

**Türkiye’de Uluslararası İlişkiler Eğitimi ve Oryantalizm:
Disipline Eleştirel Pedagojik Bir Bakış**

*The Education of International Relations in Turkey and Orientalism:
A Critical Pedagogical Approach to the Discipline*

Hakan Övünç ONGUR

Doç. Dr., Siyaset Bilimi ve Uluslararası İlişkiler Bölümü, TOBB Ekonomi
ve Teknoloji Üniversitesi

Selman Emre GÜRBÜZ

Doktor Adayı, Uluslararası İlişkiler Bölümü, Kadir Has Üniversitesi

Bu makaleye atıf için

Ongur, Hakan Övünç ve Gürbüz, Selman Emre, “Türkiye’de Uluslararası İlişkiler Eğitimi ve Oryantalizm: Disipline Eleştirel Pedagojik Bir Bakış”, *Uluslararası İlişkiler*, Cilt 16, Sayı 61, 2019, s. 23-38, DOI: [10.33458/uidergisi.541517](https://doi.org/10.33458/uidergisi.541517)

Makaleye Erişim İçin: <https://dx.doi.org/10.33458/uidergisi.541517>

Makale Gönderim: 26 Şubat 2018

Basım Tarihi: 01 Mart 2019

Uluslararası İlişkiler Konseyi Derneği | Uluslararası İlişkiler

E-Posta: bilgi@uidergisi.com.tr

Bu makalenin tüm hakları *Uluslararası İlişkiler Konseyi Derneği*’ne aittir. Önceden yazılı izin almadan hiçbir iletişim, kopyalama ya da yayın sistemi kullanılarak yeniden yayımlanamaz, çoğaltılamaz, dağıtılamaz, satılamaz veya herhangi bir şekilde kamunun ücretli/ücretsiz kullanımına sunulamaz. Akademik amaçlı alıntılar bu kuralın dışındadır. Yazıda belirtilen fikirler yalnızca yazarına/yazarlarına aittir.

Türkiye’de Uluslararası İlişkiler Eğitimi ve Oryantalizm: Disipline Eleştirel Pedagojik Bir Bakış

Hakan Övünç ONGUR

*Doç. Dr., Siyaset Bilimi ve Uluslararası İlişkiler Bölümü, TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi, Ankara.
E-posta: hongur@etu.edu.tr*

Selman Emre GÜRBÜZ

*Doktor Adayı, Uluslararası İlişkiler Bölümü, Kadir Has Üniversitesi, İstanbul.
E-posta: 20170926017@stu.khas.edu.tr*

Yazarlar, makalenin gelişimindeki desteklerinden ötürü Fuat Dünder, Hilmi Demir ve Büşra Efe’ye teşekkürlerini sunar.

ÖZET

Niteliksel söylem analizi yönteminin kullanıldığı bu makale, Eleştirel Pedagoji (EP) alt-disiplinini Uluslararası İlişkiler (Uİ) çalışmaları ile tanıştırmayı, oryantalist metin analizini EP’ye dâhil etmeyi ve Türkiye’de lisans düzeyinde verilen Uİ eğitiminin oryantalist dokusunu tartışmaya açmayı amaçlamaktadır. Makalede, EP literatürünün çoğunlukla Batılı kaynaklara dayalı olması nedeniyle, akademik kapitalizm veya eğitimin neoliberal araçsallaşması gibi alt-başlıklarının yanında, standardize edilmiş müfredatların Batı-merkezli ve oryantalist dokusunu tartışmaya açmayı ‘unuttuğu’ ileri sürülmüştür. Türkiye içinden seçilen on üniversitenin Uİ bölümlerinde takip edilen müfredatlar ve temel okuma metinleri incelenerek hem bu iddia ortaya konmakta hem de Türkiye’deki Uİ eğitimine EP bağlamında yeni bir yaklaşım sunulmaktadır. Elde edilen bulgular, güncel Uİ literatürünün orijinal dilindeki kullanımlarının, Türkiye Uİ lisans programlarında eleştirel olmayan bir yeniden-üretim tabi tutulduklarına ve Türkçe literatürün kendisinin de aynı üretimi temel alarak biriktiğine işaret etmektedir. Bunun bir neticesi olarak, makalede radikal İslam, Cihadizm, köktendincilik, İslami terör, üçüncü dünya, azgelişmişlik vb. kavramların da oryantalist içerikleri ile birlikte Türkiye Uİ dilinin bir parçası haline geldikleri gözlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Uluslararası İlişkiler, Eleştirel Pedagoji, Oryantalizm, Eğitim, Türkiye

The Education of International Relations in Turkey and Orientalism: A Critical Pedagogical Approach to the Discipline

ABSTRACT

Using a qualitative discourse analysis, this article aims at introducing the sub-discipline of Critical Pedagogy (CP) to the studies of International Relations (IR), incorporating the orientalist text analysis into CP and arguing over the orientalist texture of the undergraduate education of IR in Turkey. It is argued here that due to the Western-centrism of CP studies, they ‘forget’ to bring into question the orientalist tone of the standardized Western curricula, next to the main discussions of academic capitalism and neoliberal instrumentalization of education. Making an investigation of the curricula and the fundamental reading materials over ten selected IR programmes in Turkey, this article both recalls this need of orientalist inquiry in CP studies and provides a fresh perspective for the scholarly analysis of the IR education in Turkey. The findings suggest a non-critical reproduction of the Western literature for the Turkish IR as well as a continuation, if not reinforcement, of this literature by the Turkish-speaking academia. As a result, it is argued here that the orientalist subtext of concepts, including radical Islam, Jihadism, fundamentalism, Islamic terror, the Third World, underdevelopment, etc., has become a part of the IR literature in Turkey.

Keywords: International Relations, Critical Pedagogy, Orientalism, Education, Turkey

Giriş

Robert Cox'ın 1981 yılında yayımladığı “*Social Forces, States, and World Orders: Beyond International Relations Theory*” başlıklı makalesi, yalnızca Uluslararası İlişkiler (Uİ) disiplininde kendisini takip edecek eleştirel geleneği başlatmakla kalmamış, aynı zamanda disiplinin öteden beri benimsediği devlet-merkezli analizin birimsel sınırlarını genişletmeyi de önermiştir.¹ Robert Keohane'in ‘özdüşünümsel’ (*self-reflexive*) olarak tanımladığı bu bakış açısı, bir sosyal disiplin olarak Uİ’yi kendi hegemonik araçları konusunda uyarmayı amaçlamıştır.² Ancak Uİ disiplininin kuruluşundan bugüne çok sınırlı bir havuzdan seçerek ele aldığı analiz birimleri ve analiz düzeyleri göz önünde bulundurulduğunda, Uİ eğitiminin uluslararası ilişkiler pratiğini nasıl etkileyebileceği sorunu, ne yazık ki hala Cox’ın önerdiği teorik genişlemeden nasibini almış gözükmemektedir.

Bu makalenin amacı, söz konusu teorik genişlemenin belirli bir yansımasını Türkiye’de verilen Uİ lisans eğitimi düzeyinde göstermeye çalışmaktır. Çalışmamızda üniversite eğitiminin, Cox’ın aynı makalesinde belirttiği üzere, herhangi bir tarihsel yapı oluşurken bu yapının üzerine kurulduğu temel kategorilerden ikisini – kurumları (*institutions*) ve fikirleri (*ideas*) – bir araya getirdiği ve bu kategorilerin oluşumuna doğrudan katkıda bulunduğu varsayılmaktadır. Bu anlamda Uİ eğitimi bir yandan uluslararası siyasetin, ekonominin, kültürün veya ilişki biçimlerinin kolektif imgelerini (*collective images*) meydana getirirken, diğer yandan bu imgelerin kurumsal/eğitimsel boyutta meşruiyet kazanarak tarihsel yapı içinde kökleşmesini ve gelecek nesillerin dünyayı algılayış biçimlerini inşa etmeyi sağlayabilmektedir. Bu makalede söz konusu meşruiyetin sınırları sorgulanmakta; Türkiye üniversitelerinde verilen Uİ eğitimi Eleştirel Pedagoji (EP) perspektifi içine yerleştirilerek, Uİ eğitiminde kullanılan ‘oryantalist kolektif imgelerin’ yapısökümüne girilmektedir.

Türkiye’de Uİ eğitimine dair çalışmalar sınırlı sayıda da olsa mevcuttur. Bu makaleyi onlardan ayıran temel noktalar, makalenin belirli bir niteliksel araştırma yöntemine dayanması, 2017 yılı itibariyle güncellenmiş bir veri setinden yararlanması, EP alt-disiplinini Uİ çalışmaları ile tanıştırmayı amaç edinmesi ve bunu yaparken Uİ eğitiminin/dilinin oryantalist dokusunu vurgulamasıdır.³ Bu noktada çalışma, Batılı benzerlerinden önemli bir noktada ayrılmakta, hatta onlara bir katkı niteliği taşımaktadır. EP literatürü çoğunlukla Batılı kaynaklara dayandığı için, eleştireliliğin özdüşünümsel doğası bağlamında karşısına çıkması gereken ‘oryantalizm’ vurgusunu çoğunlukla atlar ve ‘akademik kapitalizm’, ‘eğitimin neoliberal araçsallaşması’ veya ‘*homo academicus*’⁴ gibi alt başlıklarının yanında, standardize edilmiş müfredatların Batı-merkezli, oryantalist dokusunu tartışmaya açmayı ‘unutur’.⁵ Makalede bu *gizli oryantalizmin* vurgulanması ile birlikte, oryantalizm alt-başlığının EP literatürüne dâhil edilme yolunun açılacağı umulmaktadır.

-
- 1 Robert W. Cox, “Social Forces, States and World Orders: Beyond International Relations Theory”, *Millennium-Journal of International Studies*, Cilt 10, No.2, 1981, s.126-155.
 - 2 Robert Keohane, “International Institutions: Two Approaches”, *International Studies Quarterly*, Cilt 32, No.4, 1988, s.379.
 - 3 Bu makale, Selman Emre Gürbüz’ün TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi Uluslararası İlişkiler Bölümü’ne 2017 yılında teslim edilen “Türkiye’de Uluslararası İlişkilerin Lisans Eğitiminde Gizli Müfredat ve Oryantalizm: Eleştirel Pedagojik Yaklaşım” başlıklı yüksek lisans tezi temelinde ortaya çıkmıştır.
 - 4 Hasan Ü. Nalbantoğlu, “Üniversite A.Ş.’de Bir ‘Homo Academicus’: ‘Ersatz’ Yuppie Akademisyen”, *Toplum ve Bilim*, Cilt 97, 2003, s.7-42.
 - 5 Shiera S. El-Malik, “Why Orientalism Still Matters: Reading ‘Casual Forgetting’ and ‘Active Remembering’ As Neoliberal Forms of Contestation in International Politics”, *Review of International Studies*, Cilt 41, No.1, 2015, s.503-525.

Eleştirel Pedagoji

En rafine anlatımıyla pedagoji, eğitim alanında öğrenci-öğretmen ilişkilerini, okulların sosyal konumlarıyla şekillenen eğitim işlevlerini ve kültür alanı içerisindeki modelleri inceleyen bir bilim dalıdır.⁶ EP ise eğitim ve öğretim sürecinde öğrencilerin eleştirel kapasite kazanmalarını, (muhalif) bir entelektüel potansiyel geliştirmelerini ve okul kurumunun kamu malı yerine bir özel mülkiyet alanı olarak görülmesini engellemeyi amaçlayan bir praksiştir; bu bağlamda, neoliberalizmin baskınlığında eğitim-öğretimin tüketimciliğe (*consumerism*) mahkûm edilmesinin önünü kesmeyi amaçlar.⁷ EP’de eğitim ve öğretim süreçlerinin yanı sıra – büyük ölçüde Antonio Gramsci’den ödünç alınan ‘rıza kazanma’ (*consentation*) kavramı merkeze alınarak⁸ – ekonomik, sosyal, kültürel, bilimsel ve siyasal ilişkiler de çok yönlü bir yaklaşım içinde kullanılır ve disiplinler-arasındaki keskin sınırların reddedildiği bir karşı-tutum sergilenir.⁹

Henry Giroux ve Paulo Freire, EP’nin kurucuları olarak anılmaktadır. Giroux’un çalışmaları Amerikan tipi eğitim sistemi, neoliberalizmin sosyal hayata etkisi ve siyaset ile ekonomi arasındaki ilişkinin eğitim-öğretim süreçlerine yansımaları konularında verimli analizler içerir. Freire ise daha aktivist bir misyon ile okuryazarlık biçimleri, ezilen gruplara yönelik eğitim-öğretim çalışmaları ve yerel halkların dillerini korumalarına yardım etme gibi konulara odaklanır.

Giroux, *Eğitimde Kuram ve Direniş* adlı eserinde Weberyen araçsal aklın (*instrumental rationality*), pozitivistimin ve ampirik çalışmaların kültürel alandaki şeyleştirici (*reifying*) etkilerini ve bu etkilerin sosyo-politik pratiğe nasıl sirayet ettiğini inceler. Aydınlanmanın nihai bir ifadesi ve zaferi olarak kabul edilen bu problematik, doğanın bir parçası olan insan ile doğanın karşısında konumlanmış insan arasındaki çatışmayı ikincisi lehine bozar.¹⁰ György Lukács’ın ve Frankfurt Okulu’nun temel argümanlarını takiple EP, bu çatışmayı yeniden yorumlarken, birbiri ile kenetlenmiş olan bilgi-ve-iktidarın her koşul altında tartışılabilir, hesap sorulabilir ve eleştirilebilir olma özelliğini kaybetmesini sorunsallaştırır. EP, öğrencilerin ve öğretmenlerin toplumsal dönüşüm konularında tartışabilecekleri bir ortamın ve eğitsel pratiklerin sağlanmasının arzu edilebilir olmaktan uzaklaşmış ve en iyi ihtimalle ‘uzman işi’ (*profession*) haline dönüştürülmüş olduğunu vurgular. Burada öğrencilere eleştirel düşünme yollarının öğretilmesiyle birlikte, onların kendilerini içinde buldukları şeyleşmeden sıyrılarak eylem sahibi özneler haline gelmeleri, toplumda kökleşmiş, sorgulanmadan-kabul-edilen verileri ve pratikleri sorguya açmaları ve dünyaya yön verebilme potansiyellerini gerçeğe dönüştürebilmeleri hedeflenir.¹¹

Gizli Müfredat

Okulların merkezi işlevleriyle paralel olarak, EP’nin araştırma konularından biri de okullardaki standart uygulamalarda ve sosyal ilişkilerin yapılandırılmasında gömülü olduğu (*embedded*) kabul edilen ve bu şekilde öğrencilere aktarımı sağlanan, açık ve resmi olarak belirlenmemiş normlar, değerler ve inançlar

6 Melanie Walker, “Critical Capability Pedagogies and University Education”, *Educational Philosophy and Theory*, Cilt 42, No.8, 2010, s.898-917.

7 Henry A. Giroux, *Eleştirel Pedagojinin Vaadi*, Umre Deniz Tuna (Çev.), İstanbul, Kalkedon, 2008, s.17-19.

8 Peter Mayo, “Antonio Gramsci’s Impact on Critical Pedagogy”, *Critical Sociology*, Cilt 41, No.7-8, 2015, s.1121-1123.

9 Ahmet Demirel, *Eleştirel Pedagoji: Paulo Freire ve Ivan Illich’in Eğitim Anlayışı Üzerine*, Ankara, Anı, 2013, s.3-6.

10 Henry A. Giroux, *Eğitimde Kuram ve Direniş: Bir Muhalefet Pedagojisine Doğru*, Senem Demiralp (Çev.), Ankara, Dost, 2014, s.43-49.

11 Henry A. Giroux, “Dil/Kültürel İncelemeler Alanında Eleştirel Pedagojinin Bir Rolü Var mıdır? Manuela Guilherme ile Röportaj”, Henry A. Giroux (Der.), *Eleştirel Pedagoji Söyleşileri*, Eylem Ç. Babaoğlu (Çev.), İstanbul, Kalkedon, 2009, s.15.

bütünü olarak gizli müfredat (*hidden curriculum*) kavramıdır. Michael Apple gizli müfredatı, okulu kazdıkça onun altından başka bir okulun çıkma durumuna benzetir.¹² Gizli müfredatın toplumun ve öğrenme süreçlerini şekillendirilmesiyle birlikte anlam, iktidar ilişkilerine uygun bir doğrultuda belirlenmektedir: Bu haliyle, ortalama olanı yüceltir, kurumları ve öğretimi bürokratik hale getirir ve nihayetinde öğrencilerin gelecek hedeflerini ve amaçlarını düzenli bir hale sokar.

Dil ve Okuryazarlık

Dil ve dilin alt kümesi olan okuryazarlık, EP açısından hayati bir konumdur. Dil, eğitimin tabi olduğu bireysel ve toplumsal formlarla bağlantılı olarak, pedagojinin malzemesi olan kültürel bir belirleyicidir. O hem bir direnme hem de köklü bir öğrenme deneyimidir: Özel ve kamusal alanlar arasındaki iletişim, dil sayesinde mümkün olur. Dilin bir diğer önemi ise sivil cesaret, kamusal bilinç ve iktidar alanlarının sorgulanmasında verimli bir unsur olmasıdır.¹³ Bu açıdan, Giroux'un ifadesiyle dil, hem bir egemenlik hem de olanaklılık alanıdır.¹⁴

Dilin pedagojik önemine ilişkin başka bir işaret, onun toplumsal sınıflar içinde yapılması, kimliklerin ve iktidarların kendi sınırları içerisinde dile bağlı olarak yansımalarıdır. Burada özellikle, Gramscici 'pedagojik praksis' kavramı öne çıkar: Ona göre hegemonya, pedagojik ilişkilerin birliğiyle oluşur. Hegemonik ilişkilerde pedagojik praksisin sağlanması sayesinde toplumsal ortak akıl (*common sense*) filizlenmeye başlar.¹⁵ Öğretmenlerin özgürleşim (*emancipation*) –eleştiri kapasitelerini kullanabilme, tahakkümü dile getirebilme ve daha rahat hareket edebilme– konusunda yetkinleşmek adına dilin belirlediği bu ölçütleri iyi kavramaları da gerekmektedir.¹⁶

Kültür ve dilin bağlantısını ortaya koyması ve metinlerin okunması konusunda eleştirel okuryazarlığa katkı sağlayabileceği için, yazarla okuru arasındaki durumu mercek altına alan Roland Barthes'ın ifadelerine de başvurulmalıdır. Dil, kültürün gerçek 'kumaşı' (*text* – ki aynı anda Fransızcada 'metin' kelimesini de karşılar) olduğuna göre metinsellik, okuryazarlık çalışmalarının kalbindedir. Barthes'a göre okuyucu, yapıtı okurken metne yeni bir konum verebilir. Metin bir nesne olmaktan ziyade canlı bir varlıktır, onun öğeleriyle düzenli ve orantılı ilişkiler sürdürdüğü müddetçe bu canlılık sağlanabilir.¹⁷ Bu nedenle, pedagojik ilişkiler açısından eleştirel bir okuryazarlıkta nesnellikler ve kalıplar sorgulanmalı, öğrenci-öğretmen, okur-yazar, birey-toplum arasındaki (iktidar) ilişkiler(i) deşifre edilerek özel alan ile kamusal alan arasında yeni öznellikler oluşturulmalıdır.

Neoliberalizm

EP bağlamında neoliberalizm, 1980 sonrası hızını arttıran küreselleşme sürecinde tüm toplumsal girdilerin finansallaştırılmasını –parasal (*monetary*) terimlerle ifade edilebilir hale gelmesini– işaret eder.¹⁸ Dünya çapında pazarın ulus-devletlerin karar-alıcılarının denetiminden çıkması,

12 Aktaran Giroux, *Eğitimde Kuram ve Direniş*, s.78.

13 Giroux. "Dil/Kültürel İncelemeler", s.26-27.

14 Henry A. Giroux, "Giriş.", Paulo Freire ve Donald Macedo (Der.), *Okuryazarlık: Sözcükleri ve Dünyayı Okuma Kitabı*, Serap Ayhan (Çev.), Ankara, İmge, 1998, s.43-44.

15 Mayo, "Antonio Gramsci", s.1130.

16 Paulo Freire, "Dönüşümün Riskleri ve Hissettiği Korkular? Ira Shor ile Röportaj", Giroux et al. (Der.), *Eleştirel Pedagoji Söyleşileri*, s.198.

17 Roland Barthes, *Dilin Çalışma Sesi*, Ayşe Ece et al. (Çev.), İstanbul, Yapı Kredi, 2013, s.22-32.

18 David Harvey, *A Brief History of Neoliberalism*, Oxford, Oxford University Press. 2007, s.33.

küresel ekonomilerde yasal ve denetleyici olarak yeni üstyapı araçlarının oluşmasına yol açmıştır. Bu bağlamda küresel finans-kapitalin belirleyiciliği, bir üstyapı aracı olarak eğitimin niteliğini de neoliberal meşruiyeti sağlayacak biçimde dönüştürmüştür.¹⁹ Giroux bu neoliberal dönüşümün eğitim kurumlarındaki etkisini, öğrencilerin eleştirel düşünmesine yönelik taleplerinin altının oyularak, piyasa-merkezli bir dünya görüşünün normalleştirilmesi olduğunu savunur.²⁰

Yükseköğrenimin bu çerçevedeki yeni misyonu, öğrencileri hâlihazırdaki finansal ‘hakikate’ adapte etmektir. ‘Akademik kapitalizmin’²¹ yükselişi, üniversitelerin finansal ve yönetsel olarak özelleştirilmeleriyle kesişmiştir. Pazarı geri-yansıtan üniversitelerin kamusal doğaları ve özgür düşünce mekânları olma iddiaları da bu minvalde zayıflamıştır. Giroux’un aktardığına göre neoliberalizm, eğitimin özgürleştirici potansiyelini yok sayarak, deregülasyon politikalarıyla öğrenme süreçlerini değersiz hale getirmiş; müfredatları, test sınavları sistemine ve statik öğrenci profiline dayalı bir bastırma pedagojisinin yardımıyla dönüşüme uğratmıştır. Bu süreçte eğitime, genç insanları işyerleri/pazar için ön-hazırlama faaliyeti olarak bakılmaktadır. Üniversite-toplum ilişkisi artık üniversite-sektör/banka ilişkisine dönüşmüş, niteliklere yapılan vurgu yerini niceliklere bırakmış, bilimin sadece teknik bağlamında değerlendirilmesiyle yapılan keşifler, ‘inovasyonlara’ indirgenmiştir.²²

Oryantalizm

Standart bir EP anlatısı müfredat belirlemede, öğrenci yeniden-üretiminde veya eğitimsel çıktılarının işlenmesinde ‘oryantalizm’ mefhumuna atıfta bulunmaz. Bunun temel sebebi olarak, EP’nin bir alt-disiplin biçiminde hâlihazırda Batılı literatür üzerinde geliştirilmiş olması ve bir çalışma alanı olarak 1970’lerin ortasında popülerliğe kavuşan oryantalizmin de eğitimden ziyade, kültür alanını hedef alması gösterilebilir.

Oryantalizm, (‘Batı’nın karşısında konumlandırılan) soyut/kurgusal bir kavrayışla ‘Doğu’ coğrafyası, dili ve kültürü üzerine eğilen ve tarihi on dördüncü yüzyıldan başlayarak Avrupa’nın bu bölgelerle iletişime geçmesine dayandırılan bir alt-disiplindir.²³ Sömürgecilik faaliyetleri ve emperyalizmin etkisiyle oryantalizm kavramı, yirminci yüzyıla gelindiğinde pejoratif bir kimliğe bürünerek ontolojik amaçlarından uzaklaşmıştır.²⁴ Edward Said’e göre oryantalizm, bu yeni anlamıyla, ‘Batılı’ tarzda bir baskı aracı olarak yapılandırılan ve ‘Doğu’ üzerinde söylemsel bir tahakküm kurulmasına katkıda bulunan bir yaklaşımdır.²⁵ Dahası, bu kurgulamada ‘Doğu’, sadece ‘Batı’ tecrübesine dayalı bir söylem alanı olarak, kendi kendini konuşamayan, pasif bir inceleme nesnesine dönüştürülmüştür.²⁶ Bu bağlamda, oryantalizmin temel görevlerinden biri, ‘Doğunun’ aslında girift

19 Peter McLaren, “Eleştirel Bir Muhakeme Tarzı: Eleştirel Devrimci Bir Eğitimbilime Doğru: Michael Pozo’yla Röportaj”, Grioux et al. (Der.), *Eleştirel Pedagoji Söyleşileri*, s.137-144.

20 Giroux, *Eleştirel Pedagojinin Vaadi*, s.156.

21 Shelia Slaughter ve Larry L. Leslie, *Academic Capitalism: Politics, Policies and The Entrepreneurial University*, Maryland, John Hopkins University Press, 1997.

22 Hayriye Erbaş, “Modernlerden Anti Moderne Bilim: Türkiye Örneğinde ‘Sosyal Bilim Krizi’ ve Sonrası”, Barış Mücen et al. (Der.), *Paylaşımınlar: Üniversite, Bilgi, Üretim*, İstanbul, İletişim, 2016, s.109-112.

23 Bryan Turner, *Oryantalizm, Postmodernizm ve Globalizm*, İbrahim Kapaklıkaya (Çev.), İstanbul, Anka, 2003, s.67

24 John L. Esposito, *Oxford İslam Sözlüğü*, Nurullah Koltaş (Çev.), İstanbul, Ayrıntı, 2013, s.279.

25 Edward W. Said, *Oryantalizm: Sömürgeciliğin Keşif Kolu*, Nezhil Uzel (Çev.), İstanbul, İrfan, 1998, s.79-111.

26 S.N. Balagangadhara ve Marianne Keppens, “Reconceptualizing the Postcolonial Project: Beyond the Structures and Structures of Orientalism”, *Interventions: International Journal of Postcolonial Studies*, Cilt 11, 2009, s.50-52.

olan yapısını, belirli kurum, karakter ve kalıpyargılar çerçevesinde kolayca izah edilebilen, homojen bir anlatı hale getirmek ve ‘Batı’ için kullanışlı ve ulaşılabilir bir bilgi formuna sokmak olmuştur.²⁷

Saidçi oryantalizm eleştirisi, EP ve daha genelinde eğitimin toplumsal yeniden-üretim yansıma süreçleri için oldukça kullanışlı analiz imkânları sunmaktadır. Her ne kadar Said doğrudan EP alanında bir çalışma kaleme almamış olsa da onun çalışmaları sömürgecilik ve bilgi-üretimi arasındaki sıkı ilişkiyi mevcut durumunda deşifre etmektedir. Örneğin Said, akademisyenlerin kendi camialarından daha geniş bir ölçekte vatandaşlık sorumluluklarının olduğunu vurgulamış, eleştirel düşünmenin kamusal hafıza oluşturmada entelektüelin görevlerinden biri olduğunu ifade etmiştir.²⁸ Ayrıca Said, çalışmalarında oryantalist bilgi üretiminin ‘emperyalist şiddeti’ –ki, fiziksel şiddetin ötesinde, düşünsel imkânların sınırlarını belirleyen, şiddetin sembolik formlarını da içermektedir– meşrulaştırdığını vurgulamış; gizli müfredatı hatırlatacak biçimde, geleneksel okul müfredatlarında gömülü bir biçimde bulunan hiyerarşilerin varlığını sorgulamıştır.²⁹

Katrina Somdahl-Sands’in vurguladığı gibi, oryantalizmi öğrencilerin kolektif imgelerini yapı sökümü uğrattırırken kullanmak; onlara eğitim süreçlerinde aktarılan politik inşaların, coğrafi metinlerin ve söylemlerin, gerçekte birer baskılama-dışlama ve tahakküm kurma aracı olduklarını göstermek bakımından da öğretici olacaktır.³⁰ Öte yandan Shan Wareing’e göre, yükseköğretimdeki hâkim söylemin disiplinler arasına katı sınırlar çizmesi, disiplinler karakteristiklerin bulanıklaştırılarak hiyerarşik konumlara yerleştirilmesinin ve bir disiplinin adeta mitolojik bir biçimde diğer disiplinler karşısında üstün konumda sunulmasının önünü açtığı ölçüde oryantalizmden izler taşımaktadır.³¹ Sonuç olarak, oryantalizm ile EP’nin harmanlanmasıyla ortaya konabilecek analizler, gizli müfredatlarda yer alan ve sembolik baskıyı, şiddeti ve tahakkümü onaylayan söylemlerin en geniş ölçekte topluma yansımaları izah edebilir ve eleştirebilir konumda durmaktadır. Bu makalenin temel vasfı da, bir EP perspektifi içerisinde, oryantalizm ile Uİ disiplininin gizli müfredatı arasındaki bağları sorgulamak ve bunu niteliksel analiz yöntemi ile örneklendirmeye çalışmaktır.

Türkiye’de Eleştirel Pedagoji ve Uluslararası İlişkiler

Eğitimde eleştirel nitelik kaybının Uİ disiplinine yansımada ana referans, Jonas Hagmann ve Thomas J. Biersteker’in çalışmalarıdır.³² Yazarların gösterdiği gibi Amerikan üniversitelerinin Uİ bölümlerinin çoğunda müfredatlar Eleştirel Teori, Feminizm ve Post-Yapısalcılık tartışmalarını içermez. Harvard, Princeton, Stanford, Berkeley, San Diego, Chicago ve Yale gibi üst düzey kurumlarda bu gibi ‘radikal’ yaklaşımlar neredeyse hiç kullanılmıyorken, piyasanın rasyonel aktörlerden oluştuğu varsayımına dayalı rasyonel-seçim (*rational-choice*) yaklaşımları müfredatlara hâkimdir.

27 Turner, *Oryantalizm*, s.45.

28 Fazal Rizvi ve Bob Lingard, “Edward Said and the Cultural Politics of Education”, *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, Cilt 27, No.3, 2006, s.303-307.

29 Chandni Desai ve Rubén Gaztambide- Fernández, “Edward Said: An Exilic Pedagogue”, James Kirylo (Der.), *A Critical Pedagogy of Resistance: 34 Pedagogues We Need to Know*, Rotterdam, Sense Publishers, 2013, s.109-112.

30 Katrinka Somdahl-Sands, “Combating the Orientalist Mental Map of Students, One Geographic Imagination at a Time”, *Journal of Geography*, Cilt 114, 2015, s.27.

31 Shân Wareing, “Disciplines, Discourse and Orientalism: The Implications for Postgraduate Certificates in Learning and Teaching in Higher Education”, *Studies in Higher Education*, Cilt 4, No.8, 2009, s.925-926.

32 Jonas Hagmann ve Thomas J. Biersteker, “Beyond the Published Discipline: Toward a Critical Pedagogy of International Studies”, *European Journal of International Relations*, Cilt 20, No.2, 2014, s.291-315.

Türkiye özelinde, ancak Uİ’nin ötesine geçecek daha geniş bir perspektife bakılacak olursa, EP’ye yönelik akademik çalışmaların oldukça sınırlı olduğu gözlemlenebilir. Bu konudaki en önemli süreli yayın, 2009 yılından bu yana yayımlanan *Eleştirel Pedagoji* dergisidir. Yüksek Öğrenim Kurumu (YÖK) veri tabanında yapılan basit bir tarama, EP ile ilgili yalnızca iki doktora ve iki yüksek lisans tezi olduğunu göstermektedir.

Uluslararası İlişkiler Konseyi Derneği (UİKD) tarafından hazırlanan ve proje koordinatörlerinin Mustafa Aydın, Fulya Hisarlıoğlu ve Cihan Dizdaroğlu olduğu “Türkiye’de Uluslararası İlişkiler Akademisyenleri ve Alana Yönelik Yaklaşımları Üzerine Bir İnceleme” (TRIP) başlıklı çalışma, Türkiye’de Uİ eğitimini teorik açıdan çerçevelemeyi amaçlayan en kapsamlı araştırma olarak 2007 yılından bu yana sürdürülmektedir. TRIP anketleri ilk olarak 2007 ve 2009 yıllarında doğrudan UİKD, ardından da 2011 ve 2014 yıllarında ABD’de bulunan *Institute for the Theory and Practice of International Relations at the College of William and Mary*’nin ortaklığıyla hazırlanmıştır ve anketler dünya çapında otuzdan fazla ülke ile eşzamanlı olarak yürütülmektedir. TRIP anketlerinin temel araştırma alanları, Türkiye’deki Uİ çalışmalarının konumunu ve gelişimini, temel özelliklerini ve küresel Uİ disiplini içerisindeki mevcut durumunu araştırmak, alanda çalışan kişilerin bölgesel ve küresel ölçekteki meselelere yönelik tutumlarını aktarmaktır.

Çalışmanın konumuzla olan bağlantısını göstermesi adına, TRIP anketlerinin Uİ eğitimine yönelik sağladığı geniş analizlerden bahsetmek yerinde olacaktır. Örneğin, bizim çalışmamızın ileride değinilecek sonuçlarına benzer biçimde, Türkiye’de lisans düzeyinde dört dersin zorunlu alan dersi olması fikri ağır basmıştır: Uluslararası İlişkiler Teorileri (%85), Uluslararası Hukuk (%53), Türk Dış Politikası (%48) ve Diploması Tarihi/Siyasi Tarih (%42).³³ Akademisyenlerin benimsediği ve derslerinde öne çıkardıkları teorik yaklaşımlar ise sırasıyla realizm (%48), inşacılık (%15), Marksizm (%15), diğer (%10), liberalizm (%7), İngiliz Okulu (%3) ve feminizm (%2) olarak dağılmaktadır.³⁴ Sonuç olarak TRIP anketleri, metodolojilerin tartışılması, temel araştırma alanlarının ve bölgelerinin gösterilmesi, teori ve pratik arasındaki uyumu sorgulaması, Uİ’nin Amerikan ve Batılı bir paradigma olup olmadığını analiz etmesi, alandaki en etkili akademisyenleri tartışması ve Uİ disiplini içindeki yayınların akademisyenler üzerindeki etkileri tartışması bakımından pedagojik anlamda önem taşımaktadır.³⁵

TRIP anketlerine ek olarak, Fuat Keyman ve Esra Ülkü’nün “Türkiye Üniversitelerinde Uluslararası İlişkiler Ders Müfredatı” adı çalışmalarında, disiplinde ele alınan konuların müfredatı nasıl şekillendirdiği ve siyasal kurumlar ile disiplin arasındaki geçişlilik tartışılmış; müfredatlarda öne çıkartılan konuların Alan Çalışmaları, Türk Dış Politikası ve Siyasi Tarih olduğu ortaya koyulmuştur.³⁶ Gencer Özcan’ın “Türkiye’de Uluslararası İlişkiler Alanında Lisansüstü Eğitimin Sorunları” başlıklı çalışması ise Uİ yüksek lisans eğitiminde iki yapısal sorunu öne çıkarmıştır.³⁷ İlk olarak, lisansüstü öğrencilerinde analitik, sorgulayıcı ve eleştirel düşünme yetenekleriyle ilgili bir yetersizlik tespit edilmiştir. Lisansüstü öğrencilerin eğitimi, iş hayatına geçişte bir oyalanma süreci ve askerliği ertelemek

33 Mustafa Aydın, Fulya Hisarlıoğlu ve Korhan Yazgan, “Türkiye’de Uluslararası İlişkiler Akademisyenleri ve Alana Yönelik Yaklaşımları Üzerine Bir İnceleme: TRIP 2014 Sonuçları”, *Uluslararası İlişkiler*, Cilt 12, No.48, 2016, s.7.

34 *Ibid.*, s.15-16.

35 Proje koordinatörlerinden Cihan Dizdaroğlu ile yapılan görüşmede, 2017 yılında başlayan son TRIP anketinin hazırlanma aşamasında olduğu ve ankete katılanların cevaplama sürelerine göre yayınlanacağı beyan edilmiştir.

36 Fuat Keyman ve Esra Ülkü, “Türkiye’de Uluslararası İlişkiler Çalışmaları ve Eğitimi Kongresi Tutanakları: Türkiye Üniversitelerinde Uluslararası İlişkiler Ders Müfredatı”, *Uluslararası İlişkiler*, Cilt 4, No.13, 2007, s.99-105.

37 Gencer Özcan, “Türkiye’de Uluslararası İlişkiler Çalışmaları ve Eğitimi Kongresi Tutanakları: Türkiye’de Uluslararası İlişkiler Alanında Lisansüstü Eğitimin Sorunları”, *Uluslararası İlişkiler*, Cilt 4, No.13, 2007, s.107-112.

için geçici bir uğrak olarak görmeleri gibi sorunlarından bahsedilmiştir. İkinci olarak ise disiplindeki vaka çalışmalarının sadece Türkiye odaklı olması ve Türkiye'yi ilgilendiren bölgelerle sınırlı kalması birer problem olarak gösterilmiştir.

Uİ eğitimiyle doğrudan bağlantılı sayılabilecek önemli bir organizasyon da UİKD'nin düzenlediği "Uluslararası İlişkiler Çalışmaları ve Eğitimi Kongresi"dir. Organizasyonun temel amacı, Uİ disiplininin genel olarak Türkiye ve dünyadaki mevcut ve tarihsel konumunu tartışmaya açmak ve alandaki kuramsal-metodolojik çalışmalarla birlikte eğitim-öğretim faaliyetlerini Uİ camiasına tanıtmaktır. Uİ çalışmalarında bilimsellik ve metodoloji, Uİ'de kuramsal çalışmalar ve son gelişmeler, Uİ'deki eğitim sorunları ve yeni öğretim teknikleri, Türkiye'nin disipline yapmış olduğu katkılar ve Uİ ders kitaplarının incelenmesi gibi başlıklar bilhassa kongrenin pedagojik boyutunu yansıtmaktadır.

Türkiye'de Uluslararası İlişkiler, Gizli Müfredat ve Oryantalizm

Makalemizin amacı, yukarıda belirtilen çalışmaları iki yönden desteklemek ve Türkiye'deki Uİ çalışmalarına katkı sağlamaktır. İlk olarak, lisans eğitimi düzeyinde üniversitelerde okutulan temel metinlerin incelenmesi aracılığıyla genel bir müfredat resmi çizilmeye çalışılacaktır. Bu minvalde, seçilen örneklem dâhilinde Türkiye Uİ camiasının sıklıkla başvurduğu kaynakların bir listesi sunulacak ve kaynakların hangi teorik formasyona daha fazla eğilim gösterdiği tartışılacaktır. İkinci olarak ise gizli müfredat kavramından yararlanılarak Türkiye'de Uİ eğitiminin eleştirel pedagojik bir analizi sunulacak ve bu doğrultuda eğitimin oryantalist bir yanı olup olmadığı incelenecektir. Özetle, makalenin geri kalanında, Uİ'nin bir disiplin olarak Türkiye'ye transfer edilirken, Batı menşeli ontolojisinde herhangi bir sorgulama yapıp yapılmadığı anlaşılmasına çalışılacaktır.

Metodoloji

Niteliksel içerik analizinde (*qualitative content analysis*), niceliksel yöntemlerin aksine, yorumlayıcı (*hermeneutic*) ve eleştirel bir zemin sağlayarak olayların ve bağlamların dokusu anlaşılmaya çalışılmaktadır; amaç, ele alınan olguların/metinlerin akış yönünü izah etmek ve bu izah içinde özgün yorumları gösterebilmektir.³⁸ İncelenen metinlerin anlamları, buldukları bağlam ve içerikleri de dikkate alınarak, dil unsurunun karakteristiğine odaklanılır ve seçilen kelimelerin/kavramların incelenmesiyle birbirine benzer anlamları temsil eden kategorilerin üretilmesi ve geniş sınıflandırmaların yapılması amaçlanır.³⁹ Philipp Mayring'e göre niteliksel içerik analizlerinde başlangıçta modellerin kurulmasına yönelik materyallerin belirlenmesi ve kategorize edilmeleri amaçlanır.⁴⁰ Kategorizasyon, araştırmanın merkezindedir ve belirlenen araştırma soruları kapsamında çeşitli kodlar ve bu kodların ortaya çıkartacağı şemalar (*coding schemes*) oluşturulacak biçimde gerçekleştirilir. Kategorilerin oluşturulmasının ardından araştırmanın geçerliği kontrol edilerek incelenen verilerin tutarlılığına bakılır.⁴¹

38 W. Laurence Neuman, *Toplumsal Araştırma Yöntemleri: Nitel ve Nicel Yaklaşımlar 1*, Sedef Özgü (Çev.), Ankara, Yayınodası, 2006, s.224.

39 Hsiu Fang Hsieh ve Sarah E. Shannon, "Three Approaches to Qualitative Content Analysis", *Qualitative Health Research*, Cilt 15, No.9, 2005, s.1278.

40 Philipp Mayring, "Qualitative Content Analysis", *Forum: Qualitative Social Research*, Cilt 1, No.2, 2000, <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1089/2386>, (Erişim Tarihi 20 Şubat 2018).

41 Hsieh ve Shannon, "Three Approaches", s.1285.

Bu çalışmada Mayring’in tümdengelimci kategorizasyon şeması bağlamında, iki ana kategori belirlenmiştir. Birinci kategori, lisans eğitiminde Uİ programına yer veren üniversitelerin belirlenmesine, ikinci kategori ise genelden özele inilerek belirlenen üniversitelerdeki ders müfredatlarının içeriğine yöneliktir.

İlk kategori belirlenirken, YÖK onaylı Türkiye Cumhuriyeti üniversitelerinin Uİ programları örneklemeden başlanmıştır. Ardından, bu programlarda en az bir dönem mezun vermeleri şartı aranmıştır. Üçüncü olarak, ikinci elemenden geçen programlar arasında üniversite girişlerinde en fazla öğrenci alan yedi üniversite belirlenmiştir. Bu yedi programa ek olarak, üniversite sınavlarında en yüksek puanla öğrenci alan program, en az öğrencisi olan program ve Açıköğretim Fakültesi’nde (AÖF) sunulan program da incelenmiş ve toplamda on adet Uİ programı kategorize edilmiştir (Tablo 1).

Tablo 1. Uİ Programları Listesi

Üniversite Adı	Bölüm Adı
Adnan Menderes Üniversitesi	Siyaset Bilimi ve Uluslararası İlişkiler
Boğaziçi Üniversitesi	Siyaset Bilimi ve Uluslararası İlişkiler
Bilkent Üniversitesi	Uluslararası İlişkiler
Dumlupınar Üniversitesi	Siyaset Bilimi ve Uluslararası İlişkiler
Eskişehir Anadolu Üniversitesi	Uluslararası İlişkiler Açıköğretim Fakültesi
Gazi Üniversitesi	Uluslararası İlişkiler
İstanbul Üniversitesi Siyaset	Siyaset Bilimi ve Uluslararası İlişkiler
İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi	Siyaset Bilimi ve Uluslararası İlişkiler
Selçuk Üniversitesi	Uluslararası İlişkiler
Uludağ Üniversitesi	Uluslararası İlişkiler

İkinci kategori oluşturulurken, ilk kategoride belirlenmiş Uİ programları temel alınmıştır. Bu programların müfredatları ayrı ayrı temin edilerek, ilkin ders isimleri bazında, ikinci olaraksa metinsel temelde analizler yapılmıştır. Ders isimleri belirlenirken, bu derslerin zorunlu dersler olmaları ön şart olarak konulmuştur. İkinci eleme sürecinde, zorunlu dersler arasından ilk kategoride belirlenen on üniversitede de ortak olanlar ayıklanmıştır. Ayıklanan ortak-zorunlu derslerin, öğretim elemanları tarafından verilen zorunlu okuma kitapları temin edilmiştir. Bu kitaplar içinde öncelikle konu başlıkları çerçevesinde bir analiz yapılmış, ardından kitap dizinleri kontrol edilerek oryantalizm başlığı altında değerlendirilebilecek kelimelere odaklanılmıştır. Tablo 2’de bu kategorizasyona dayalı olarak belirlenmiş derslerin listesi yer alırken, Tablo 3’te müfredat incelemesinde seçilen temel okuma metinleri sıralanmaktadır.

Tablo 2. Zorunlu ve Seçmeli Dersler Listesi

Zorunlu Dersler	Seçmeli Dersler
Türk Dış Politikası	AB Bütünleşmesi
Uluslararası İlişkiler Teorileri	Osmanlı Diplomasi Tarihi
Uluslararası İlişkilere Giriş (Uluslararası Politika, Dünya Siyasetine Giriş)	Çağdaş Siyasi Akımlar- Kuramlar
Siyasi Tarih (Uluslararası Siyasi Tarih- Diplomatik Tarih)	Siyaset Sosyolojisi
Uluslararası Örgütler	Türk Dış Politikasının Güncel Sorunları
Araştırma Yöntemleri	Bölge Çalışmaları (Ortadoğu, ABD, Asya Pasifik, Avrupa Birliği, Rusya)

Tablo 3. Seçilen Programlarda Kullanılan Temel Okuma Metinleri

Türk Dış Politikası 1-2	Siyasi Tarih 1-2	Uluslararası İlişkilere Giriş	Uİ Teorileri / Kuramları
Erdoğan ve Yakut (2013) ⁴²	Armaoğlu (2014)	Arı (2008) ⁴³	Arı (2004).
Bağcı ve Akçiçek (2014) ⁴⁴	Ateş (2007) ⁴⁵	Balı ve Kardaş (der.) (2014)	Arı (2008)
Hale (2002)	Best et al. (2012)	Baylis, Smith ve Owens (der.) (2008)	Burchill et al. (der.) (2005)
Zürcher (1995) ⁴⁶	Erhan ve Yakut (2012) ⁴⁷	Keyman ve Dural (der.) (2013)	Gözen (der.) (2014)
İşyar (2013) ⁴⁸	Ortaylı (der.) (2013) ⁴⁹	Mingst, (2003) ⁵⁰	Arı ve Toprak (der.) (2013)
Oran Cilt-1 (der.) (2015)	Sander (2003a) ⁵¹	Nye ve Welch (2014)	Weber (2010)
Oran Cilt-2 (der.) (2015)	Sander (2003b) ⁵²	Shimko (2010) ⁵³	
Oran Cilt-3 (der.) (2013)	Palmer, Colton ve Kramer (2008)		
	Findley, Vaughn ve Rothney (der.) (2011)		

Yukarıda vurgulanan eleştirel okur-yazarlık biçimlerinin desteklenmesi ve makalede amaçlandığı şekilde oryantalist eğilimlerle olan bağlantılarına dikkat çekmek adına, seçilen eserlerde öne çıkan ve söz konusu oryantalist söylemi sürdüren kelimeler ve kelime dizileri yapısöküme (*deconstruction*) uğratılmıştır.⁵⁴ Bu bakımdan ‘İslamofobi’ (*Islamophobia*), ‘radikal İslam’ (*radical Islam*), ‘Cihadizm’ (*Jihadism*), ‘kökten-din-cilik’ (*fundamentalism*), ‘İslami terör’ (*Islamic terror*) gibi İslam dini ile söylemsel boyutta anlam-yüklü bir ilişki kuran kelimelerin yanında, tümüyle Batı-merkezli bir bakış açısını tekrarlayan ‘üçüncü dünya’ (*the Third World*), ‘azgelişmişlik’ (*underdevelopment*) ve ‘geri kalmışlık’ (*non-development*) kelimeleri de ele alınmıştır.

Oryantalist Kavramların Analizi ve Bulgular 1: İslam-lar

İslam dini ile bir arada kullanılan köktendincilik kavramı, siyasi pratikleri hem mikro hem de makro düzeyde İslam dininin kutsal metinlerine dayandırma iddiasını ima eder.⁵⁵ Esasen kökten-din-cilik kelimesi, ilk olarak Birinci Dünya Savaşı’ndan sonra ABD’li Protestan çevrelerde ortaya çıkmış ve

42 M. Murat Erdoğan ve Kemal Yakut, *Türk Dış Politikası 1*, Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Yayınları, 2013.

43 Tayyar Arı, *Uluslararası İlişkilere Giriş*, İstanbul, MKM, 2008.

44 Hüseyin Bağcı ve Arda Akçiçek, *Türk Dış Politikası 2*, Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Yayınları, 2014.

45 Toktamış Ateş, *Siyasal Tarih*, İstanbul, Bilgi Üniversitesi Yayınları, 2007.

46 Erik Jan Zürcher, *Modernleşen Türkiye’nin Tarihi*, Yasemin Saner (Çev.), İstanbul, İletişim, 1995.

47 Çağrı Erhan ve Esra Yakut, *Siyasi Tarih*, Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Yayınları, 2012.

48 Ömer G. İşyar, *Karşılaştırmalı Dış Politikalar: Yöntemler, Modeller, Örnekler ve Karşılaştırmalı Türk Dış Politikası*, İstanbul, Dora, 2013.

49 İlber Ortaylı (Der.), *Siyasi Tarih 2*, Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Yayınları, 2013.

50 Karen Mingst, *Essentials of International Relations*, New York, W.W. Norton, 2003.

51 Oral Sander, *Siyasi Tarih: 1918-1994*, Ankara, İmge, 2003.

52 Oral Sander, *Siyasi Tarih: İlkçağlardan 1918’e*, Ankara, İmge, 2003.

53 Keith L. Shimko, *International Relations: Perspectives & Controversies*, Boston, Wadsworth, 2010.

54 Bu makalede kullanıldığı anlamıyla yapısöküm, her türlü iletişimde kurulan veya kurulmakta olan yapısal değerlerin anlamlı kesintilerle uğratarak incelenmesi ve metindeki söylemsel istikrar(sızlığın)ın açığa çıkartılması yöntemidir. K. Malcolm Richards, *Yeni Bir Bakışla Derrida*, Zeynep Talay (Çev.), İstanbul, Kolektif, 2014. s.31.

55 Domenico Losurdo, *Köktendincilik Nedir?*, Selin Dingiloğlu (Çev.), İstanbul, Yordam, 2012; ve John L. Esposito, *Oxford İslam Sözlüğü*, Nurullah Koltaş (Çev.), İstanbul, Ayrıntı, 2013, s.114.

‘kendi kaderini tayin etme’ anlamında kullanılmıştır. Ancak günümüzde kelimenin yalnızca Batılı özünden değil, ona eklenmiş olumlu anlamından da sıyrılarak Orta Doğu ve İslam çerçevesinde olumsuz/yıkıcı bir anlam üstlendiği görülmektedir.⁵⁶ Kelime bugün, siyasi-dini hareketlerin pratik aktivitelerini açıklamak ve tanımlamak için kullanılmaktadır.⁵⁶ Bununla birlikte bu siyasi-dini hareketlerin Müslüman kimlikli aktörler ile kesişmesinden dolayı ‘İslami köktendincilik’ tamlaması, Batılı yazın tarafından sıkça atıf yapılan, oryantalist alt-metne sahip bir terim haline gelmiştir.

Benzer biçimde, ‘radikal İslam’, ‘siyasal İslam’ veya ‘İslami terör’ gibi kavramların da İslami köktendincilik kadar kolay eşleştirilebilen radikal tamlamalar haline geldikleri görülmektedir.⁵⁷ Bununla birlikte İslam’ı içeren tamlamalardaki artış daha geniş ölçekte radikalleşme kelimesinin kullanımındaki artış ile paraleldir. Örneğin, radikalleşme kelimesinin 2000 yılından önce İngilizce yapılan yayınlarda kullanımının yıllık ortalaması iki yüzü geçmezken, 2000’lerin sonunda bu sayı her yıl için bin sekiz yüz ila iki bin bandına yükselmiştir. 11 Eylül 2001 ile birlikte 2005 ve 2007 yıllarında Batı Avrupa’daki bombalamalar, bu artışta önemli rol oynamıştır.⁵⁸

Radikallik ve/veya olumsuzluk ifade eden kelimelerin önüne ya da arkasına getirilen İslam terimi, bu negatif vurgunun doğrudan İslam dinini de kapsamasına neden olur. Örneğin, Juan Cole’un aktardığı gibi İslam sözcüğü, onunla bağlantılı olarak kullanılan kelimelerde dinin özüne ve karakteristiğine gönderme yapıldığı manasını ortaya çıkarır.⁵⁹ Sanjeev Kumar’a göre Müslüman olmayan topluluklarda İslam, bu tamlamalar sonrasında monolitik biçimde algılanmaya başlanır –İslam içindeki yorumların ve mezheplerin çeşitliliği görmezden gelinir. Bir din ve onunla özdeşleştirilen insanlar, şiddet ile birörnek hale getirilir: İslam ile şiddet, birbirleriyle kolayca yer değiştirir olur.⁶⁰

Önüne ya da arkasına İslam sözcüğü eklenmeyen, gerçekte etimolojik olarak da İslam’ı doğrudan çağrıştıran herhangi bir atıf noktası olmayan Cihat/Cihadizm tanımlaması, yukarıda tartışılan sözcüklerle benzer bir kaderi paylaşmaktadır. Cihat kelimesi Arapçada *c-h-d* kökünden türeyen bir kelime olarak ‘çaba göstermek’, ‘mücadele etmek’, ‘gayret etmek’ ve ‘savaşmak’ gibi çeşitli anlamları taşımakta ve kullanıldığı bağlama göre anlam değiştirmektedir.⁶¹ İslam’ın terörizmle ve şiddetle ilişkilendirilmesine paralel olarak yukarıda bahsedilen İslam-şiddet/yıkım ikiliğini de kapsayacak şekilde ‘radikal İslam’ ve ‘İslami terör’ kelimeleri ile özdeş kabul edilen ‘cihat’ kavramı, İslam-dünyası basamaklıbının homojenliğini ima eden yeni bir kullanım değeri kazanmıştır. Bu söylem içinde İslam ve cihat, eşanlamlı kelimeler haline getirilmiştir. Söz konusu söylem siyasetinin dayanağı yine İslam’ın dini, kültürel ve felsefi yönlerine yapılan göndermelerin, onun ontolojik olarak şiddetle bağlantılı olduğu iddiasıdır.⁶²

56 Irina V. Kurdiashova, “Fundamentalism in the Modern World”, *Russian Social Science Review*, Cilt 41, No.2, 2003, s.48.

57 Mario Ferrero, “Radicalization as a Reaction to Failure: An Economic Model of Islamic Extremism”, *Public Choice*, Cilt 122, No.2, 2005, s.199-220.

58 Mark Sedgwick, “The Concept of Radicalization as a Source of Confusion”, *Terrorism and Political Violence*, Cilt 22, No.4, 2010, s.480.

59 Juan Cole, “İslamofobi ve Amerikan Dış Politika Söylemi: Bush Yılları ve Sonrası”, John L. Esposito ve İbrahim Kalın (Der.), *İslamofobi: 21.Yüzyılda Çoğulculuk Sorunu*, İsmail Eriş (Çev.), İstanbul, İnsan, 2005, s.201.

60 Sanjeev H. M. Kumar, “Responding to Western Critiques of the Muslim World: Deconstructing the Cliche of Islamophobia and the Genealogies of Islamic Extremism”, *British Journal of Middle Eastern Studies*, Cilt 42, No.4, 2015, s.581.

61 Genel kabule göre ‘büyük cihat’ olarak kabul edilen *cihad-ı ekber*, Müslümanların kendi nefisleriyle yaptıkları içkin bir mücadeleyi anlatırken, ‘küçük cihat’ olarak tanımlanan *cihad-ı asgar* ise İslam’ı müdafaa etmek için yapılan mücadeleler olarak kabul edilir; bkz. Seyyid Mustafa Rasim Efendi, *Tasavvuf Sözlüğü: İstilahat-ı İnsan-ı Kamil*, İhsan Kara (Der.), İstanbul, İnsan, 2008.

62 Kumar, “Responding”, s.597-598.

Bu örnekler, Milica Hayden'in sürekli çoğalan ve iç içe geçen oryantalistler (*nesting orientalisms*) fikriyle bağlantılı olarak,⁶³ İslam'a yönelik gizli veya açık olumsuz anlam yüklem pratiklerini, farklı ifadelerin diğerlerine sirayet ederek çoğalmasını ve söylem tahakkümünde hızla yayılmasını işaret eder. Çoğunluk tarafından sorgulanmadan kabul edilen gizli ve olumsuz yan anlamları barındıran bu tarz tipolojiler, gizli müfredat tartışmalarına da doğrudan bir geçiş sağlar.

Nitekim niteliksel içerik analizine göre sınıflandırılan ve hem örgün hem de Açık öğretim fakültelerinde okutulan kitapların analizi, bu tip oryantalist kullanımların sıkça tekrarlandığını gözler önüne sermektedir. Örneğin, "20. Yüzyılda Dünya Politikaları" derslerinde zorunlu okuma olarak kullanılan, R.R. Palmer, Joel Colton ve Lloyd Kramer'in editörü olduğu *A History of the Modern World* (2008) kitabının "Köktendinciliğin Yayılması" başlıklı bölümünde köktendincilik, "militan olan dini yenilik gruplarının yayılması" olarak tanımlanır.⁶⁴ Benzer şekilde, 'İslami terörizm' kelimesi, 11 Eylül sonrası dönemin anlatıldığı paragraflarda tekrarlanır ve saldırıları gerçekleştirenler 'radikal İslami teröristler' şeklinde nitelendirilir.⁶⁵

"Uluslararası İlişkilere Giriş" derslerinde okutulan Joseph Nye ve David Welch'in *Understanding Global Conflict & Cooperation: Intro to Theory & History* (2014) adlı çalışmalarının dizininde 'radikal İslam', 'İslami Cihat', 'İslami köktendincilik' ve 'İslami terörizm' kelimelerine rastlanmaktadır. Eserde, Pakistan ile Hindistan'ın karşılaştırıldığı bir bölümde Hindistan'ın demokrasiye, Pakistan'ın ise 'radikal İslam'a sempati duyduğu belirtilerek, bu iki – etimolojik olarak ilgisiz – kavramın bir ikili karşıtlık (*binary opposition*) olarak yeniden inşa edildiği görülmektedir.⁶⁶ Benzer bir ikili karşıtlık, bu defa İran ile ilgili bir bölümde, ülkenin liberalizm ve 'İslami köktendincilik' arasında kaldığı öne sürülerek kurulur.⁶⁷ Benzer şekilde, Karen Mingst *Essentials of International Relations* (2003) isimli çalışmasında, Samuel Huntington'un 'medeniyetler çatışması' bağlamındaki fikirlerinin, 'liberal Batı demokrasileri' ile 'İslami köktendincilik' arasındaki gerilime bağlı olarak oluştuğunu ifade eder.⁶⁸ Paralel bir biçimde, Keith L. Shimko'nun *International Relations: Perspectives & Controversies* (2010) isimli çalışması, oryantalist bir basmakalıp söylemi tekrarlar: Ona göre, 11 Eylül 2001 olaylarında yaşanan terörizmin kaynağı "radikal İslam siyaseti"dir ve bu bilgi, aynı sayfada 'köktendinci İslami terörizm' tanımlaması ile birlikte kullanılır.⁶⁹ Scott Burchill ve Andrew Linklater'in editörü oldukları *Theories of International Relations* (2005) çalışması da 'İslami terörizmi', 'Batı-karşıtı' terimiyle birlikte sunar (*anti-Western Islamist terror*)⁷⁰ ve 'İslami terörizm'in anti-seküler olduğu ve liberal modernitenin rakibi olarak programlandığını belirterek, liberalizm ile İslam'ı birer kategorik karşıtlık biçiminde ele almayı destekler.

"Türk Dış Politikası" derslerinin temel kaynaklarından William Hale'in Türkçeye de çevrilen *Turkish Foreign Policy* (2002) isimli kitabında 'İslamcı terör' ve 'siyasal İslam' kavramları kullanılır.

63 Milica Hayden, "Sürekli Çoğalan Oryantalizmler: Eski Yugoslavya Örneği", Aytaç Yıldız (Der.), *Oryantalizm: Tartışma Metinleri*, Birgül Koçak (Çev.), Ankara, Doğu Batı, 2014, s.49-50.

64 R. R. Palmer, Joel Colton ve Lloyd Kramer (Der.), *A History of the Modern World*, New York, McGraw-Hill, 2008, s.1105.

65 Benzer bir örnek için ayrıca bkz. John Baylis, Steve Smith ve Patricia Owens (Der.), *The Globalization of World Politics: An Introduction to International Relations*, Oxford, Oxford University Press, 2008, s.607-622.

66 Joseph S. Nye ve David A. Welch, *Understanding Global Conflict and Cooperation: Introduction to Theory and History*, New York, Pearson, 2014, s.251.

67 Ibid., s.272.

68 Mingst, *Essentials*, s.127

69 Shimko, *International Relations*, s.308

70 Scott Burchill et al. (Der.), *Theories of International Relations*, New York, Palgrave Macmillan, 2005, s.62.

Örnek olarak, Türkiye ile İran arasındaki ilişkiler anlatılırken yazar, İran’ın Türkiye’deki ‘aşırı İslamcı terörü’ desteklemesinden söz eder.⁷¹ Bir başka örnekte, dönemin başbakanı Turgut Özal’ın ‘ılımlı İslamcı seçmenlere’ (*moderate Islamist electorates*) hitap etmesinden bahsedilmektedir.⁷² Burada da İslam, bir siyaset biçimi olarak görülmüş ve sıklıkla vurguladığımız ikili karşıtlıklar ve hiyerarşik kategoriler bağlamında kurgulanmıştır. Müslüman yerine kullanılan ‘İslamcı’ (*Islamist*) ifadesi ile ikinci grubun karikatürleştirilmiş tipolojisi de inşa edilmiştir.⁷³ Bu ikili betimlemenin yanında, Carter Vaughn Findley ve John Rothney’nin hazırladığı *Twentieth-Century World* (2011) isimli eserde kullanıldığı gibi, bir üçüncü tip olarak ‘*cihadist*’ kelimesi de geçmekte ve böylece yıkım, şiddet ve terör eylemleri, İslam kelimesine gerek duyulmadan, onu ima edecek biçimde, iş görebilmektedir.⁷⁴

Oryantalist Kavramların Analizi ve Bulgular 2: Dünya-lar

Oryantalist söylemin karakteristiğini taşıyan ‘üçüncü dünya’ tamlaması, İslamofobi dışındaki farklı kavramların da Doğu-Batı ikili karşıtlığını yapısal bir hale dönüştürmekte kullanıldığına örnek gösterilebilir.⁷⁵ Bu defa oryantalist vurgu, siyasal ve kimliksel bir referans noktası olarak *İslam dinine* değil, daha kapsayıcı bir *coğrafyaya* işaret etmektedir. ‘Üçüncü dünya’ terimi, Soğuk Savaş dönemi çatışmalarının dışında kalan bölgeler için kullanılmıştır: Kavramın ortaya çıkışında sömürgecilikten kurtulma, dünyanın iki ayrı bloğa ayrılması ve iktisadi alanın siyasi olarak düzenlenmesi gerektiği fikirleri etkili olmuştur.⁷⁶ Bu dinamik-coğrafyada yaşayan toplumların radikal bir direniş sergilemesi durumu ise ‘üçüncü dünyacılık hareketi’ adını almıştır. Ayrıca bu hareketler, 1955 Bandung Konferansı’ndan sonra oluşan Bağlantısızlar Hareketi’ne de öncülük etmiştir.⁷⁷

Bununla paralel olarak kullanılan ‘az gelişmiş’ ve ‘geri kalmış’ ülke/bölge/devlet tanımları da küresel kapitalizme yetişmekte ‘geç kalmış’ coğrafyaların, sadece refah düzeyi parametresiyle teleolojik olarak kategorize edilmesine ve o coğrafyalarda emperyalizm ve sömürgecilik faaliyetlerinin neden olduğu durumların ekonomik verilere ve sınıflandırmalara hapsedilerek incelenmesine yol açabilmektedir. Ontolojik olarak ezilen coğrafyaların ‘geri kalmış’ olarak nitelendirilmesi, oryantalist söylemde yer alan homojen ve geçirgen-olmayan blokları vurgulamaktadır. ‘Gelişmiş Batı’ ile ‘az gelişmişler’ arasındaki karşıtlık paralelinde, Tristen Naylor’ın bahsettiği gibi ilişkiler her zaman hiyerarşik bağlamda benzerlikler, farklılıklar, üstünlükler (*superiority*) ve düşüklükler (*inferiority*) biçiminde kurulmaktadır.⁷⁸ Çoğunlukla az-gelişmişliği ifade eden ve aslen Soğuk Savaş sonrasında popüleritesi düşen ‘üçüncü dünya’ kavramsallaştırması, yalnızca ekonomik bir hiyerarşiyi değil,

71 William Hale, *Turkish Foreign Policy: 1774-2000*, London, Frank Cass, 2002, s.313.

72 Ibid., s.178.

73 Benzer bir örnek için bkz. Anthony Best et al. (Der.), *20. Yüzyılın Uluslararası Tarihi*, Taciser Ulaş Belge (Çev.), Ankara, Siyasal Kitabevi, 2012, s.606-612.

74 Carter Vaughn Findley ve John Alexander Rothney (Der.), *Twentieth-Century World*, Boston, Wadsworth, 2011, s.452-453.

75 Bkz. Arturo Escobar, *Encountering Development: The Making and Unmaking of the Third World*, Princeton, Princeton University Press, 2011.

76 Sophie Bessis, ‘Üçüncü Dünya’nın Bugünkü Hali’, Serge Cordellier (Der.), *Üçüncü Dünya’nın Sonu Mu?*, Burak Gürbüz (Çev.), İstanbul, İletişim, 1998, s.45.

77 Arif Dirlik, ‘Global Modernite ve Sosyalizm: Üçüncü Dünya Hayaleti’, Veysel Batmaz (Der.), *Globalite ve Çin Halk Cumhuriyeti*, İstanbul, Salyangoz, 2006, s.8.

78 Tristen Naylor, ‘Deconstructing Development: The Use of Power and Pity in the International Development Discourse’, *International Studies Quarterly*, Cilt 55, No.1, 2011, s.177-197.

kültürel ve bilimsel bir geriliği de ifade etmektedir.⁷⁹ SSCB'nin yıkılmasıyla 'ikinci dünyası'ndan kurtulan 'birinci dünya', ya da 'Batı',⁸⁰ geçmişten getirdiği üç dünya arasında büyük coğrafi şemaları (*meta-geographical scheme*) kurmak ve yeniden üretmek adına kapitalist modernliği çok-boyutlu bir biçimde sürecin nihai paradigması olarak ilan etmiştir.

Hem gündelik hem de akademik dilde sıkça karşılaşılan bu terimler, çalışmamızın niteliksel içerik analizinde öne çıkan örgün ve Açık öğretim ders kitaplarında da sıklıkla karşımıza çıkmaktadır. Örneğin, Baskın Oran'ın editörlüğünü yaptığı üç ciltlik *Türk Dış Politikası* (2015) derleme eseri, 'üçüncü dünya' kavramını yaygın bir terim olarak çalışmanın birçok yerinde ve makale başlıklarında kullanmıştır. İlk cildinin ilk baskısı 2001 yılında yapılan derlemenin 'az gelişmiş' ve 'geri kalmış' sıfatları yerine 'üçüncü dünya' kavramına başvurması konjonktür ile ilgili yorumlanabilir.⁸¹ Ancak daha çarpıcı olanı, ilk iki cildin dizin bölümlerinde 'üçüncü dünya' ayrı bir başlık olarak belirlemekle, üçüncü ciltte (makalelerde 'üçüncü dünya' kavramı hâlâ geçmesine rağmen) böyle bir başlığa rastlanılmamasıdır.⁸² Buradan çıkartılabilecek sonuç, üçüncü dünya teriminin *rutinleşmesinin*, bir baskı ihmalinin ötesinde bir anlam taşıdığıdır.

Ramazan Gözen'in derlediği *Uluslararası İlişkiler Teorileri* (2014) kitabı da benzer bir rutinleşmeyi/kanıksamayı tekrar eder.⁸³ 'Üçüncü dünya' ifadesi kitapta, Batı-Doğu ikiliği bağlamında kullanılmaktadır. Örneğin, 'Post-yapısalcılık ve Uluslararası İlişkiler' başlıklı analizde yazarlar, 'üçüncü dünya'yı sömürgecilik (*colonialism*), yükselen burjuvazi ve coğrafi keşiflerden olumsuz etkilenen bir coğrafya olarak tanıtmıştır.⁸⁴ Buna benzer bir şekilde 'Yeşil Teori' başlıklı çalışmanın yazarı, 'üçüncü dünya'yı Avrupa sömürü düzeninin karşısında yer alan ülkeler bütünü olarak betimlemiştir.⁸⁵ 'Az gelişmişlik' terimi ise "Uluslararası İlişkilerde Marksist Yaklaşımlar" bölümünün (biri, elinizdeki bu makaleyi de kaleme alan) yazarları tarafından bu kez Kuzey-Güney ikili karşıtlığı bağlamında, "az gelişmiş ülkelerin fakir halkları" biçiminde karşımıza çıkmaktadır.⁸⁶

Tayyar Arı'nın *Uluslararası İlişkiler Teorileri: Çatışma, Hegemonya, İşbirliği* (2004) ve Cynthia Weber'in *International Relations Theory* (2010) kitapları da hem 'üçüncü dünya' hem de 'az gelişmiş' ve 'geri kalmış' ülke kavramlarına sıkça başvurmaktadır. Arı'nın çalışması bu terimleri, küreselleşmenin ekonomik sonuçları bağlamındaki tartışmalarda homojen bir *geri-kalmışlar bloğunu* ifade etmek için kullanırken;⁸⁷ Weber'in söz konusu gelişme(me)yi ele alış biçimi, bu ülkelerin (siyasal mı kültürel mi olduğu metinden çıkartılamayan) modernlik statüleri ile eşleştirilmektedir.⁸⁸

79 Anni Kangas ve Suvi Salmenniemi, "Decolonizing Knowledge: Neoliberalism Beyond the Three Worlds", *Distinktion: Journal of Social Theory*, Cilt 17, No.2, 2016, s.210-227.

80 Laurence Tubiana, "İktisadi Modellerin Sonu", Cordellier (Der.), *Üçüncü Dünya'nın Sonu mu?*, s.20.

81 Baskın Oran (Der.), *Türk Dış Politikası: Kurtuluş Savaşından Bugüne Olgular, Belgeler, Yorumlar*, Cilt 1: 1910-1980, İstanbul, İletişim, 2015, s.878.

82 Baskın Oran (Der.), *Türk Dış Politikası: Kurtuluş Savaşından Bugüne Olgular, Belgeler, Yorumlar*, Cilt 3: 2001-2012, İstanbul, İletişim, 2013.

83 Ramazan Gözen (Der.), *Uluslararası İlişkiler Teorileri*, İstanbul, İletişim, 2014.

84 Volkan İpek ve Çağlar Oyman, "Postkolonyal Teori ve Uluslararası İlişkiler", Ramazan Gözen (Der.), *Uluslararası İlişkiler Teorileri*, İstanbul, İletişim, 2014, s.409.

85 Yelda Erçandırılı, "Yeşil Teori", Gözen (Der.), *Uluslararası İlişkiler Teorileri*, s.508.

86 Hakan Ö. Ongur ve Başak Yavcan, "Uluslararası İlişkilerde Marksist Yaklaşımlar", Gözen (Der.), *Uluslararası İlişkiler Teorileri*, 2014, s.273.

87 Tayyar Arı, *Uluslararası İlişkiler Teorileri: Çatışma, Hegemonya, İşbirliği*, İstanbul, Alfa, 2004, s.275.

88 Cynthia Weber, *International Relations Theory: A Critical Introduction*, London, Routledge. 2010, s.163.

Araştırdığımız üniversitelerin müfredatlarının tamamında zorunlu ders olarak yer alan “Siyasi Tarih” derslerinin temel referans kitaplarından Fahir Armaoğlu’nun *20. Yüzyıl Siyasi Tarihi* (2014) çalışması da ‘üçüncü dünya’ terimini sıklıkla kullanmaktadır. Örneğin yazar, üçüncü dünya ülkelerinin Asya-Afrika ve Latin Amerika grubunu karşıladığını belirtmekte⁸⁹ ve çalışmanın “Bloklerde Yapı Değişikliği” başlıklı bölümünde Çin’e sempati duyan ‘üçüncü dünya’ ülkeleri nitelendirmesiyle, bölgesel hegemonya oluşumunu tanımlamaktadır.⁹⁰ Benzer bir kullanım biçimi, Şaban Kardaş ve Ali Balcı’nın editörleri olduğu *Uluslararası İlişkilere Giriş* (2014) isimli çalışmada da geçmekte, ancak bu defa referans terim ‘az gelişmişlik’ olarak alınmaktadır.⁹¹

Örgün öğretimde karşılaşılan bu kanıksanmış kullanım, Açık öğretim fakülteleri kitapları için de geçerlidir. Editörlüğünü Tayyar Arı ve Elif Toprak’ın yaptıkları *Uluslararası İlişkiler Kuramları 1* (2013) başlıklı ders kitabı, ‘üçüncü dünya’ ifadesini kapitalist gelişmeye türlü sebeplerle ayak uyduramamış olan Doğu Avrupa, Doğu Akdeniz ve Orta Doğu ülkelerinin (yarı-)çevre konumlarına ve bu ülkelerin ‘az gelişmiş’ veya ‘gelişmekte olan’ sıfatları ile anıldıklarına işaret ederken kullanmaktadır.⁹² Fuat Keyman ve Betül Yüce Dural’ın derlediği *Uluslararası İlişkilere Giriş* (2013) kitabı ise her üç terime farklı bölümlerde yer vermekte ve bu terimleri yalnızca ekonomik bağlamda değil, kimliksel oluşumları kapsayacak şekilde ele almaktadır. Örneğin, ‘Üçüncü Dünya’ ülkeleri tanımı, metinde parantez içerisinde Güney Yarımküredeki ‘az-gelişmiş’ ülkeler olarak yapılmaktadır.⁹³

Sonuç

Louis Althusser, ‘devletin ideolojik aygıtları’ tanımını genişlettiği bir yazısında, “güncelliğinden asla hiçbir şey yitirmeyen tehlike”⁹⁴ olarak biçimsel-olanın, hakiki-olan ile karıştırılabilir hale gelmesinden söz eder. Bu tehlikenin, kendisini en canlı biçimde ortaya koyduğu kurum, çocukluktan yirmili yaşların ortalarına kadar bireylere hakiki-olanın metinleştirilmiş halini *öğreten* okuldur. Öğretmen ile öğrenci arasında kurulan iktidar ilişkisi, bilginin tahakkümünü müfredatlar aracılığıyla ilkinden ikincisine doğru aktarmaktadır. Yıllar geçtikçe Türkiye toplumu özelinde öğretmenler ‘hocalığa’ evrilirken, öğrencinin sıfatı ve niteliği hem öğretmenler/hocalar hem de özel-kamusal eğitim-öğretim kurumları nezdinde dikkate değer bir değişime uğramaz. Öğrenci ‘öğrenci’ kaldıkça, ilköğretimden yükseköğretime kadar ‘okula’ gitmeye devam eder. Hakiki-olan, her seviyedeki okullarda biçimsel-olana dönüştürülerek öğrenciye sunulur (yeniden-üretilir) ve öğrenci de ancak içinde bulunduğu iktidar ilişkisinin belirlediği sınırlar içinde hakikati biçimselden ayırabilme, Kantçı anlamda ‘eleştirebilecek erginliğe ulaşabilme’, kapasitesi kazanır –ya da bu kapasitesinden kayıplar yaşar.

Bu makalenin bulguları, Türkiye’deki başat Uİ lisans eğitim programlarında geliştirilmiş müfredatların, öğrencilerine oldukça oryantalist bir biçimde üretilmiş bir ‘hakikat’ sunmakta oldukları argümanını desteklemektedir. Yapılan niteliksel söylem analizleri doğrultusunda güncel Uİ literatürünün orijinal (İngilizce) dilindeki kullanımların, Türkiye Uİ programlarında eleştirel olmayan

89 Fahir Armaoğlu, *20. Yüzyıl Siyasi Tarihi: 1914-1995*, İstanbul, Timaş, 2014, s.378.

90 Ibid., s.523.

91 Ali Balcı ve Şaban Kardaş (Der.), *Uluslararası İlişkilere Giriş*, İstanbul, Küre, 2014, s.497-512.

92 Tayyar Arı, “Marksizm ve Merkez Çevre Teoriler”, Tayyar Arı ve Elif Toprak (Der.), *Uluslararası İlişkiler Kuramları 1*, Anadolu Üniversitesi Yayınları, No.2645, 2013, s.75.

93 Fuat Keyman, “Uluslararası İlişkilere Giriş”, Fuat Keyman ve Betül Yüce Dural (Der.), *Uluslararası İlişkilere Giriş*, Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Yayınları, No.1956, 2013. s.13 ve 86.

94 Louis Althusser, *İdeoloji ve Devletin İdeolojik Aygıtları*, Alp Tümertekin (Çev.), İstanbul, İthaki, 2008, s.147.

bir yeniden-üretim tabi tutuldukları ve Türkçe literatürün kendisinin de aynı üretimi, içerdiği gizli oryantalizmi hesaba katmadan yeniden-biriktiği yönündedir. Özetle, EP'nin kurucuları Giroux ve Freire'in kuramsallaştırmalarıyla, neoliberal piyasaya yönelik gizli müfredatın işleyen bir örneği, Türkiye Uİ lisans eğitiminde karşımıza çıkmaktadır. Bu müfredatın oryantalist içeriğinin ürettiği 'radikal İslam', 'Cihadizm', 'köktendincilik', 'İslami terör', 'üçüncü dünya', 'az gelişmişlik', vb. kelimeler, hâlâ birer 'okulu' temsil eden üniversitelerde, eleştirel bir filtreden geçirilmeden öğrencilerin hakikat inşasına eklenmektedir. Burada yalnızca tek bir boyutu (oryantalizm) üzerinde durulabilen gizli müfredatın ileri yapı sökümü, Türkiye'de sunulan eğitimin içeriği ve yetiştirilen öğrencilerin mevcut dünya görüşleri hakkında daha fazla ipucu verme olanağına sahip görünmektedir.