgü birtakım ilke ve unsurlar vasıtasıyla gerçekleştirilen eğitim faaliyetidir. Bireylere ilgili alanlarda uygun davranışlar kazandırmayı hedefleyen siyasal eğitimin, formel ve enformel olmak üzere iki düzeyde ortaya çıkan bir süreç olduğu varsayılmaktadır. Buna göre formel eğitim, resmi kurumlarda nispeten daha bilinçli ve planlı yapılan resmi eğitim tarzını ifade etmektedir. Formel siyasal eğitimde, siyasal bilincin aşılmasında temel aktör olan eğitim kurumlarının, bilhassa okulların etkin bir role sahip oldukları kabul edilmektedir. Hedefleri ve sınırları belirlenmiş, sistematik olarak telendirelebilen bu eğitim faaliyetleri, çoğu zaman enformel seviyedeki eğitim uygulamalarının önüne geçebilmektedir. Mesela H. Akyüz'e göre okul, ailenin çocuğa yansıttığı "kendi öz ve mahalli problemleri" ve "ailelerden gelen sosyal eşitsizlikleri" gideren bir fonksiyona sahiptir (Akyüz, 1991:224). Dolayısıyla mensup olduğu sosyal sınıf veya kesim ne olursa olsun, toplumun bütün üyelerine eşit fırsatlar sağlanması, rejimi aynı şekilde destekleyen ve meşru sayan vatandaşlar yetiştirme amacına hizmet etmektedir.

Okulun siyasal eğitim sürecindeki işlevi, başta mevcut rejimin yapısı ve resmi ideolojinin benimsetilmesi yani, vatandaşlık eğitimi ve siyasal fikir aşılama gibi rejime meşruiyet kazandıran faaliyetler olarak zihinsel ve davranışsal çeşitli süreçleri ihtiva etmektedir. Bilhassa bireyin siyasallaşmasında ilk formel eğitim kurumu olan ilköğretim okulları, çocuğa planlı olarak kazandırılan siyasal değerlerin, sisteme adaptasyonunu doğrudan etkileyeceği için büyük bir önem arz etmektedir. Erken yaşlarda kazanılan bu değerlerin kişilik yapısına ve tutum ve davranışlara yansıtılmasının daha etkili ve daha kalıcı olacağı tahmin edilmektedir. Nitekim, Alkan'ın bir tespitine göre, Türkiye'de özellikle çok partili sistemin etkisiyle oluşan, 1950 sonrasında çocuklara verilen eğitimin "demokratik denetim sağlamaya daha yatkın" görülmesi, onlarla 1950 öncesinde farklı eğitim gören kuşaklar arasındaki çatışmanın öğelerinden biri sayılmaktadır (Alkan, 1978:170). Buna göre, bireyin siyasallaşmasında son derece önemli olan söz konusu ilkelerin kazandırılmasının en etkin yolu, eğitimidir. Diğer bir ifadeyle, vatandaşlara kazandırılması planlanan siyasal ve milli değer ve tutumların, okullarda daha bilinçli ve sistematik bir biçimde aktarıldığı görülmektedir.

Siyasal eğitim tarzları ne olursa olsun, bütün rejimlerin niteliği, ders içeriklerine yani müfredat programlarına bariz bir biçimde yansımaktadır. Daha doğrusu müfredat (curriculum), mevcut siyasal rejime özgü değer sistemine göre

şekillenmekte veya düzenlenmektedir. Özellikle Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler –ya da Yurttaşlık Bilgisi- ve hatta diğer derslerin içerikleri siyasal yapıya uygun bireyler yetiştirme amacına yönelik olarak çizilen rota çerçevesinde belirlenmiş konulardan oluşmaktadır. Mesela Cramer ve Browne'dan, 19. ve 20. yüzyıllarda tarih dersinin savaş propagandası yapacak kadar milli amaçlar için kullanıldığını öğreniyoruz. "Yanlış veya doğru benim memleketim" anlayışının zımnı de olsa yerleştirildiği, adı geçen yazarlar tarafından dile getirilmiştir. Bu itibarla, eğitimin yarattığı bu milli atmosferin faydalı olduğu kadar zararlı yönlerinin de bulunabileceğine dikkat çekilmiştir (Cramer ve Browne,1982: 17). Daha ilginç olanı, rejime karşı duyulan sadakat ve bağlılığı sağlamak üzere vatandaşlık eğitimini doğrudan hedeflemeyen aritmetik ve müzik derslerinin dahi Nazi Almanya'sında gençlere yeni rejimin politikasını öğretmek üzere kullanıldığından söz edilmektedir (Aydın vd.,1987:95; (Türkkahraman,2000:33; Alkan,1982:14). Zira Elkin'in temas ettiği gibi, aynı aritmetik çözüm, farklı konular bünyesinde ele alınarak aşılması hedeflenen siyasal değerler lehine kullanılabilir. Mesela, "bir adam bankadan yüzde altı faizle bin dolar ödünç alırsa ödeyeceği faizin miktarı ne olur?" ile "komünistlerin ansızın yaptıkları bombalı bir saldırıda bin kişilik bir toplulukta insanların yüzde altısının öldüğü varsayılsa ölenlerin sayısı kaç olur?" (Elkin,1995:83-84) sorularından birincisi bankacı ve kredicilere dair olumlu kanılar oluştururken; ikincisi komünist ülkelere karşı olumsuz düşünce ve tutumlar yaratmaktadır. Bu bakımdan matematik dersine dahi siyasal bir görev yüklenmesi ve ders içeriğinin kendi işlevlerinden çok uzak bir konu olan toplumsal ve siyasal sorumluluklara göre düzenlenmesi dikkat çekici bir örnektir. Fakat, rejime uygun vatandaşların yetiştirilmesinde zihniyet ve düşünce tarzlarına yön veren bütün alanlardan yararlanılması düşüncesi, yukarıdaki tutumu anlaşılır kılmaktadır. Böylece niteliği ne olursa olsun; ders içeriklerinin hem siyasal bilgi aktarımı, hem de bilincin geliştirilmesinde etkin bir biçimde kullanılması söz konusu olmaktadır.

Siyasal eğitim okullarda formel eğitimin yanı sıra, tören ve merasimlerin ifade ettiği siyasal bir ortamda yürütülmektedir. Bu yüzden Alkan, okulu sadece öğretim yapılan "mekanik, resmi, biçimsel" bir mekan olarak görmemek gerektiğini belirtmektedir. Ona göre, okulun resmi yapısının dışında gelişen ve siyasallaşmaya tesir eden "ders dışı" bir ortam bulunmaktadır. Ders dışı ortam da iki kategoriye ayrılmaktadır: "Birincisi, okul tarafından yaratılan ve siyasallaşmayı sağlamayı amaçlayan ortamdır. Törenler, resimler, bayraklar, anıtlar... bu çerçevede ele alınabilir. Diğeri, okulda bulunan kişiler arasında doğan gruplaşmalar ve etkileşimler sonucunda ortaya çıkan ortamdır. Kahramanlık şarkıları, marşlar, tarihsel olayların resimleri, devlet büyüklerinin resimleri, büst ve heykeller, tiyatro ve diğer kültürel eylemler, her gün veya haftada bir yinelenen ulusal marşlar ve anıtlar, okulun bilinçli girişimi ile oluşan siyasallaşma ortamıdır" (Alkan,1989:99). Keza Davson ve Prewitt'in de sınıfın merasim hayatı içerisinde "bayrağı selamlama, vatansever şarkılar söyleme, milli kahraman ve olaylarla onur duyma, resimler ve liderlerin konuşmaları" gibi siyasal eğitim uyaranlarına maruz kalanların, sistemin kurallarına daha büyük bir saygı ve bağlılık duyacaklarını belirtmeleri (Davson and Prewitt,1969:155); siyasal eğitimde ders dışı ortamların etkinliğini ortaya koyması bakımından dikkat çekicidir.

Davson ve Prewitt'e göre, vatandaşlık eğitimi okul müfredatının bir parçasıdır. Bununla birlikte, müfredat programında öğretilenlerin, enformel deneyimlerle desteklenmesi gerekmektedir. Zira birincil ve ikincil gruplar arasında her zaman bir "destek", "bağımlılık" ve "süreklilik" söz konusu olamaz. Toplumsallaşma sürecinde "kopukluk" hatta "çelişki" bulunabilir (Alkan ve Ergil,1980:79). Mesela, Wylie'nin bir Fransız köyünde yaptığı araştırmada: okulda çocuklara yönetimin tabiatıyla ilgisi olmayan yardımseverliği vurgulayan cümleler ezberletilmektedir. Ancak çocuklar sürekli olarak yetişkinlerden, yöneticilerin kötülüğün kaynağı olduğu ve bu adanlarla işbirliği yapmaktan ziyade, onları mümkün olduğunca engellemek gerektiği şeklinde okulda öğrendikleriyle doğrudan çelişen şeyler duymaktadırlar. Dolayısıyla çocukların siyasal eğitimi gerçek deneyimlerle desteklenmediği için sınırlı düzeylerde kalmaktadır (Alkan,1989:107). Yine ABD'deki bir araştırmada ders kitaplarında Amerika'nın "komünist olmayan ülkelerin tümüyle çok iyi ilişkileri bulunduğu ve bu ülkelere büyük yardımlar yapıldığı" (Alkan,1989:107) şeklinde gerçeği yansıtmayan ifadeler bulunduğunu tespit edilmiştir. Ders kitaplarının mevcut yapıyı problemlerden uzak ideal bir bütün olarak göstermeleri, okul bilgisinin "kişiler" ve "olaylar" gibi gerçek yaşam deneyimlerine dayandırılmaması (Sleeter and Grant,1991:63) ve okul bilgisi ile bireye çevresinin aktardığı gerçek yaşama ait bilgisi arasında bir uyumun bulunmaması, okul ortamının deneyime dönüştürmediği ya da uygulamaya geçirmedeği değerlerin bilgi boyutuyla sınırlı kalmasına ve dolayısıyla siyasal eğitimin amacına ulaşmasına engel olmaktadır.

Siyasal eğitim sürecinde öğretmenin de çok etkin bir rolü olduğu kabul edilmektedir. Hatta, İ. Başaran, eğitimde en önemli çevre etkeninin öğretmen olduğunu öne sürmektedir (Başaran,2000:204). **Doğu Afrika'da Vatandaşlık ve Eğitim** (Citizenship and Education in East Africa) adlı bir araştırmada ülkelerine iyi bir vatandaş olmaları konusunda kimin daha çok şey öğrettiği sorulan çocuklar aile ve akrabaları, siyasal liderler, dini liderler ve öğretmenler arasından Kenya, Tanzanya ve Uganda'da öğretmenleri seçmişlerdir (Davson and Prewitt,1969:161). Çocuğun tutum ve davranışları üzerinde öğretmenin çok etkili olması, onun davranışlarının nispeten daha somut ve gözlenebilir olmasının sonucu olabilir. Özellikle ilkokulda öğretmenlerin siyasallaşma açısından etkisinin nispeten kuvvetli olduğu görüşü mevcuttur. "İlkokul öğretmenlerinin Durkheim'in deyişiyle çocuğun 'toplumsallaştırılması' görevi dolayısıyla önemi büyüktür. Bu, her toplumda ve hangi sınıftan olursa olsun çocuklara toplumun ortak değerlerini, kültür mirasını aktarmak, öğretmek, onlara toplumun kendilerinden beklediği fiziki, zihni, ahlaki, toplumsal gerekleri kazandırmak görevi[nden]" (Akyüz,1978:3) ileri gelmektedir. Bu sebeple Akyüz'ün belirttiği üzere, hükümetler en çok ilköğretim üzerinde durmuşlardır. Mesela, "Almanya'nın Fransa'ya karşı kazandığı Sedan Zaferi'nden (1870) sonra Bismark'ın söylediği meşhur söz Fransa'da herkesin dilinde idi. '1866 ve 1870 savaşlarının gerçek galibi Alman ilkokul öğretmenleridir' " (Akyüz,1978:21).

Öğretmenlerin siyasal anlamda kanaat önderliği işlevine sahip oldukları bilinmektedir. Hem formel, hem de enformel öğrenme üzerinde etkin bir role sahip öğretmenin şahsi kanaat ve anlayışlarının, muhtelif siyasal görüş ve fikirlere sempati

veya antipati yaratması; çocukların siyasal dünyasının şekillenmesinde belirleyici olabilir. Bu bakımdan, Akyüz'ün işaret ettiği gibi, siyasal partilerin taraftar kazanmak maksadıyla öğretmenlere ulaşmaya çalışmaları (Akyüz,1978:116) yürütülmesi muhtemel propagandalar arasında yer almaktadır. Yine benzer bir örneğe göre, Meşrutiyet döneminde İslamcı ve Turancı fikir akımları öğretmenler kanalıyla okullarda sesini duyurabilmiştir. Z. Gökalp'e göre "programların ve öğretmenlerin telkinleri, genellikle Türkçü olmadığı halde gençlerin çoğu Türkçü yetişiyordu" (Akyüz,1978:120-121). Keza, rejim değişiklikleri durumunda da, yeni rejimin ihtiyaç hissettiği insan tipinin yetiştirilmesinde öğretmenlere büyük sorumluluk yüklenmiştir. II. Cumhuriyet döneminde Fransa'da zamanın Eğitim Bakanı II. Carnot "İlkokul öğretmenlerine hitabında, yeni rejimin 'yeni insanlar' istediğini, bu işi ve cumhuriyeti cehalete, yalanlara karşı korumayı öğretmenlerin başaracağını söylüyor, öğretmenlerden seçimlerde etkin rol oynamalarını, hatta adaylıklarını koymalarını istiyordu" (Akyüz,1978:20).

Enformel eğitim ise, öncekinin aksine sınırları, etki alanı ve süresi belirlenmemiş bir eğitim düzeyine işaret etmektedir. Bu itibarla siyasal eğitim, kısmen enformel yönüyle sosyal kurum, grup ve mekanizmalar aracılığıyla sosyal çevrede, kısmen de formel boyutuyla okullarda gerçekleştirilmektedir. Nispeten süreklilik arz eden enformel eğitim, sosyal gruplar içerisinde gerçekleşen ve bireyin yaşamı boyunca devam eden bir süreç olarak kabul edilmektedir. Dolayısıyla enformel siyasal eğitimin sınırlarını belirlemek ve konuya ilişkin tespitler yapmak son derece güçtür. Bunun sonucu olarak, enformel siyasal eğitimin sınırlarının belirlenemezliği, enformel eğitim konusundaki tespitleri de güçleştirmektedir.

Enformel siyasal eğitimde aile ve arkadaş çevresi gibi birincil grupların önemli bir yeri bulunmaktadır. Bireyin ilk sosyal çevresi olması ve birincil ilişkilerin sürdürülmesi sebebiyle ailenin enformel seviyede oldukça etkili olduğu bilinmektedir. Çocuğun ailesinin "değer", "inanç" ve "tutumlarını" hem "doğrudan öğretim" hem de "dolaylı gözlem" yoluyla iki şekilde öğrendiği (Glass and Bengtson,1986:685) ifade edilmiştir. Yani, birey doğduğu andan itibaren tabii tutulduğu bu öğrenme süreci bilinç ve bilinçaltı olmak üzere her iki seviyede de ailede başlar. Öğrenmenin çok küçük yaşlarda başlaması nedeniyle ailenin, bilinçaltı eylemlerin gelişmesinde daha etkin olduğu kabul edilmektedir. Aynı şekilde arkadaşlık grupları da, birincil grup yapısı itibarıyla aile kadar etkili bir diğer toplumsal çevre faktörüdür. Arkadaş grupları gencin daha bağımsız bir kişi olmasına yardım ettiği için siyasal tutumlar üzerinde etkili olmaktadır (Gamble vd.,1992:98). Nitekim David Riesman da **The Lonely Crowd** (Yalnız Kalabalık) adlı kitabında arkadaş gruplarının bugün eskisinden daha önemli bir toplumsallaştırma aracı olduklarından söz etmektedir (Elkin,1995:96). Bu nedenle, arkadaş çevresinin çocukların birbirleri üzerinde büyük bir etkiye sahip oldukları söylenebilir. Billhassa çocukluk döneminde bu etkinin gözle görülür olması beklenen bir durumdur.

Siyasal eğitim üzerinde etkili bir diğer faktör de kitle iletişim araçlarıdır. Kitle araçları çocuklar ve gençler için "birincil siyasal bilgi alma kaynağı" olarak kabul edilmektedir (Tokgöz,1978:84). Özcan'ın ifade ettiği gibi, öğrenci birkaç saat süren okuldan sonra sahip olduğu gazete, dergi, radyo ve televizyon gibi araçlardan

öğrendiği ve öğretmeninden daha bilgili olduklarını düşündüğü kişilerin fikirlerine ulaşma şansı elde etmektedir (Özcan,1987:368). Buna göre: günümüz toplumlarında kitle iletişim araçları, etkili birer eğitim aracı haline gelmişlerdir. Özellikle televizyonun, geniş bir yayılma alanına sahip olması sebebiyle diğer kitle araçlarından daha etkin olduğu varsayılmaktadır. Televizyonun bu etki alanı genişliğini kendisi dışında başka dünyalardaki yaşam biçimleri ve dünya görüşlerine görsel olarak ulaşılabilmesi imkanına bağlamak mümkündür. Bununla birlikte, ciddi bir organizasyon işi olan eğitimin, sadece televizyonun bilgi verme fonksiyonu ile mukayese edecek kadar basite indirgenemeyeceği hatırlanmalıdır.

4. SİYASAL EĞİTİMİN DEĞİŞİK SİSTEMLERDEKİ UYGULAMA BİÇİMLERİ

Bütün siyasal rejimlerin eğitimin siyasal işlevinden yararlandığından daha önce söz edilmişti. Fakat siyasal rejimlerin türü ve niteliğine göre, eğitimden yararlanma biçimlerinin farklılık gösterdiği göze çarpmaktadır. Her siyasal rejim, eğitimden çeşitli ölçülerde yararlanmakla birlikte, bazılarının daha yoğun çabalarıyla karşılaşmaktadır. Mesela Japon eğitim sisteminde Japonya'nın büyük bir aile olduğunu ve imparatorun baba ile aynı saygıyı görmesi gerektiği vurgulanmıştır. Japon okullarında özel bir siyasallaşma dersinin (Shushin) dahi bulunduğundan söz edilmektedir (Alkan,1982:14). Diktatörlerin de eğitim kurumunu; sistemin meşruiyeti ve kalıcılığı için kullandıklarına dair ipuçları bulunmaktadır. "Hitler eğitimden halkı 'Nazi'leştirmek için faydalanmış ve Almanya'da memleketin bütün eğitim sistemini denetimi altında bulunduran bir bakanlık kurmuştu... Mussolini, belki İtalya'yı daha iyi bir eğitim sistemine kavuşturmak gibi samimi bir istekle işe başlamış, ideal bir sistem düşünüp bulması ve uygulaması için filozof Gentile'yi görevlendirmişti" (Cramer ve Browne,1982:17). Buna göre, eğitimin siyasal denetim işlevinden yararlanma çabalarının ya yeni bir rejimin kurulması ya da mevcut düzenin korunması gibi iki temel biçim üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Sözü geçen iki amaçtan hangisinin takip edileceği, rejimin niteliklerine, çağın getirdiği yenilik ve değişimlere göre belirlendiğini söylenebilir. Çeşitli siyasal rejimlerin bu amaçlardan herhangi birini kullandığını gösteren örneklerle rastlamak mümkündür.

4.1. Totaliter Rejimlerde Siyasal Eğitim

Siyasal rejimlerin eğitimin siyasal denetim işlevinden yararlanma biçimleri kadar amaçları da değişiklik göstermektedir. Zira totaliter rejimlerde eğitim, parti değerlerine bağlılığı tesis etmeyi hedeflerken; demokrasilerde vatandaşlık tutumlarını ve bunlara bağlılığı aşılama amacındadır (Tarrant,1989:5). Özellikle Birinci Dünya Savaşı'ndan sonra, İtalya'da Faşistler, Almanya'da Naziler tarafından toplumun bütün kesimlerinin ihtiyaçlarını karşılayacak bir eğitim sistemini faaliyete geçirmek yerine, iktidarda bulunan siyasal partinin üstün durumunu korumak için eğitim sisteminden yararlanan yeni bir merkezi denetim çeşidi geliştirildiğinden söz edilmektedir (Cramer ve Browne,1982:29). "Kitle haberleşmesi", "kültür" ve "okul eğitimi" ile ilgili bütün kuvvetlerin parti tarafından denetlendiği bu tür bir denetime İtalya'da Faşistler, Almanya'da Naziler ve Sovyetler Birliği'nde Komünist Partisi

birer örnek teşkil etmektedir (Cramer ve Browne,1982:29). Yine bunun yanında, ABD'de kapitalist ideolojiyi benimseme durumu ile eğitim süresi arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur (Alkan,1989:87). Kapitalist ideolojinin ve felsefesinin eğitim düzeyi yükseldikçe daha fazla benimsenmesi, "eğitimin egemen ideolojilerin sürdürülmesi yolundaki etkisinin" (Alkan,1989:87) bir işareti sayılabilir.

Totaliter ülkelerin büyük bir iştiyakla eğitime yöneldiği ifade edilmektedir. Sovyet eğitiminin "aydınlanma esasına dayanan yeni bir sosyal düzen kurmak" amacıyla okur-yazar oranını yükseltmeye çaba harcamasının (Cramer ve Browne,1982:17-18), aslında rejimi haklı gösterme çabalarından başka bir şey olmadığını tahmin etmek pek güç değildir. Çünkü, 20. yüzyılın dünyasında federal hükümetler ırk, renk, inanç, din ve cinsiyetine bakılmaksızın herkese eşit eğitim imkanı sağlanmaya çalışmıştır. Komünist devrim politikasında ise, eğitim imkanlarının süratle merkezi hükümetin kontrolü altında genişletilmesinin sebebi, yeni rejimi destekleyen insanların eğitime ihtiyaç duyulmasından kaynaklanmaktaydı (Hughes,1992:27). Rejimin meşruiyetini sağlamaya yönelik çabalar eğitim imkanlarının genişletilmesinin yanında, hazırlanan ders kitapları müfredatında da açık bir biçimde kendisini göstermektedir. "Rus okulları için hazırlanan ders kitapları, özellikle tarih ve sosyal bilgiler derslerinde okutulan kitaplar, ABD ile Britanya ve Fransa'yı savaş körükleyicileri ve kendi halklarının insafsız zalimleri şeklinde tanıtır. Hayatın yaşanmaya değer olduğu ülkeler olarak bu kitaplarda yalnız komünist memleketler gösterilir ve kapitalizm, çöküş ve çürüyüşün kesin belirtilerini taşıyan müstebit bir yönetim tarzı olarak tasvir edilir" (Cramer ve Browne,1982:18). Totaliter memleketler dışındaki diğer ülkelere karşı yöneltilen bu olumsuz tavır ve önyargıların temelinde, sisteme bağlılığın tesis edilmesi yatmaktadır. Diğer bir ifadeyle, önceki sistemlerin olumsuz yönlerini vurgulayan ve komünizmi yücelten bu haklılaştırma çabaları, rejimi benimseyen ve destekleyen yeni vatandaşların yetiştirilmesini hedeflemektedir.

Totaliter rejimlerin en bariz örneği Sovyetler Birliği'nde siyasal eğitim işlevi, Sovyet siyasal yaşamına adeta damgasını vuran Parti tarafından gerçekleştirildiği rivayet edilmektedir. Sovyetlerde Parti'nin toplum için genelleştirilmiş birtakım ihtiyaçları belirlediği, fakat ayrıntıları eğitimcilerle bıraktığı bir eğitim biçiminden söz edilmektedir (Hughes,1992:65). Parti'nin ihtiyaçlar olarak belirlediği "öğrencilerin bilimin esasları bilgisine sahip olması, komünist dünya görüşünün ilkelerini bilmesi, doğru değerlere sahip olması, doğru estetik değerleri takdir etmesi ve sağlıklı olması" (Hughes,1992:65) prensipleri, Sovyet komünist eğitiminin ilkelerini oluşturmuştur. Buna göre, Sovyet rejiminde siyasal otoriteye hakim tek güç olan Partinin, en önemli siyasallaştırma aracı olduğu söylenebilir. Rejime bağlı bireylerin yetiştirilmesi hususundaki bu aktif rolü, komünist düzenin yaşam sigortasını oluşturmaktadır.

4.2. Demokratik Sistemlerde Siyasal Eğitim

Bütün siyasal rejimler eğitimden yararlanmakla birlikte, demokratik sistemlerin eğitimle daha yoğun ilişkiler içerisinde olduğu söylenebilir. Demokraside daha aktif görevler yüklenen vatandaşların eğitimi için eğitimden daha fazla

yararlanılmaktadırlar. Mesela çağdaş eğitim felsefecilerinden John Dewey, Demokrasi ve Eğitim adlı eserinde bir demokrasi varlığını sürdürmek istiyorsa, ülkedeki eğitim sistemi toplum ve toplumsal gelenekler konusunda belli bilgileri öğretmek zorundadır ve vatandaşlara kendi ülkelerinin yönetimine katılabilecekleri niteliklerle donatılmalarını sağlaması (Aydın vd.,1987:95) gerektiğinden söz etmektedir. Yine ünlü siyaset bilimci Lipset, eğitim düzeyi yüksek kişilerin oy verme oranlarının da düşük olanlara nazaran daha yüksek olduğunu ileri sürmüştür (Aydın vd.,1987:95). Dolayısıyla demokratik rejimlerin eğitim hususundaki dikkat ve ihtinamı, bilinçli ve aktif vatandaşlar yetiştirmek suretiyle sistemin işleyişine doğrudan katılımı gerçekleştirmekten ileri gelmektedir. Eğitim düzeyinin yüksekliği, bir taraftan bireyin siyasal dünyayı anlama ve olayları takip etme imkanlarını artırırken, diğer taraftan etkin katılım sayesinde sistemin işleyişine katkıda bulunmaktadır. Bu sebeple, karmaşık dünya düzeninin bireyler tarafından algılanmasını mümkün kılan demokratik değer ve bilgilerin aktarıldığı siyasal eğitimin, demokrasinin belkemiğini oluşturduğu söylenebilir.

Demokratik rejimlerin eğitimden, "demokratik fikir ve usulleri aşlamak" (Cramer and Browne,1982:18) üzere yararlandığı, ancak bunun komünistler gibi yoğun propagandayla yapılmadığı (Cramer ve Browne,1982:18) belirtilmektedir. Cramer ve Browne'a göre bu, demokratik sistemlerin özgüvenlerinden ve halka olan inançlarından kaynaklanmaktadır. Çünkü demokratik sistemlerin temelinde "hoşgörü", "özgürlük" ve "değişiklik" bulunmaktadır (Cramer ve Browne,1982:18). Totaliter rejimlerde olduğu gibi, demokratik rejimler de kendisini destekleyici bir siyasal eğitim sürdürmektedirler. Ancak bunu kendine özgü bir tarzda yani, demokratik usullerle gerçekleştirdiği için diğer rejimlerin baskıcı tutumları kadar belirgin değildir. Çünkü, demokratik toplumun yasa, kural ve uygulamalarının insanın özgür yaşaması, yasalar karşısında eşit ve adil haklara sahip olması, aynı zamanda akılcılık ilkelerine göre gerçekleştirilmesi esastır. Bu ilkelere uyum gösteren bireylerden oluşturulamayan toplumlarda demokrasinin yaşatılamayıp, otokrasiye dönüşeceği (Varış vd.,1991:130) düşüncesi mevcuttur. Dolayısıyla demokratik rejimlerin eğitimden yararlanma biçimi, baskıcı rejimlerden farklı olarak demokratik değerler ölçüsünde ve demokrasinin yaşatılmasına yöneliktir.

Demokrasi eğitimi, demokratik rejime ait bilgi, değer ve düşünce tarzlarını içeren öğrenme sürecini ifade etmektedir. Dolayısıyla demokrasi eğitimi, demokrasiyi karakterize eden temel ilkelere dayanmaktadır. Büyükkaragöz, çocuğa ve gence kazandırılan demokratik anlayış ve tutumları "düşüncelerini serbestçe söyleyebilme, başkaları ile işbirliği yapabilme, öğrenme ve araştırmaya istekli olabilme, kendisine, ailesine ve topluma karşı sorumluluk hissetmeleri" (Büyükkaragöz,1995:27) olarak sıralamaktadır. Tezcan'a göre bu ilkeler; halkın kendilerini yönetenleri seçtiği için sorumlu olarak eğitilmeleri, herkesin kendi yeteneklerini sonuna kadar geliştirmeyi beklemesi, insanların özgür olmak için eğitilmeleri ve eğitimin açık fikirliliği, sağlıklı bir yarışma kadar verimli bir işbirliği alışkanlığı geliştirmesi, okulun demokratik uğraşılara uygun bir ortam olması ve eğitim üzerindeki siyasal denetimin asgari düzeyde olmasından ibarettir (Tezcan,1997:86-87). Diğer bir ifadeyle, milli hedeflere ulaşmada eğitimin bir vasıta

kabul edilmesine karşın, demokratik toplumlarda siyasal otoritenin eğitim üzerindeki denetiminin sınırlı düzeylerde tutulması beklentisi mevcuttur.

Demokrasi eğitiminin, genel siyasal eğitimde olduğu gibi iki aşamada gerçekleştiği kabul edilir: Formel ve enformel demokrasi eğitimi: Formel demokrasi eğitiminin "amaçlı" ve "kapsamlı" olarak eğitim kurumlarında verilmesi söz konusudur (Büyükkaragöz,1995:25). Ancak, toplumdaki bütün bireylerin eğitimden yararlanma fırsatları birbirinden farklı olduğu için demokrasi eğitiminin de sınırlı düzeylerde kalması beklenir. Dolayısıyla temel eğitim basamağı, demokrasi eğitimi için önemli bir basamağı oluşturmaktadır. Buna karşın toplum ve devlet tarafından verilen enformel demokrasi eğitiminin, yaşam deneyimlerine işaret etmesi bakımından "sağlam kişilik yapısı" oluşturması amaçlanmaktadır (Büyükkaragöz,1995:22-23). Buna göre, demokratik bir kişilik geliştirmenin yolu: sosyal yaşamda demokratik bir ortam yaratma ve demokratik yaşam deneyimlerine sahip olmaktan geçmektedir. Çünkü, formel düzeyde demokratik ilkelerin öğretilmesiyle demokrasi eğitimi tamamlanmış olamaz. Demokratik tutum ve davranışlar, aynı zamanda demokratik ortamlarda yaşayarak kazanılabilir. Sadece bilgi aktarımından ibaret olan demokrasi eğitiminin, demokratik bir kişilik yapısı geliştirmesi olanak dışıdır.

Formel ve enformel düzeyde gerçekleştiği öne sürülen demokrasi eğitimi, aslında üç ayrı boyutta değerlendirmek mümkündür: Birincisi, bilgi ve değer -eşitlik, özgürlük, hoşgörü- aktarma, ikincisi: demokratik bir atmosfer oluşturma ve üçüncüsü, bir süreç olarak süreklilik arz etmesidir. Çünkü çok boyutlu bir öğrenme süreci olan demokrasi eğitimi, sadece bilgi ve değer aktarımından ibaret değildir. Aynı zamanda öğrenilenlerin uygulanabilmesi için uygun demokratik bir ortama ihtiyaç duyulmaktadır. Diğer bir ifadeyle, demokrasi eğitimi demokratik yaşam deneyimlerine sahip olmakla gerçekleşebilir. Öğrenilen değerlerin pratikte kullanılabilmesi için gerekli demokratik atmosfer, aynı zamanda yeni demokratik değerlerin yaratılması ve bu değerlerin öğrenilmesi biçiminde bir demokrasi dönütünün (feed-back) tamamlanmasına imkan tanımaktadır. Demokrasi eğitiminin tamamlanabilmesi için son olarak, bireyin yaşamında bir süreklilik arz etmesi gerekir. Zira Büyükkaragöz'ün işaret ettiği gibi, demokrasiyi bireylerin hayatlarına hakim kılmak için yaşam boyu süren eğitime ihtiyaç vardır (Büyükkaragöz, 1995:22-24). Bu süreçte son iki aşamanın önemi son derece büyüktür. Çünkü demokratik bir ortamda yaşamadan ve sürekli bir eğitime tabi olmadan, öğrenilenlerin sadece bilgi düzeyinde kalması mulhemeldir. Sadece bilgi düzeyinde kalan ve sosyal yaşama aktarılamayan demokrasi eğitiminin başarısı tartışmaya açıktır. İçinde bulunduğumuz dönemde demokrasiye olan inancın ve demokratikleşme konusundaki aksaklıkların sebebini, eksik demokrasi eğitimine bağlamak mümkündür. Süreklilik göstermeyen ve yaşam deneyimleriyle pekiştirilemeyen demokratik eğitimin demokratik sistemin işleyişine katkıda bulunamaz.

Demokratik rejimlerde, siyasal eğitimin ikinci basamağını oluşturan lider yetiştirme hususunda kendine özgü bir eğitimden bahsetmek mümkün görünmemektedir. Üstelik, bütün demokratik toplumlarda liderlik eğitimine ilişkin birtakım aksaklıklardan söz edilmektedir. Mesela, demokratik toplumlarda lider

yetiştirilmenin ihmal edildiği öne süren Tezcan'a göre, bu toplumlarda lider yetiştirmek üzere özel kurumlar kurulmamakla birlikte, eğitim kurumları, siyasal partiler, gönüllü kuruluşlar ve meslek örgütlerinin bu hususta önemli bir rolü bulunmaktadır (Tezcan,1997:55). Keza aynı şekilde Türkiye'de de Cumhuriyetten sonra lider yetiştiren özel bir eğitim görülmemiş ve eğitimin siyasal işlevinin birinci anlamda rejime sadakati sağlamakla sınırlı kaldığı görülmüştür (Tezcan,1997:55). Zira, lider yetiştirmeye ilişkin belirgin ve yeterli eğitimin sağlanamaması, yönetim gibi uzmanlık gerektiren kendine özgü bir alanda, farklı uzmanlık alanlarına sahip kişilerin faaliyette bulunmalarına yol açmıştır. Dolayısıyla genel olarak siyasal ve özel anlamda da demokratik bilgi ve deneyimleri sınırlı bulunan liderlerin bu faaliyet alanına yön vermesi, sistemin engellerinden biri haline gelmiştir.

4.3. Türkiye'de Siyasal Eğitim

Türkiye'deki siyasal eğitim sürecini iki ana dönemde ele almak mümkündür: Cumhuriyet öncesi dönem ve cumhuriyet dönemi. Bilindiği üzere bu iki dönemi birbirinden ayıran en temel özellik, rejimlerinin farklılığıdır. Cumhuriyet öncesi Osmanlı dönemi de, Batılılaşma öncesi dönem ve Batılılaşma dönemi olarak ikiye ayrılabilir. Batılılaşma öncesi dönemde, devlet ve toplum ilişkisinde, siyasal otoriteye itaat ilkesi esas tutulmuştur. Bu statik yapı, savaş yenilgileri ve Batı'daki çeşitli fikir akımlarının etkisiyle değişime ve yenileşmeye yönelmek durumunda kalmıştır. Tanzimat ve Meşrutiyetle kendisini göstermeye başlayan Batılılaşma dönemi ise, yeni toplumsal ve siyasal değerleri de beraberinde getirmiştir. Söz konusu değerlere göre toplumun yenilenmesi için yapılan eğitim reformlarının başında, 1830'larda hayırsever bağışlarla finanse edilen mahalle mektepleri yerine devletin finanse ettiği ilkokulların kurularak eğitim üzerinde doğrudan kontrolün amaçlanması gelmektedir. Sonra yüksekokulların temelinin atılması üzere Rüşdiye adlı sekiz yıllık okullar açılmış, ... sultan ve onun vekillerine bağlı bürokratlar yetiştiren Enderun mektepleri kapatılmıştı (Çaylak,1998:197-198). Çaylak'a göre eğitim alanındaki bütün bu gelişmeler, Osmanlı "laik" bürokrasisi devlet gücünü yenilemeye dönüktür. Buna paralel olarak, Osmanlı sivil bürokratlarının genel eğitim reformunun yanında, eğitimin yan girişimleri sayılabilecek alanlara el atarak toplumun denetimini ele geçirmek istediklerinden söz edilmektedir. Bilim kurumlarının kurulması ve düzenli gazete çıkarılması, ...Osmanlı üniversitesi niteliğinde temeli atılan Encümen-i Daniş'in (İmparatorluk San'at ve İlimler Akademisi) kurulması (Çaylak,1998:199) bunun en açık örnekleridir.

Bunun yanı sıra, Çaylak'a göre eğitim reformuna ilişkin söylenebilecek en önemli husus: eğitimin Osmanlı-Türk bürokrasisinin seçkin grubunu diğer toplumsal gruplardan ayıran en önemli kriter olmaya başlaması ve bürokratların almış olduğu eğitimin sosyo-ekonomik kökene baskın olmasına ve siyaset yapımı için gerekli kriterlerin kaynağı olmasına (Çaylak,1998:200) zemin hazırlamıştır. Ayrıca, Osmanlı yönetimi o dönemde bile basının etkinliğinin farkına varmış ve siyasal eğitim alanında etkin bir biçimde kullanmışlardır. Mesela Çaylak'tan öğrendiğimize göre, Osmanlı yöneticileri sultan Mahmud'dan beri devletin tebaa üzerinde denetim gücünü artırmak için basından yararlanma bilincindeydiler ve 19. yüzyılın diğer devletlerinde olduğu gibi (örneğin Fransa), devlet iktidarını ellerinde bulunduranlar

kendi ideolojisini tebaaya benimsetmek için "kamuoyu"nu biçimlendirecek basın araçlarından yararlanmayı bilmişlerdir (Çaylak,1998:200).

Osmanlı'da gerek Tanzimat ve gerekse Meşrutiyet, imparatorluğun kapitalist dünya ekonomisine ve çağdaş gelişmelere ayak uydurmasını ve ülkenin içinde bulunduğu durgunluktan kurtarılmasını hedefleyen yenileşme hareketleri olmuştur. Bu düşünce ile hareket eden Osmanlı seçkinlerinin başlattığı "Batı'da gelişmiş olan vatandaşlık, ulusçuluk ve laiklik ilkelerine dayanan modern devleti kurmak olduğuna, bu başarılmazsa siyasal bağımsızlığın tamamen yok olacağına" (Kazancıgil,2000:137-138) ilişkin inanç, Kemalistlerce sürdürülmüştür. Bu sebeple başlatılan eğitim reformlarının başında, medreseler Batı tipi bürokratik devlet düzeni kurmak isteyen devletin ihtiyacını karşılayamadığı için Harbiye, Tıbbiye ve Mülkiye gibi sivil alanda devletin desteklediği okullarının kurulması (Dinçsoy,1995:38) gelmektedir. Dinçsoy, devletin kurduğu bu okullarla vakıfların yönetim ve desteğindeki medreselerden birbirinden farklı ve hatta zıt hayat görüşlerine sahip insanların yetiştiğini dile getirmiştir. Kazancıgil de yeni kurulan bu Mühendishane, Tıbbiye, Mülkiye gibi yüksekokullarda eğitim gören, dar bir toplumsal tabakadan ve taşradan gelen "halk kökenli" bu yeni Tanzimat seçkinlerinin, geleneksel Osmanlı bürokratlarıyla uyuşamadıklarını nakletmektedir. İşte Abdülhamit rejimine karşı tepki gösterenlerin bu yeni seçkinler arasından (Kazancıgil,2000:146-147) ve Batı modeline göre kurulmuş olan eğitim kurumlarında yetişmiş olmaları son derece çarpıcıdır. Yine Genç Türkler ve Kemalistler de geleneksel Osmanlı bürokratlarından farklı olarak laik okullarda eğitim görmüşler, Batı'dan gelen laiklik, ulusçuluk (Kazancıgil,2000:147) gibi akımlarından etkilenmiş bir grubu oluşturmaktadır. Görüldüğü üzere, siyasal yapıdaki değişim eğitimin öngördüğü prensiplerden farklı biçimde eğitilen bireylerle gerçekleşmiştir. Üstelik eğitimin yarattığı söz konusu değişim, ani ve şiddete dayalı bir dönüşüm yaratmadığı için sürekli fakat barışçı bir tarzda sağlanmıştır.

Türkiye'de Tanzimat Döneminden itibaren etkileri görülmeye başlayan milliyetçilik hareketleri de dönemin eğitim anlayışı üzerinde derin tesir bırakmıştır. Fındıkoğlu'nun belirttiği üzere, bu dönemde ilk, orta ve yüksekokullar hızla açılarak bir taraftan ileri Avrupa'nın bilimi memlekete sokulmaya, diğer taraftan "Osmanlılık" adı altında yarı şuurlu bir milli eğitim hareketi yaratılmaya çalışılmıştır. Fakat milli eğitim hareketinin, şuur ve şiddet yönünden önceki devirlere oranla II. Meşrutiyet, özellikle cumhuriyet devrinde daha çok güçlendiği zikredilmektedir. Eğitimdeki millileşme hareketinin, yıkılan imparatorluklardan genç milletlerin çıkarak bağımsız milli eğitim politikaları takip etmeleri sonucu en fazla I. Dünya Savaşı sonunda kuvvetlendiği (Güngör,1991:112) ifade edilmektedir.

Cumhuriyet tarihinde ise, M. Kemal Atatürk'ün Türk toplumunun dönüşümünde İslami-Osmanlı değerlerinin terk edilmesi için eğitimi yeniden toplumsallaştırma aracı olarak kullandığı kaydedilmiştir. Aynı zamanda reformun başarısı için hem eğitimden yararlanıldığı, hem de bunun devlet tarafından kontrol edildiği ulusal ve laik bir karakterde gerçekleştirildiği ifade edilmiştir (Kili,1990:194). Diğer bir ifadeyle, Türkiye'de Cumhuriyet Dönemiyle birlikte, milli eğitimin esasları Atatürkçülük ve onun belirlediği hedefler doğrultusunda

çağdaş, laik ve demokratik toplum esaslarına göre şekillendirilmiştir. Yani Kemalist eğitimin amaçları: Türk sınırlarına bağlılığı, cumhuriyet rejimine, laik ve ulusal değerlere, uluslar arası işbirliğine inanmayı kapsamaktadır (Kili, 1993:169). Yine Atatürk'ün Türk milliyetçiliğini geliştirme ve Türk harsını kuvvetlendirmek amacıyla Türk Tarih Kurumu ve Dil Kurumu'nu kurdurması (Dikeçligil,1975:192) bu türden bir düzenlemedir. Atatürk devrimlerinin yaratmayı amaçladığı yeni toplum düzeninin kurulmasında sosyal, iktisadi ve siyasal bütün alanlarındaki reformların gerçekleşebilmesi için, yeni düzene inanan vatandaş desteği sağlanmaya çalışılmıştır. Dolayısıyla Atatürkçü düşünce sistemi, yeni toplum ve eğitim anlayışının referans çerçevesi halini almıştır.

Atatürkçü eğitim anlayışına göre vatandaşlık bilincine sahip devlet ve topluma bağlı bireyler yetiştirme ve Anayasa, eğitim programları ve çeşitli kurumların kurulması gibi yasal düzenlemelerde de ifadesini bulmaktadır. Mesela 1982 Anayasası'nda belirtilen "hürriyet, Anayasanın bütün icaplarıyla kabul edilerek... demokrasiye gönül vermiş Türk evlatlarının vatan ve millet sevgisine emanet ve tevdi olunur" (Büyükkaragöz,1995:27) deyiimi, vatandaş hak ve sorumluluklarına sahip, vatanperver bireylerin toplumun geleceğinin teminatı olarak kabul edildiğinin ifadesidir. Yine, 16 Haziran 1983 tarih ve 2842 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 2. maddesinin 1. bendinde "Atatürk milliyetçiliğine bağlı", Türk Milletinin ahlaki, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, ailesini, vatanını ve milletini seven; Türkiye Cumhuriyeti'ne olan görev ve sorumluluklarını yerine getiren vatandaşlar yetiştirilmesi esas alınmıştır (Gülmez,1994:8). Devlet bu vatandaşların yetiştirilmesinde yükümlülüğün büyük bir kısmını eğitim kurumlarına bırakmıştır. Böylece toplumun ihtiyaç duyduğu insan kaynağını sağlama, milli eğitim program ve amaçları arasına alınmıştır. Yine 1973'te kabul edilen Mili Eğitim Temel Kanunu'nun 11. maddesi de "Türk milletinin bütün fertlerini, ...insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyetine görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş hür ve bilimsel düşünme gücü ile geniş dünya görüşüne sahip bireyler olarak yetiştirmeyi" (Büyükkaragöz,1995:35) amaçlayan milli hedeflere hizmet etmek üzere düzenlenmiştir.

Bugünkü Milli Eğitim Bakanlığı ilköğretim ders programlarının hepsinde özellikle; Türkçe, Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Beden Eğitimi ders programlarında Türk milli kültürüne, tarihine ve ülkesine bağlılığı tesis etmeye yönelik pek çok amaç ve ilke yer almaktadır (Vural,1999:41,99,181,467). Siyasal eğitime katkısı açısından, planlanan ders müfredatları arasındaki bu uyum ve koordinasyon, siyasal eğitimin başarısını yükseltmektedir. Bunun yanı sıra, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin genel amacı olarak "Atatürk'ün laiklik ilkesine uygun din, İslam Dini ve Ahlak Bilgisi ile ilgili yeterli temel bilgi kazandırmak" (Gülmez,1994:58-59) ifadesi, ders programları arasındaki bu uygunluğu göstermesi bakımından dikkat çekicidir. Hatta Resim-İş programını, Hayat Bilgisi 1, 2 ve 3. sınıf programlarında insan hakları ve Cumhuriyet Bayramı, Atatürk gibi resmi ideoloji ve vatandaşlığa ilişkin konuların daha ayrıntılı bir biçimde işlenmesi, aynı amaç doğrultusundaki düzenlemelerin ne kadar geniş çapta olduğunu göstermektedir.

5. GENEL DEĞERLENDİRME

Görülüyor ki, siyasal rejimler hedeflerini gerçekleştirecek vatandaşlar yetiştirmek üzere farklı biçimlerde dahi olsa siyasal eğitim faaliyetleri göstermişlerdir. Siyasal sistemlerin yürüttüğü siyasal eğitimin özünde, bir milleti oluşturan bütün unsurlara bağlılığı tesis etme, kişi ve toplum düzeyinde milli birlik duygusunu aşılama ve geliştirme amacı yatmaktadır. Bireyin yaşamı boyunca devam eden bu sürecin toplumsal yapıda yer alan grup ve kurumlar içerisinde gerçekleşmesi, siyasal eğitimin aynı zamanda sosyolojik bir hadise olduğunun göstergesi kabul edilebilir. Sosyal grup ortamında bir taraftan mevcut yapının işleyişine ait birtakım bilgiler sunulmakta; diğer taraftan da doğrudan hedeflenmeyen ve bireyin olaylara bakış açısını ve problem çözme tekniğini şekillendiren tutum ve kanaatler yerleştirilmektedir. Toplum yaşamına yön veren bu yaşayış ve düşünce tarzlarına ilişkin değer ve anlayışlar bireylere kazandırılırken; siyasal yapıya dair değer, tutum ve alışkanlıklar da diğer alanlardaki değerlerden ayrıştırılmadan bilinçli ve yarı bilinçli bir seviyede verilmeye çalışılmaktadır.

Siyasal eğitimin vatandaşlık eğitimi ve lider yetiştirme olmak üzere iki ayrı boyutundan söz edilmektedir. Ancak, bir rejime ait bütün unsurlara bağlılığı tesis eden vatandaşlık eğitimini, sistemi yönlendirecek lider kadrolarının yetiştirilmesini içeren liderlik eğitiminden bütünüyle ayırmak mümkün görünmemektedir. Çünkü her ikisi de birbiriyle iç içe olan ve birlikte yürütülen bir öğrenme sürecini ifade etmektedir. Vatandaşlık eğitimi, bu açıdan lider yetiştirme sürecinin de zeminini oluşturmaktadır. Vatandaşlık eğitimi verilmeyen yani; rejimin unsurlarını, dünya görüşünü ve ideolojisini benimsememiş bireylerin lider olarak yetiştirilmesi söz konusu olamaz. Bunun yanı sıra, demokratik rejimlerde lider yetiştirme konusundaki eksikliğin yoğun vatandaşlık eğitimi tarafından takviye edildiği söylenebilir. Sistemin işleyişi vatandaşların aktif katılımıyla sağlandığı için, ulaşılmak istenen toplumsal hedefler nispeten bütün vatandaşlar tarafından bilinmekte ve uygulanmaktadır. Dolayısıyla vatandaşlar, demokrasinin ütopyası da olsa, asgari ölçülerde sisteme yön verme imkanına sahiptirler.

Lider yetiştirme sadece eğitim kurumlarıyla sınırlı bir eğitim alanı olarak görülemez. Çünkü dünyadaki bütün liderler özel bir eğitimden geçmemişlerdir. İçinde yaşanan toplumun yarattığı bazı sosyal şartlar ve olağanüstü koşullar, kurtarıcı liderlerin ortaya çıkmasına yol açmıştır. Atatürk'ün başkumandan olması, kurulan cumhuriyetin başına getirilmesini sağlayan ve Hitler'i Almanların başına getiren, herhangi bir okul diploması değildir (Bilhan, 1986:195). Adı geçen liderlerin başarı düzeyleri konusunda tartışmaya da gerek yoktur. Fakat, bu örnekler liderlik eğitiminin gerekliliğini ortadan kaldırmaz. Çünkü devlet yönetimi, rast gele ya da olağanüstü olayların inisiyatifine bırakılmayacak kadar ciddi bir iştir. Dolayısıyla liderlik eğitimi, bütün toplumlar için en önemli eğitim alanlarından biri olarak kalmaya devam edecektir. Bu itibarla, özellikle demokratik rejimlerde sistemin hedeflerine ulaşabilmesi için formel düzeyde de lider yetiştiren eğitim kurumlarının kurulmasına ihtiyaç vardır.

Bilinç boyutunun nispeten ağırlıkta olduğu varsayılan formel eğitimin bilhassa resmi kurumlarda devlet eliyle gerçekleştirilmesi sebebiyle, siyasal otoritenin formel eğitim üzerindeki kontrolünün de yüksek olması beklenmektedir. Çünkü müfredat programları ve ders içerikleri gibi düzenlemeler yoluyla bireye kazandırılması hedeflenen değerler ve dolayısıyla siyasal eğitimin çerçevesi belirlenmiştir. Enformel siyasal eğitiminde ise, aile ve arkadaş çevresi gibi birincil grupların enformel seviyede oldukça etkili olduğu bilinmektedir. Bu itibarla, diğerine nazaran sistematik olduğu varsayılan formel siyasal eğitim, enformel seviyedeki eğitim uygulamalarından daha tesirli görülebilir. Ancak, nispeten birincil ilişkilere ve günlük yaşam deneyimlerine dayanması nedeniyle enformel eğitim de kendi boyutlarında iddia sahibidir. Bununla birlikte, formel eğitim salt formel boyutuyla fonksiyon görmemekte, aynı zamanda ders dışı ortamların ve arkadaş çevresinin yarattığı enformel siyasal ortamlarda yürütülmektedir. Keza aile ve arkadaş gruplarındaki siyasal bilgilendirmenin enformel kadar formel boyutu da bulunmaktadır. Dolayısıyla siyasal eğitimin birbiriyle iç içe olan formel ve enformel boyutlarını birbirinden soyutlamak mümkün görünmemektedir. Üstelik öğrenilenlerin gerçek yaşam deneyimlerine dayandırılmaması, bu süreci sadece bilgi ve değer aktarımından ibaret kılacağından, siyasal eğitimin başarısını olumsuz yönde etkilemektedir. Bu itibarla söz konusu boyutlarıyla siyasal eğitimi bir bütün olarak algılamak, yerinde bir yaklaşım olur.

Bütün siyasal rejimlerin meşruiyetlerini temin etmek üzere, siyasal eğitimden yararlandıkları görülmektedir. Ancak her siyasal rejim bunu, kendine özgü üslup ve tarzda gerçekleştirmektedir. Mesela, totaliter rejimlerde sistemle özdeşim kurma parti değerleri aracılığıyla yürütülürken; demokratik rejimlerde aktif siyasal görevler yüklenen vatandaşlar tarafından sürdürülmektedir. Buna paralel olarak, rejimlerin mevcudiyet ve istikrarlarını korumak üzere siyasal eğitimi yürütmeleri haklı bulunmakla birlikte, eğitim sisteminin bütünüyle devletin denetiminde bulunması, özgürlükçü anlayışa ters düşmektedir. Siyasal eğitimin eğitim programları, ders müfredatları ve kitap içeriklerine müdahale gibi çeşitli boyutlarıyla devletin kontrolünde yapılması, totaliter bir eğilim olarak görülmesine yol açar. Daha önemlisi, kendi dışındaki rejimlere yönelik önyargıların bizzat oluşturulması, antidemokratik bir uygulama biçimidir. Bu itibarla, eğitimin bütünüyle rejimin kontrolünde olmaktan çıkarılması ve özellikle demokratik toplumların eğitime müdahale konusunda daha özgürlükçü ve barışçı olmasını gerekli kılmaktadır. Ülkemizde de benzer örneklerle karşılaşmak mümkündür. Hatta Milli Eğitimin kendisini, uygulama düzeyinde de siyasetin dışında tutamadığından söz edilmektedir. Mesela Dikeçligil'in ifadesine göre, siyasetin dışında tutulması gereken Milli Eğitim Bakanlığı siyasetçilerin ellerini bir türlü çekemediği bir kurum olmuştur (Dikeçligil, 1975:35). Dolayısıyla, siyasal iktidarlar tarafından milli eğitime yapılan siyasal müdahalelerin, eğitimin milli hedeflere yönelmesinde bir engel teşkil ettiğinden söz edilmektedir.

Bütün sistemler eğitimden yararlanmakla birlikte, devlet ve siyasal rejimin eğitim kurumunu denetim altına alan tek etkin güç olduğu söylenemez. Eğitimin siyasal otoriteden başka güçler tarafından kontrol edildiği dönemlere de rastlanmaktadır. Mesela Karl Marx da eğitimin kilise tarafından kontrol edildiği bir

çağda yaşamıştır. Sadece zengin çocukların eğitiminin mümkün olduğu ve dinin düşük sosyal konumdaki çocuklara sınırlı eğitim imkanı sağladığı bir dönemde (Hughes,1992:28). Marx'ın niçin dinin toplumunda uyuşturucu bir etkiye sahip olduğunu düşündüğünü daha anlaşılır kılmaktadır. Marx eğitimin proleteryaı da içine alacak şekilde herkese sağlanması ifadesiyle eğitimin tabanının genişlemesini arzulamıştı (Hughes,1992:28). Eğitimin siyasal nitelikli olmayan unsurlar tarafından denetimi bir tarafa, aynı zamanda siyasal yönetim tarafından alınan bir kararın çeşitli gruplar tarafından engellendiği de görülmüştür. Buna bir örnek, Büyük Britanya'da II. Charles hükümdarlığı döneminde İngiliz okullarında eski eğitim programına liberal bir nitelik kazandırmak amacıyla yeni derslerin konulması ve bu dersleri okutmak üzere öğretmenler tutulması –güçlü olduğu okullarda- kilise makamlarınca engellenmişti (Cramer ve Browne,1977:27). Söz konusu durum, egemen dinin ayrıcalığının ve dinin siyasal olmayışının bir örneği olarak, siyasal otoritenin kararlarına mukavemet edebildiğinin bir göstergesi kabul edilebilir. Yine, Anglikan kilisesinden ayrılan Protestanların hemen hemen hiç eğitim görmedikleri; çünkü 1665 tarihli “Beş-Mil Kanunu” ile bir kasabaya beş mil yaklaşan herhangi bir Protestanı kırk İngiliz lirası ve altı ay hapis cezasına mahkum etmiştir (Cramer ve Browne,1977:27). Buna rağmen, siyasal rejimlerin en sık kullandığı denetim metodunun eğitim olduğu görülmektedir. Günümüzde de hala vatandaşların sisteme bağlılığını tesis etme üzere eğitimden yararlanmaya devam edilmektedir. Zira, siyasal rejimin devamlılığını ve meşruiyetini sağlamak için eğitimden başka meşru bir denetim yolu henüz görünmemektedir. Vatandaşların eğitimi devletin bir işlevi olarak kalmaya devam ettiği sürece gelecekte de bu işlevini sürdürecektir.

KAYNAKLAR

- Akyüz, Yahya (1978): Türkiye’de Öğretmenlerin Toplumsal Değişmedeki Etkileri (1848-1940), Doğan Basımevi, Ankara
- Akyüz, Hüseyin (1991): Eğitim Sosyolojisinin Temel Kavram ve Alanları Üzerine Bir Araştırma, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, İstanbul
- Alkan, Türker (1978): “Demokrasinin Denetim Mekanizması ve Siyasal Toplumsallaşma”, Ankara Üniv., Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi, 33:1-2, ss. 151-172
- _____ (1982): *The Political Integration of Europe, A Political Socialization Approach, Content Analysis of the Turkish, French, German and Italian History Textbooks*, Ortadoğu Teknik Üniversitesi Yayınları, Ankara
- _____ (1989): *Siyasal Bilinç Ve Toplumsal Değişim*, Gündoğan Yayınları, Ankara
- Alkan, Türker ve Ergil Doğu (1980): *Siyaset Psikolojisi, Siyasal Toplumsallaşma ve Yabancılaşma*, Turhan Kitabevi, Ankara
- Aristoteles (1990): *Politika* (Çev:M. Tunçay), Remzi Kitabevi, İstanbul

- Aydın, Mustafa, Başar, Hüseyin, Ünal, Işıl, Burgaz, Berrin, Badavan, Yusuf, Balcı, Esergöl, Koçak, Yasemin (1987): Eğitim Sosyolojisi, Seçme Yazılar, İlk-San Matbaası, Ankara
- Aytaç, Kemal (1980): Avrupa Eğitim Tarihi, *Antik Çağdan 19. yüzyılın Sonuna Kadar*, Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Yayınları No:225, Eğitim Tarihi Serisi 1, Ankara
- Başaran, İ. Ethem (2000): Eğitimin Psikolojik Temelleri, *Eğitim Psikolojisi*, (5. Basım), Feryal Matbaası, Ankara
- Bilhan, Saffet (1986): Eğitim Sosyolojisi, Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Yayınları No: 352, Ankara
- Brown, Richard D., (1996): The Strength of a People, *The Idea of an Informed Citizenry In America 1650-1870*, Chapel Hill & London: The University of North Carolina Press
- Büyükkaragöz, Savaş (1995): Yükseköğretim Programları ve Demokratik Tutumlar, Türk Demokrasi Vakfı Yayınları, Ankara
- Cramer, John, Francis ve Browne, George, Stephenson (1982): Çağdaş Eğitim, *Milli Eğitim Sistemleri Üzerinde Mukayeseli Bir İnceleme* (Çev:F. Oğuzkan), Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, İstanbul
- Çam, Esat (1999): Siyaset Bilimine Giriş, Der Yayınları, İstanbul
- Çaylak, Adem (1998): Osmanlı'da Yöneten ve Yönetilen, Bir Şerif Mardin Çözümlemesi, Vadi Yayınları, Ankara
- Davson, Richard E. and Prewitt, Kenneth (1969): An Analytic Study, *Political Socialization*, Boston: Little Brown & Company
- Dewey, John (1966): Democracy and Education, New York: The Free Press, A Division of Macmillan Inc.
- Dikeçligil, Hüsnü (1975): Milli Eğitim Davamız, Kutluğ Yayınları, İstanbul
- Dinçsoy, Ömer (1995): Türk Eğitim Sistemi, *Genel Bir Bakış*, Türk Demokrasi Vakfı Yayınları, Ankara
- Elkin, Frederick (1995): Çocuk ve Toplum, *Çocuğun Toplumsallaşması* (Çev:N. Güngör), Gündoğan Yayınları, Ankara
- Fidan, Nurettin ve Erden Münire (Tarihsiz): Eğitime Giriş, Alkım Yayınları, Ankara
- Gamble, John K., Irwin, Zachary T., Redenius, Charles M., Weber, James W. (1992): Introduction To Political Science, New Jersey: Prentice Hall
- Glass, Jennifer and Bengtson, Vern L. (1986): "Attitude Similarity In Three-Generation Families: Socialization, Status Inheritance or Reciprocal Influence", *American Sociological Review*, 51 (October), pp. 685-698

- Gülmez, Mesut (1994): İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi, *Uluslararası Belgeler ve Türkiye*, TODAİE Yayınları, Ankara
- Güngör, Nevin (1991): Kültür-Eğitim-Dil Üzerine Görüşleri İle Ziyaeddin Fahri Fındıkoğlu, Kültür Bakanlığı Yayınları No:1290, Kültür Eserleri Dizisi 167, Ankara
- Hughes, Albert (1992): Political Socialization of Soviet Youth, New York: The Edwin Mellen Press
- Kazancıgil, Ali (2000): "Türkiye'de Modern Devletin Oluşumu ve Kemalizm", Ersin Kalaycıoğlu-Ali Yaşar Sarıbay (Ed.), Türkiye'de Politik Değişim ve Modernleşme, Alfa Yayınları, İstanbul, ss.137-154
- Kili, Suna (1990): "Continuity and Change: Aspects of Political Socialization in Turkey" in Bernhard Claussen and Horst Mueller (Eds.), Political Socialization of the Young, East and West, International Studies in Political Socialization and Political Education 5, Frankfurt, pp.189-212
- _____ (1993): "Human Rights and Political Education: The Case of Turkey" in Russell F. Farnen (Ed.), Reconceptualizing Politics, Socialization and Education, International Perspectives for the 21st Century, European Studies 3, Universität Oldenburg Press, Oldenburg, pp. 167-182
- Mojsiewicz, Czeslaw (1993): "Political Education in a Unified Europe, A Glimpse From Poland" in Russell F. Farnen (Ed), Reconceptualizing Politics, Socialization and Education, International Perspectives for the 21st Century, European Studies 3, Universität Oldenburg Press, Oldenburg, pp. 279-292
- Özcan, Mustafa (1987): "Kitle Haberleşme Vasıtaları ve Eğitim" Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 20:1-2, ss. 360-375
- Peters, R. S. (1997): "Hegel ve Ulus-Devlet", David Thomson (Ed.), Siyasi Düşünce Tarihi (Çev:A.yaşar Sarıbay), Şule Yayınları, İstanbul, ss.154-168
- Sarıbay, A. Yaşar (1994): Siyasal Sosyoloji, Der Yayınları, İstanbul
- Savcı, Bahri (1963): "Bir Siyasi Eğitimin Unsurları, Prensipleri", Ankara Üniversitesi, Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi, 18:3-4, ss. 61-69
- Sleeter, Christine E. and Grant, Carl A. (1991): "Mapping Terrains of Power: Student Cultural Knowledge Versus Classroom Knowledge" in C.E. Sleeter (Ed.), Empowerment Through Multicultural Education, State University of New York Press, Albany, pp. 49-67
- Tarrant, James M. (1989): Democracy and Education, Aldershot, Hants: Avebury Gower Publishing Company
- Tezcan, Mahmut (1997): Eğitim Sosyolojisi, Ankara
- Tokgöz, Oya (1978): "Siyasal Toplumsallaştırmada Kitle Haberleşme Araçlarının Rolü ve Önemi" Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi, 33:3-4, ss. 79-92

- Türkkahraman, Mimar (2000): Türkiye'de Siyasal Sosyalleşme ve Siyasal Sembolizm, Birey Yayınları, İstanbul
- Üstel, Füsun (1999): Yurttaşlık ve Demokrasi, Dost Kitabevi Yayınları, Ankara
- Varış, Fatma, Gürkan, Tanju, Pektaş, Suat, Gözütok, Dilek, Gürbüzürk, Oğuz, Babadoğan, Cem (1991): Eğitim Bilimine Giriş, Ankara Üniversitesi Basımevi, Ankara
- Vural, Mehmet (1999): En Son Değişiklikleriyle İlköğretim Okulu Programı (3. Baskı), Yakutiye Yayınları, Erzurum
- Weber, Alfred (1964): Felsefe Tarihi (Çev:H. Vehbi Eralp), Remzi Kitabevi, İstanbul