AKP DÖNEMİ EĞİTİM POLİTİKALARINA İLİŞKİN BİR ÖRNEK: DEĞERLER EĞİTİMİ

Özlem Tunçel

Adalet ve Kalkınma Partisi (AKP) iktidara geldiği 2002 yılından beri eğitimde birçok yapısal değişikliğe başvurmuş ve ciddi tartışmalara neden olan müdahaleler gerçekleştirmiştir. Tartışılan AKP eğitim politikaları arasında sınav sisteminden müfredat içeriğine, okul kıyafetlerinden eğitimin özelleştirilmesine kadar birçok konu yer almaktadır. Bu yazıda son 15 yılda gerçekleşen birçok değişiklikten biri olan değerler eğitimi mercek altına alınmıştır. Yazı, değerler eğitiminin uygulanma şekli ve konfigüre edilişi ile eğitimde dinin nasıl daha çok vurgulandığını ve toplumsal cinsiyetin bundan nasıl etkilendiğini göstermeyi amaçlamaktadır. Yazı değerler eğitimi örneği üzerinden eğitimde pedagoji ve bilimsellikten uzaklaşıldığını göstermeyi hedeflemektedir.

Giriş

Türkiye'de 2002 yılı sonrası Adalet ve Kalkınma Partisi (AKP) iktidarı ile kademeli olarak değişen hayatlarımızın belki de en çok etkilenen alanlarından biri eğitimdir. Eğitim, ekonomik ve sosyal kalkınmaya etkisinin yanı sıra toplumun algılarının şekillendirilmesi, toplu sosyalizasyon imkânı sunması ve vatandaşların her birine en yakından dokunması gibi özellikleriyle devletlerce önemi bilinen bir araçtır. Bu nedenle milli eğitim sistemi ciddi değişiklerin vuku bulduğu bir alan haline gelmiştir. AKP'nin 15 yıldır süregelen uzun soluklu iktidarı eğitim politikalarında çeşitli değişiklikleri ve yenilikleri hayatımıza katmış ve halen de katmaktadır. Son 15 yılda gerçekleşen önemli değişikliklerden biri de "değerler eğitiminin" eğitim sistemimizde gözle görünür bir şekilde önem kazanması olmuştur.

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) aracılığıyla eğitim sistemimize 2010 yılında giren değerler eğitimi, AKP dönemi içinde yer alan kritik sosyalizasyon araçlarından biridir ve incelenmesi AKP'nin eğitim ve toplum üzerine görüşlerini ortaya çıkaracaktır. Değerler eğitimi, öğrencilerin toplum içinde yer alan değerleri keşfetmelerine ve bu değerleri kendi imkânları çerçevesinde geliştirmelerine dair her aktiviteyi kapsar (Eğitim-Sen 2015). Değerlerin, yani bireylerin durum ve görülere dair oluşturduğu yargıların, çocuklara öğretilmesi aslında eğitimin ana parçalarından biridir. Değerler eğitiminin pedagojik olarak uygulama yöntemleri ve gayeleri ise 1990'lar sonrası ortaya çıkmıştır. Türkiye'de ise değerler eğitiminin müfredat içine girmesi AKP iktidarları döneminde gerçekleşmiştir. Henüz bir ders halinde olmayan değerler eğitimi birçok dersin içeriğine entegre edilmiş ve öğrencilerin diğer derslerle ilintili olarak gerek beynelmilel gerekse "Türk" toplumuna ait değerleri öğrenmesi

hedeflenmiştir. Bu değerlerin içeriğine ve nasıl işleneceğine de elbette MEB karar vermektedir.

Değerler eğitimi kapsamında gerek MEB gerekse katılımcı kanallarla yapılan protokoller çerçevesinde değerler eğitiminin dinselleştirilmesini ele alacağım bu makalede AKP döneminde değerler eğitiminin nasıl inşa edildiğini ve bu eğitimin toplumsal cinsiyet ile olan ilişkisini tartışacağım. Eğitimde dinin giderek daha çok vurgulanması ve nüfuz alanının genişlemesiyle birlikte toplumsal cinsiyet alanının da bundan etkilendiğini gözlemlemekteyiz. Diğer yandan bu dinselleştirme sürecinde toplumsal cinsiyet kavramının öncelikli bir mesele olarak eğitim politikasına (gerek eğitim-öğretim sistemi gerekse değerler eğitimi özelinde) yansımadığını görmekteyiz. Ancak dinin değerler eğitimine nüfuz etmesi ile birlikte eğitimde toplumsal cinsiyet kavramına yaklaşım da farklılaşmakta, eğitim alanında cinsiyetçilik ve homofobi güçlenirken bilimsellikten uzaklaşıldığı görülmektedir. Bu durumu pratikte ve politika yapımı sürecindeki örneklerle açıklayacağım.

Bu makale öncelikle kısa bir teorik çerçeve içerisinde değerler eğitimini inceleyecektir. Daha sonra AKP dönemi eğitim politikaları hakkında kısa bir bilgi verilecektir. Devamında, değerler eğitimi ve toplumsal cinsiyet kavramları hem tekil olarak hem de ilişkisel olarak incelenecek ve bunun için nitel kaynaklara başvurulacaktır. Makalenin sonuç kısmı ise gelecek araştırmalar için muhtemel sorular üzerinde duracaktır. Bu makale yöntem olarak yazılı kaynak ve dokümanların içerik analizine dayanmaktadır. Milli eğitim şura raporu, konferans raporu, meclis tutanakları, parti programları, haber taramaları ve ikincil kaynaklardan faydalanarak toplumsal cinsiyet algısı ve değerler eğitiminin AKP döneminde kurgulanmasını analiz edeceğim[1]. İçerik analizi bir metnin veya içeriğin tarafsız ve sistematik bir biçimde tekrarlanabilir ve geçerli sonuçlar üretmek için kullanıldığı bir araştırma tekniğidir (Krippendorff 2004; Cartwright 1953). Elimizdeki kaynakların içerik analizi konumuz hakkında daha derinlemesine anlama ve yorumlama için imkân sunacaktır.

Teorik Çerçevede Eğitimin Politikası ve Değerler Eğitiminin Konumu

Milli eğitim sistemleri, ekonomik kalkınma için önemli olduğu kadar siyasal etki alanını güçlendirme ve yetkililerin var olan gündemlerini ve amaçlarını gerçekleştirmelerinde de mühim olan bir araçtır (Fiske 1996). Eğitimin sahip olduğu bu güç elbette devlet organlarınca hem modern ulus-devletlerde hem de arkaik devletlerde kullanılmıştır. Bu bağlamda eğitimin hükümetlerce kendi amaçları doğrultusunda kullanıldığı ve bunun belli amaçlara hizmet ettiği aşikârdır.

Hem Althusser hem de Foucault, devletlerin eğitimi bir araç olarak kullandığının ve eğitimin büyük bir sosyalizasyon projesi olduğunun altını çizer. Althusser'e göre ideolojik devlet

aygıtlarından (İDA) biri olan eğitim vasıtasıyla devlet küçük yaştan itibaren çocukların hayatına girer ve onları şekillendirmeyi amaçlar[2]. Foucault ise devletin insanları kontrol etmek için geliştirdiği teknolojileri detaylandırır ve egemenlik kavramının bilgi ile çok yakından ilişkili olduğunu, bu nedenle de devletlerin bilgiyi kontrol etme ve ona sahip olma isteğinin aslında bir iktidar kanıtı olduğunu anlatır. Foucault, gözetleme (*surveillence*), düzenli şekilde takip etme ve kıyaslama (periyodik şekilde yapılan sınav sistemleri ve sonuçları) ve değerlendirilmenin normalize edilmesi gibi biçimlerde devletin eğitime nüfuz ettiğini düşünür (Roth 1992)[3].

I. Dalga Kadın Hareketi'nde eğitim, kadınlar için temel haklardan biri olarak ortaya çıkmıştır fakat II. Dalga Kadın Hareketi ile eğitime feminist bir perspektif kazandırılmıştır. II. Dalga Kadın Hareketi ile eğitim 1960'lı yıllar sonrası feminist analizin çeperine girmiş ve eğitimde cinsiyet eşitsizliği, örtük müfredat (*hidden curriculum*), ders kitaplarının içeriği ve kadına biçilen rol ve sıfatlar gibi konular da feminist literatür için önemli çalışma alanları olmuştur (Hansen ve Philipson 1990; Purvis 1994). Feministlere göre eğitim ataerkil toplum düzeninin takviye edildiği modern devlet aracıdır. Her ne kadar feminizmlerin eğitime bakış açısı farklılaşsa da genel olarak ortaya çıkan birkaç müşterek konu olduğu söylenebilir.[4]. Bu ortak noktalardan örtük müfredat, ders kitapları ve cinsiyetçi iş bölümü (*sexual division of labor*) konularından kısaca bahsedeceğim.

Örtük müfredat, öğrencilerin resmi kaynaklar dışında okulda etkileşim içinde olduğu diğer aktör ve öğelerden (öğretmen veya sınıf arkadaşları gibi) öğrendiği değerleri ve görüşleri kapsar. Öğrencilere öğretmenleri tarafından cinsiyetçi roller atfedilmesi, öğrencilerin rol model olarak görebileceği öğretmen ve okul çalışanları arasında cinsiyete bağlı hiyerarşik düzenin varlığı ya da öğrencilerin cinsiyetlerine göre belli etkinliklere ve seçmeli derslere yönlendirilmesini örtük müfredat örnekleri olarak görebiliriz (Heaton ve Lawson 1996). Örtük müfredatın yanı sıra ders kitabı içeriği gibi devletin resmi kaynaklarının okullarda kullanılması da feministlerin eğitim içinde dikkat çektiği başka bir konudur. Ders kitapları cinsiyetçiliğin ve eşitsizliğin açıkça ortaya çıktığı alanlardan biridir. Kadınların rol model olarak eksikliği, belli alanlarda erkek egemen bilgi sunulması (fen bilimleri gibi) ya da aile ilişkileri ve toplumsal değerler gibi ahlaki konuların cinsiyetçi bakış açısı ile incelenmesi de bu konuda verebileceğimiz örneklerdir. Cinsiyetçi iş bölümünü ise sadece eğitimde değil hayatın her noktasında görebilmek mümkün. İş bölümündeki cinsiyetçiliğe örnek olarak, erkekler aile reisi ve eve ekmek getiren kişi olarak tipleştirilirken kadınların ev kadını ve belli işlere uygun şekilde tektipleştirilmesi gösterilebilir (Parsons 1956). Öğretmenlerin kendi aralarındaki ve yöneticilerle olan ilişkilerinde, ders kitaplarında, akran ilişkilerinde bu cinsiyetçi ayrımları görmek mümkündür. Feministlere göre yaratılan okul kültürü, örtük

müfredat, ders kitapları ve cinsiyetçi iş bölümü gibi türlü uygulamalarla devlet, kadının toplumdaki rolünün zayıflamasına ve okul ortamındaki eşitsizliğin toplumda yaygınlaşmasına yardımcı olur.

Eğitimin araçsallaşması ve cinsiyetçiliğin pekiştirilmesine örnek olarak bu makalenin ana odağında inceleyeceğimiz konu değerler eğitimidir. Her ne kadar kavramsal açıdan tartışmalı bir terim olsa da değerler eğitimi, ahlaki ve politik değerlerin, temayül ve maharetlerin pedagojik bir çerçevede öğrencilere aktarılmasını ister (Thornberg, 2008). Eğitim ve öğretim kurumlarında öğrencilerin değerlerini ve ahlakını geliştirmeyi, onlara belli değerler ve ahlaki öğretiler sunmayı amaçlayan her türlü aktivite değerler eğitimi dediğimiz kavramı oluşturmaktadır (Thornberg ve Oğuz 2013; Taylor 1994). Bu nedenle değerler eğitimi tarih boyunca pedagojik eğitimin temellerinden biri olmuştur. Fakat değerler eğitiminin sistemleştirilmesi ve uluslararası ölçekte popüler olması Birleşmiş Milletlerin Yaşayan Değerler Eğitim (*Living Values Education*) Programı ile 1995 yılına tekabül etmektedir[5].

Değerler eğitimi zaman içinde ahlaki eğitim olarak isimlendirilmiş olsa da Taylor'ın (1994) kavramsal çerçevesinde değerler eğitimi (*values education*) daha geniş bir gövdeye sahiptir ve ahlak eğitimi (*moral education*), kişilik eğitimi (*character education*) ya da vatandaşlık eğitimi (*citizenship education*) gibi değişik değerler barındıran eğitim türlerini de içine almış ve kapsayıcı bir terim olmuştur (Taylor 1994; Taylor 2006). Değerler eğitiminde genel olarak bahsedebileceğimiz doğrudan (*explicit*) ve dolaylı (*implicit*) olmak üzere iki tür değer vardır. Doğrudan değerler okulların resmi müfredatları çerçevesinde belirlenmiş değerler ve ahlaki unsurlardır. Dolaylı değerler ise belirgin bir şekilde görmediğimiz değerlerin okul ve sınıf içi uygulamalarca tetiklenmesi ve örtük müfredat (*hidden curriculum*) ile desteklenmesi ile pekişir (Thornberg ve Oğuz 2013, 49-50)[6].

Ayrıca değerler eğitiminin temel olarak iki amacı vardır: öğrencilerin ahlaki gelişimi ve öğrencilerin yurttaş olarak sosyalizasyonu (Thornberg ve Oğuz 2013). Bu iki amacın beraber yoğrulması sonucunda demokrasi, eşitlik ve adalet gibi politik ülkülerin gerçekleştirilmesiyle değerler eğitimi ortaya çıkmaktadır. Böylece "vatandaş" olmak ve yetiştirmek değerler eğitiminin önemli bir parçası haline gelir. Çeşitli karşılaştırmalı çalışmalarda gördüğümüz örneklerde, dünyada, değerler eğitimi vatandaşlık eğitimi ile aynı çizgide gitmiş ve adalet, demokrasi, kamu yararı gibi değerlerin, barış gibi kavramların eğitimde geniş rol elde etmesi amaçlanmıştır (Thornberg 2008; LaPage ve diğerleri 2011; Keskin, Çoşkun Keskin ve Söylemez 2014; Yaşaroğlu 2013). Bu değerlerin öğretimi ise gerek değerler eğitiminin ayrı bir ders olması şeklinde ya da diğer derslerin içeriğine pekiştirilmesi ile gerçekleşir.

Dünyaya kıyasla Türkiye'de değerler eğitimi ve bu eğitimin öğretmenler açısından incelenmesi ise eğitimcilerin değerler eğitimine bakış açısını sunuyor. İsveç ve Türkiye'nin değerler eğitimi karşılaştırmasında İsveç'te demokrasi, insan hakları ve eşitlik gibi kavramlar daha çok öne çıkarken Türkiye'de bu gibi kavramların yanı sıra ilişkisel değerler (saygı ve sevgi, yardım etme, ilgi ve alaka duyma, hoşgörülü olma vb.) ve kişisel mesuliyet değerleri (sorumluluk alma, kendini kontrol etme, kuralları takip etme vb.) ayrı bir öneme sahip (Thornberg ve Oğuz 2013). Fakat bu değerlerin öğretimi konusunda yapılan çalışmalarda görüyoruz ki öğretmenler her ne kadar değerler eğitiminin gerekli olduğunu düşünse de bu eğitimi verebilmek için kendilerini yeterli hissetmiyorlar (LaPage ve diğerleri 2011). Bunun nedeni ise formasyon eğitimlerinde değerler eğitiminin olmaması ve bu konuda başvurulabilecek kaynakların yetersiz olmasıdır (LaPage ve diğerleri 2011).

Eğitim devletin elindeki en önemli araçlardan biridir. Yalnızca ekonomik, sosyal ve politik açıdan değil aynı zamanda ideolojik açıdan da eğitim devletin önemli bir yaptırım gücüdür. Bu teorik çerçeve doğrultusunda, bu çalışma AKP döneminde değerler eğitiminin nasıl geliştiğini ve bu değerlerin eğitimde toplumsal cinsiyete nasıl yansıdığını göstermeyi amaçlamaktadır. AKP, eğitimin gücünü kendi gündemini yaratmak ve hayal ettiği toplum düzeni için kullanmış ve bu yolda 15 yıldır süren uzun soluklu iktidarı sayesinde de ciddi kararlar almıştır. Değerler eğitimi de AKP döneminde eğitim politikalarını incelemek için önemli bir kaynak olmuştur. Değerler eğitimi doğası gereği öğrencilerin belli değerleri kazanımı üzerine inşa edildiği için ideolojik kaygıların vuku bulduğu bir alan olacaktır.

AKP Döneminde Eğitim

Daha önce de belirtilen eğitimin etki alanının ve gücünün farkındalığı ile milli eğitim sistemi kritik ve etkisi yıllar süren bazen tartışmalı bazen de umut ile beklenen değişimlere tanık olmuştur. Bu değişimlerin arka planında çoğu zaman legal yollarla seçilen hükümetler olduğu kadar cunta hükümetleri de yer almış, eğitimin gücünden onlar da etkilenmiştir[7].

AKP öncesi *de facto* şekilde öğretilerle hayatımıza giren değerler eğitimi (milli, ahlaki ve dini çerçevede Sünni-İslam kriterlerinde öğrenci yetiştirme), AKP döneminde *de jure* bir yapı kazanmıştır. Yani AKP öncesi değerler eğitimi olgusal olarak var olsa bile herhangi bir şekilde devlet kanallarınca bu isim ile resmiyet kazanmamıştı. AKP dönemi ile pratikte olan uygulamalar resmileşmiş ve hükümetin ideallerine uygun şekilde değerler eğitimi şekillenmiştir. AKP ile farklılaşan bir eğitim çizgisini (sadece değerler eğitimi açısından değil) partinin ilk yıllarından itibaren görmek mümkün. Özellikle AKP'nin 2002 seçim beyannamesi ile başlayarak partinin eğitime verdiği değeri ve ona yüklediği misyonu gözlemleyebiliriz. Sonraki seçim beyannamelerine kıyasla 2002 beyannamesi AKP için

muhafazakâr kimlikten çok demokratik bir parti kimliği çizdiği için önemli bir kaynaktır (Adalet ve Kalkınma Partisi 2002). 2002 yılında AKP muhafazakâr kimliğini yalnız kültürel alanlarda ortaya çıkarmış, toplumun temel öğeleri olan "aile, okul, mal mülk, din ve ahlaka" devlet tarafından yapılacak müdahalelerin çatışma ve kargaşaya neden olacağını ileri sürmüştür. Parti, yine aynı beyannamede din eğitiminin "laiklik prensibince bir gereklilik" olarak öğretilmesi gerektiğine inanmıştır (Hale 2006, 161).

AKP döneminin eğitim sistemimize getirdiği yeniliklerden biri olan değerler eğitimi aslında çok uzun süredir dünyada var olan ve pedagojik açıdan da önemli bir araçken Türkiye'de değerler eğitiminin uygulanması ve tanınması ise geç olmuştur. 2005 yılında gerçekleşen müfredat değişikliğinde değerler eğitimine vurgu yapılmıştır. Fakat 2010 yılında İlk Ders Genelgesi ile resmi olarak değerler eğitimi müfredat içinde birçok dersin içeriğine eklenerek hayatımıza girmiştir (T.C. Milli Eğitim Bakanlığı 2010). Yine de Türkiye'de Cumhuriyet'in ilk yıllarından itibaren eğitim aracılığıyla belli başlı değerler kazandırılmaya çalışılmış fakat bu çalışmalar hiçbir zaman sistemli bir şekilde ilerlememiş ya da kendine has özel bir alana malik olamamıştır. Atatürk ilke ve inkılaplarına saygılı nesiller yetiştirme, vatanını sevme, demokratikleşme ve evrensel değerlere sahip çıkma gibi örneklerin zaman zaman değerler eğitiminde ses getirdiğine şahit olduk. Yine de bu endoktrinasyon sürecinin sistemli ve pedagojik bir çerçeve içinde tasarlanıp öğretim kanallarına aktarılmasında AKP hükümetleri mihenk taşı olmuştur.

Bu makalede tartışacağım değerler eğitiminin yanı sıra AKP 2002 yılından itibaren sınav sistemleri, müfredat, mali ve idari konular da dâhil olmak üzere eğitimde birçok hassas değişiklik yapmıştır[8]. "Dindar nesil"[9] yetiştirmenin kişisel bir dava olmaktan çıkarak milli eğitim sistemimize uyarlanmasının yanı sıra sık sık yapılan önemli müfredat değişiklikleri ve zorunlu eğitimin 4+4+4 şeklinde kurgulanması AKP döneminde gerçekleşen en önemli değişikliklerdendir[10]. Yine bu sistem ile gelen seçmeli din dersleri ve okula başlama yaşının düşürülmesi de öğrencilerin erken yaşta ve daha uzun süre din dersine maruz kalmasını sağladı[11]. Yeni sistem kız öğrencilerin okullaşma oranını da ciddi bir şekilde etkiledi. Yeni sistemin kademeli şekilde uygulanması ve açık öğretime olanak sağlaması kızların örgün eğitim sisteminden erken yaşta uzaklaştırılması ve de erken yaşta evlenmelerinin önünün açılması gibi sonuçları beraberinde getirdi (Birgün 2015).

Politika Yapımı ve Pratikte Değerler Eğitimi

Bu kısmında üç ana kaynak üzerinden değerler eğitiminin AKP döneminde nasıl şekillendirildiğini ve bunun eğitimde toplumsal cinsiyeti nasıl etkilediğini inceleyeceğim: 2010 yılında gerçekleşen 18. Milli Eğitim Şurası, 2010 yılında gerçekleşen I. Değerler Eğitimi

Uluslararası Konferansı ve Milli Eğitim, Kültür, Gençlik ve Spor Komisyonu'nun 2012 yılındaki meclis tutanakları üç temel kaynak olarak seçilmiştir.

18. Milli Eğitim Şurası'nda alınan kararların milli eğitim sistemini derinden etkilemiş olması, 12 yıllık zorunlu eğitim tartışmalarının gerçekleştiği Türkiye Büyük Millet Meclisi'nin (TBMM) Milli Eğitim, Kültür, Gençlik ve Spor Komisyonu'nca sıkça vurgulanmıştır. 2010 yılında gerçekleşen şuranın kararlarının çoğunun iki yıl içinde uygulanmış olması da (sistem değişikliği, müfredatta değişiklik vb.) bu eğitim şurasına ayrı bir önem katmaktadır. Komisyon tutanakları ise bize birinci elden eğitim politikasına şahit olmamızı sağlayacak ve 4+4+4 sistem değişikliği sırasında gerçekleşen kız çocuklarının eğitimi ve eğitimin dinselleştirilmesi tartışmamıza yeni bir boyut katacaktır. Aynı zamanda hazırlık komitesini MEB'in oluşturduğu Değerler Eğitimi Uluslararası Konferansı bize bakanlığın değerler eğitimine nasıl yaklaştığına dair bir rehber olacaktır.

Değerler Eğitimi Uluslararası Konferansı ve 18. Milli Eğitim Şurası ile eğitimde, özellikle değerler eğitiminde, dinselleştirmeye yönelik önerilerin geliştirilmesi söz konusu olmuştur. Bu dinselleştirme var olan cinsiyetçi yaklaşımları körükleyecektir. Çünkü Sünni-İslam değerlerini temel alan bu yaklaşım ile dinin değerler eğitiminde önemli bir yer edinmesi planlanmıştır. Çocukların değerler eğitiminde dinin önemli bir referans haline gelmesi de tektipleştirmeyi (okul kitaplarında kadının daha evcimen ve sevgi kaynağı olarak portre edilirken erkeğin aile lideri şeklinde biçimlendirilmesi) ve cinsiyetler arası eşitsizliği derinleştirecektir. Bu tektipleştirmeyi ve eşitsizliği ders kitapları ve karma eğitim tartışmaları gibi birçok alanda görmekteyiz.

Değerler Eğitiminin Politika Yapım Süreci

Alanında uzman bilim insanlarının yanı sıra dönemin Milli Eğitim Bakanı Nimet Çubukçu, MEB Müsteşar Yardımcısı, hukukçular ve köşe yazarlarının katıldığı, 28-29 Mayıs 2010 tarihinde MEB altında gerçekleşen Değerler Eğitimi Uluslararası Konferansı'nda değerler eğitimine dair bir rota çizilmek istenmiştir. Yine 2010 yılında Ankara'da gerçekleşen 18. Milli Eğitim Şurası'nda bakanlar, bakanlık görevlileri, MEB'in davetli listesinde yer alan eğitimciler, STK'lar ve bağımsız katılımcılar görüşlerini bildirmişlerdir[12]. Şuradan çıkan kararlar doğrultusunda iki yıl sonra sistem değişikliğine gidilmiştir[13]. Makalenin bu kısmında da değerler eğitiminin içeriğine ve kavramsallaştırılması sürecine dair şura ve kongre raporlarından alıntılar sunacağım.

18. Millî Eğitim Şurası, "Değerler Eğitimi" isimli ayrı bir alt komisyona yer verdi. Daha önceki şuralarda bu isimle bir alt komisyonun yer almaması bu şurayı değerler eğitimi açısından önemli bir noktaya taşımaktadır. Şura öncesi yayınlanan ve her ildeki milli eğitim

müdürlüklerinin katkısı ile ortaya çıkan Hazırlık İl Komisyonu Raporlarında değerlerin Türk toplumu için ne anlama geldiği ve Türk milli eğitim sistemi içerisinde kabul gören 12 değer şöyle açıklanmıştır:

> Değerler, toplumu oluşturan bireylere, nelerin önemli olduğunu, nelerin tercih edilmesi gerektiğini ve kısaca nasıl yaşanılması gerektiğini belirtir. ... AB ülkeleri, ABD ve özellikle Japonya değerler eğitimine büyük önem vermektedir. Belçika'da değerler eğitimi din kültürü programı ile verilmektedir. ... Temel insan hakları, insan varlığının onuruna ve değerine olan inancı yeniden pekiştirmek amacıyla on iki evrensel değer olarak İş birliği, Özgürlük, Mutluluk, Dürüstlük, Sevgi, Alçakgönüllülük, Barış, Saygı, Sorumluluk, Sadelik, Hoşgörü, Birlik tespit edilmiştir (T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı 2011, 79)[14].

Şura boyunca değerler eğitimi alt komisyonundaki tartışmayı iki bölümde inceleyebiliriz. Komisyonun ilk amacı fenomenolojik bir yaklaşımla değerlerin tanımını ve içeriğini ortaya çıkarabilmek olmuştur. İkinci amaç ise tanımı ve içeriği planlanmış olan bu değerlerin nasıl uygulanacağı ve benimseneceğine dair daha çok pratik ve yöntemsel tartışmaları içerir. Komisyon süresince "Değerler deyince ne anlıyoruz?" ya da "Değer nedir?" tarzı sorular sık sık tekrarlanmış fakat nihai cevaplara ve doyuma ulaşılamamıştır. Hatta çoğu konuşmacı ve katılımcı, değer kavramının bir tanımını vermeden, öğrencilere uygun değerlerin listesinin öncelikli olarak yapılmasını teklif etmiştir. Değerlerin tanımı tartışmasının güçlüğü komisyonu bir liste çıkarmaya itmiş olsa da ulusal ve uluslararası değerlerin çatıştığı iddia edilmiş ve mutabakatın sağlanması giderek zorlaşmıştır[15]. Bu noktada Komisyon'da çıkan bir tartışma incelemeye değer. Adalet ve demokrasi gibi uluslararası kavramların eğitim sistemimize dâhil edilmesi gerektiği anlatılırken örnek olarak Hollanda'da okul kitaplarında eşcinsel evlilik ve cinsiyet eşitliği kısımlarından bahsedilmiştir[16]. Her ne kadar örnek amacına hizmet etse de komisyonda böyle değerlerin İslami değerlerle çakıştığı iddia edilmiş ve uluslararası değerler yerine din eğitimine odaklanmanın Türk öğrencilerine daha uygun olduğu çeşitli katılımcılar tarafından tekrar edilmiştir (T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı 2011, 240-270).

Değerleri tanımlama ve açıklama yolunda girilen fenomenolojik teşebbüs ne yazık ki kesin çizgilerle son bulmamış aksine komisyonun başından itibaren değerlerin ne olduğuna dair tartışmalar devam etmiştir. Bu tartışma çerçevesinde girilen başka bir konu ise dinin rolü üzerine olmuştur. Din konusu hem komisyonların ikinci amacı olan değerlerin nasıl uygulanacağı konusunda hem de ilk amacı olan değerlerin fenomenolojik tanımlanması konusunda bir köprü oluşturmaktadır. İlk önce değerler tartışmasının gündeme gelme nedenlerine bakalım:

> Değerler ve normlar tartışmasının ardında yatan temel faktör, son on yıllarda geleneksel değerlerin giderek yıpranması ve bundan boşalan yerlere yeni değerlerin ikame edilememesidir. ... Geleneksel değerlerin yıpranmasının, giderek artan bir

> bireyselleşme ve toplumsal erozyona yol açtığı düşünülürken göç ve göçmenlik olgusunun da toplumda gettolaşma ve karşılıklı iletişimden kopmayı beraberinde getirdiği düşünülmektedir (T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı 2011: 58-59).

Bu noktada din hem bir tanım hem de yöntem aracı haline gelmiştir. Komisyon başkanı ve birçok katılımcı tarafından tekrarlandığı üzere Türk toplumunun temellerine en uygun değerlerin ve globalleşen dünyanın etkisinde zayıflayan geleneksel Türk toplum değerlerinin yeniden sağlamlaştırılması için din ve din eğitiminin rolü vazgeçilmez bir araç haline gelmiştir ve bu, komisyonda alınan kararlardan biri olmuştur: "Değerler eğitimine yönelik program ve materyal geliştirilmesinde kutsal kitaplardan, edebi metinlerden, sanat eserlerinden ve tarihte iz bırakmış kişilerden istifade edilmesi (T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı 2011, 313)". Daha sonra bu karardaki kutsal kitap ibaresi şurada tartışmaya yol açmış ve alt komisyonun kararlarından çıkarılmıştır. Bu noktada değerler eğitiminin öğretilmesi ve eğitilmesi krizinde din dışı öğelerin (felsefe ve bilim gibi) kifayetsiz kalacağı da anonim bir katılımcı tarafından şöyle ortaya atılmıştır:

> ... 2. olarak değerler krizinin aşılmasında bize felsefe, bilim yardımcı olamıyor. Burada değerleri tespit edeceğiz, bu öneriler kısmında var. ... Değerler eğitimiyle ilgili teorik uygulamalar çalışmaların desteklemesi gibi, değerler haritasının çıkarılması gibi, ama değerler krizinin aşılması noktasındaki referans noktamız ne olacaktır. 3. bir cinsin varlığını iddia eden bir zihniyete neyle, nasıl cevap vereceğiz? Bu konuda şunu söylemek istiyorum: Bu konuda bize yardımcı olacak tek bir referans noktası vardır, o da dindir. Vahiydir, vahiy değerler krizinin aşılmasında yardımcı olabilir (T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı 2011: 246-247)[17].

Bu verdiğim örneğe benzer şekilde komisyon raporunda konuşmacılarla değerler konusunda yardımcı kaynak olarak Kur'an-ı Kerim ve Kur'an-ı Kerim meali derslerinin müfredata girmesinin değerler eğitimi konusunda yardımcı olacağı belirtilmiştir (T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı 2011: 243). Kur'an-ı Kerim örneğinden yola çıkarak konuşmacılardan biri TÜBİTAK'ın "100 Temel Eseri" gibi "100 Model İnsan" projesi yapılabileceğini önermiştir. Yine bu konuda Burdur İl Milli Eğitim Müdürü Recep Yiğit tarafından verilen FATİH projesi örneği değerler açısından rehber olarak sunulmuştur:

> Yapılan projelere, proje ne olursa olsun mutlaka bizim tarihimize mal olmuş kişilerin isimleri, mesela şu anda sınıflarda, okullarımızda akıllı tahta projeksiyon makinesi ve bilgisayarların üçünün bulunmasını öngören bakanlığımızın bir Fatih projesi var. Adına Fatih deniyor. Bu bir değer ifade ediyor. Bir çağrışımda bulunuyor insanlara (T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı 2011: 224).

Bunların yanı sıra karşı-hegemonik üretimler desteklenmiş ve Türk değer ve öğretilerinin Batılı örnekler kadar başarılı bir şekilde temsil edilebileceği iddia edilmiştir. Düşünce ve değer üreten batılı bir enstitü karşısında karşı-hegemoni üretimine şahit oluyoruz. Bir katılımcı Alman kaynaklı "Goethe Enstitülüleri" gibi başarılı bir örneği kolaylıkla Türk değerlerini yansıtan "Yunus Emre Enstitüsü" ile karşılaştırıyor ve bu gibi kurumların

varlığının genişlemesini öneriyor (T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı 2011: 240)[18].

Peki değerler nasıl pekiştirilecek ve kazandırılacak? Daha önceden de verdiğim "100 Model İnsan" örneği gibi somut örneklerin yanı sıra komisyonda değerlerin pekiştirilmesi için aslında pedagojik eğitim yöntemleri açısından oldukça tartışmalı başka bir öneri yapıldı. Dönemin Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi öğretim üyesi Prof. Dr. Halil Çiçek tarafından yapılan açıklama şöyle:

> Kanaatimce bugün biz ülke genelinde değer eğitiminde eğer başarılı bir adım atmak istiyorsak mutlaka değerlerin İslami bir terminoloji ile verilmeleri gerekir. Yani siz çocuğa hırsızlık yapmayın diyorsunuz, tamam, güzel şartlarda hırsızlık yapmaz ama cebinde parası olmayıp karnı acıktığında ve karşısında da hırsızlık yapabilecek bir ortam olursa inan ki bizim bu allı ballı laflarımız hiçbir fayda görmez ama bunun yanında mesela ona bir ahiret korkusu, bir ahiret inancı verilirse hırsızlığın ahirette cezası nedir veya bunun manevi cezası nedir böyle bir şey verilirse bunun çok daha başarılı olacağına inanıyorum teşekkür ediyorum (T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı 2011: 277).

Bu örnekte görüldüğü gibi disipline etme ahiret korkusu şeklinde sunulmuş ve "sapkınlıkların" ideolojik devlet aygıtınca ayrıştırılması hedeflenmiştir[19].

Böylece değerlerin "nasıl" uygulanacağı konusunda 18. Milli Eğitim Şurası dinin değerler üzerindeki etkisi ve önemi üzerine odaklanmış ve değerleri dini bir referans ile inşa etmeyi planlamıştır. Yine 2010 yılında gerçekleşen 1. Değerler Eğitimi Uluslararası Konferansı ise değerler ve toplumsal cinsiyet ilişkisine dair ilginç bir tartışmaya sahne olmuş ve tıpkı 18. Milli Eğitim Şurası gibi değerlerin yoğunlukla dini çerçeveden incelendiği bir etkinlik olmuştur. Elbette her iki etkinlikte de eğitime daha bilimsel ve pedagojik açılardan yaklaşan ve bazı sözü geçen uygulamaların hem hukuki hem de eğitsel açıdan çocuklara uyumsuzluğunu dile getiren eleştirel sesler de olmuştur. Fakat bu iki etkinliğin konuşmacı ve davetlilerinden yola çıkarak dini bir referans noktasına sahip olduklarını söylemek yanlış olmaz[20]. Yine 18. Milli Eğitim Şurası'nda görev alarak karşımıza çıkan Prof. Dr. Kaymakcan bu etkinlikte de değerlerde dinin öneminin yadsınamayacağını dile getirmiştir (T. C. Milli Eğitim Bakanlığı 2012, 15)[21]. Dine olan referans dışında bu etkinlikte başka bir konuşmacının gerçekleştirdiği uluslararası ergen çalışmasına dair yorumlarına bakmakta yarar var. Doç. Dr. Ayşen Gürcan değerler üzerine olan bu anket örneğinin Türkiye'den çıkan sonuçlarını şöyle değerlendiriyor:

> Bir sorumuz vardı, değerlerle ilgili olduğu için aldım buraya: "*Sizce evlilik öncesi cinsel ilişkiye girilebilir mi?*" Çoğunluk "*Hayır…*" dedi, ama "*Evet…*" diyen lise grubundan yüzde 16, ilköğretim grubundan yüzde 9'du. Sadece bu kesimin aile yapısına bakalım şimdi. "Evet" cevabı verenlerin yüzde 50'si kendisi arkadaşıyla birlikte yaşayanların oranı sayıca az, bu yüzde 50'nin fazla çıkması belki o yüzden, ama yine de yarısı diyor ki: "*Evlilik öncesi cinsel ilişkiye girilebilir.*" İkincisi boşanmış aile çocuğu, üçüncüsü akrabaların yanında yaşayan, geniş aile değil, anne

> baba yok, akrabalarıyla birlikte yaşayan, dördüncüsü çekirdek aile; yani oran olarak baktığınızda, dağıttığınızda "evet" diyenler; bu önemli bir şey (T. C. Milli Eğitim Bakanlığı 2012, 205).

Gürcan'ın verdiği bu örnek üzerinden hem değerler konusunda ailenin önemine vurgu yapılmış hem de evlilik öncesi cinsel ilişkiye olumlu bakmak tabulaştırılmıştır. Bunun yanı sıra gençlerin cinsel hayatının olamayacağı ve cinselliğin ancak evlilik kurumu içerisinde onaylanacağını da bu örnekte görebiliyoruz. Ayrıca olumlu cevap veren öğrencilerin aile yapıları incelenerek ideal olan ve olmayan aile yapısının ne olduğu belirlenmiştir.

Milli Eğitim, Kültür, Gençlik ve Spor Alt Komisyonu'nun 2012 yılında sistem değişikliğine dair kanun teklifi görüşmelerinde dindar nesil yetiştirme ve kız çocuklarının örgün eğitimin dışına itilmesi mevzuları ciddi bir yere sahiptir. "Toplumun değişik kesimlerini temsil eden sivil toplum örgütlerinin" katıldığı 28 Şubat 2012 tarihli toplantıda Eğitim-İş, Eğitim-Sen, Kamu-Sen, TESK, Eğitim Reformu Girişimi (ERG), ve Türk Eğitim Vakfı gibi kurum ve kuruluşlar yasa teklifinde ciddi bir alt yapı ve ön hazırlık çalışması eksikliği olduğunu belirtmiştir (Türkiye Büyük Millet Meclisi 2012). Bu ana sorunların yanı sıra kız çocuklarının örgün eğitimden uzaklaştırılması da ciddi bir tartışma konusu olmuştur. Özellikle kırsal kesimde olmak üzere kız çocuklarının eğitim olanaklarından mahrum bırakılacağı yukarıda belirttiğim kurum ve kuruluşlarca dile getirilmiş. Yine bu kurum ve kuruluşlar, yeni sistemin karma eğitime zarar vereceğini ve evde eğitim, açık öğretim gibi olanakların yeni sisteme dahil edilmesinin kız çocuklarının okullardan uzaklaşmasına neden olacağını ifade etmişlerdir. Bu görüşlerin aksine, yine aynı toplantıda yer alan, hükümete yakınlığı ile bilinen ÖNDER (İmam Hatip Liseleri Mezunları ve Mensupları Derneği) Genel Başkanı Hüseyin Korkut ise "başta imam hatip liseleri olmak üzere, açık öğretimin sağlayacağı imkânlar çerçevesinde özellikle doğuda ve güneydoğudaki kız çocuklarının daha fazla eğitim ortamına katılma fırsatı" olacağını iddia etmiş ve diğer kuruluşların aksine kız çocuklarının okullaşma oranının artacağını dile getirmiştir (Türkiye Büyük Millet Meclisi 2012, 52). Bu görüş kız çocuklarının örgün eğitime katılmasını olumlarken onları imam hatip okulları ya da açık öğretimle kısıtlamıştır.

Uygulamada Değerler Eğitimi ve Toplumsal Cinsiyet

Yukarıda bahsettiğim örneklerden gördüğümüz üzere AKP döneminde eğitim politikaları yeniliklerinden biri olan değerler eğitimi oldukça taraflı ve eğitsel kaidelere ters düşebilecek bir çerçevede oluşturulmuştur. Değerler eğitiminin dini bir referans ile şekillendirilmesi MEB'in proje ve protokollerine yansımış, yansız bir eğitim olasılığı engellenmiş ve eğitimin laik olması ilkesine de gölge düşürülmüştür. Daha da ötesi şura ve konferans gibi değerler eğitiminin konfigürasyonun gerçekleştiği resmi organizasyonlarda idealize edilen topluma

dair ipuçları sunulmuş ve yine bu noktada dinin (özellikle Sünni-Müslüman) önemi defalarca tekrarlanmıştır. Din çerçevesinden yola çıkarak bu etkinliklerle çocukların kişisel alanlarına dair yargılar ve normlar güçlendirilmiş, aykırı olduğu düşünülen kesimler adeta aforoz edilmiştir. Cumhurbaşkanı Erdoğan'ın da sıkça dile getirdiği dindar nesil yetiştirme arzusu ve fıtrat vurgusu bu yollarla vuku bulmuş ve tezahür eden toplum algısı giderek güçlenmiştir. Yukarıda verdiğim konferans örneğinde olduğu gibi normalite din üzerinden tanımlandığı için "normal" olmayan toplumdan dışlanmayı hak etmiştir.

Değerler Eğitimi Uluslararası Konferansı ve 18. Milli Eğitim Şurası'nı bir kenara bırakırsak pratikte ve politikada gözlemlediğimiz diğer değerler eğitimi uygulamaları öğretim kurumlarında hayli çeşitlilik göstermektedir. MEB'in imzaladığı protokoller gereği değerler eğitiminde bakanlığa yardımcı olacak birçok ek kurum ve kuruluş yer almaktadır[22]. Bunlardan biri de yapılan protokol gereğince 81 ile dağıtılan değerler kitapçıklarını hazırlayan Hizmet Vakfı'dır. Bu kitapçıkta ise "Sabır", "Hastalık ve musibetin anlamı", "Bir hayat gerçeği: Ölüm ve ötesi", "İnancın bireysel ve toplumsal hayata etkileri", "Dua ve ibadetin hayatımızdaki yeri", "Ramazan ayı ve oruç" ve "Peygamber sevgisi" değerleri yer almıştır (Kahvecioğlu 2015). Yine bu kitapçık içinde, evliliğin ve aile kurmanın İslami ölçülere göre olması gerektiği ve sabrın gençlerin iffetini korumasına yardım ettiği gibi açıklamalar yer almıştır. Bu kitapçık aracılığıyla aile kurmak ve iffeti korumak gibi kavramlarla toplumsal cinsiyete dair yargılar ve dogmalar değerler eğitimi çerçevesinde desteklenmiştir[23].

Toplumsal cinsiyet, toplum içinde şekil alan ve kişinin kendini tanımladığı cinsiyet ve sıfat ile alakalıdır. Günümüzde toplumsal cinsiyet üzerine yapılan çoğu çalışma bu kavramı kadın-erkek ikilemine sıkıştırmış ve basmakalıp toplumsal cinsiyet normlarına uymayan insanları bu çalışmalardan soyutlamıştır (Renn 2010, 132)[24]. Tıpkı global çerçevede olduğu gibi Türkiye'de de toplumsal cinsiyet çalışmalarını kadın çalışmalarına indirgeme durumu söz konusudur. Türkiye'ye baktığımızda toplumsal cinsiyete yönelik ilk politikaların Cumhuriyetin ilk yıllarında başladığını iddia edebiliriz[25]. İlk yıllardan itibaren Türkiye'de özellikle kadınların ve kız çocuklarının haklarının korunması ve onlara yönelik pozitif ayrımcılık olumlanmıştır. Kız çocuklarının okuma oranın artması için hem devlet kurumları hem de özel kuruluşların desteği ile birçok proje yapılmıştır[26]. Toplumsal cinsiyetin eğitim ile ilişkisine geldiğimizde ise Türkiye'de yeterli düzeyde bir gelişme olduğunu iddia etmek hatalı olacaktır.[27].

Şimdiye kadar gerek şura ve konferans raporu gerekse tutanaklar aracılığıyla eğitimin politika yapımına ışık tutmaya çalıştım. Burada dinin değerler eğitiminin oluşmasında baskın

bir öge olduğunu göstermeyi amaçladım. Din, özellikle Sünni-İslam, toplumsal hayata dair kıstaslar ve kurallar içerir. Bu şekilde de insanların nasıl ve ne şekilde hayatlarını idame ettirecekleri hakkında ipucu verir. Değerler eğitiminin oluşmasında dinin önemli bir rol alması Sünni-İslam değerlerin çocukların hayatlarına empoze edilmesi demektir. Normatif bir gerçek olarak Sünni-İslam kadın-erkek arasında ciddi bir ayrım arz eder. Bu noktada değerlerin öğretilmesinin amaçlandığı okul kitaplarından örneklere bakmak bize konuyu daha derinlemesine anlamak için yardımcı olacaktır. Değerler Eğitimi Yönergesi'ne göre değerler eğitimi öğretmenler ve rehber öğretmenler aracılığıyla ders içi ve ders dışı materyal ve etkinliklerle desteklenerek öğrencilere aktarılacaktır (T.C. Milli Eğitim Bakanlığı 2015)[28]. Daha da ötesinde MEB'in Diyanet İşleri Başkanlığı ile imzaladığı protokol çerçevesinde TÜRGEV, Ensar Vakfı, Hizmet Vakfı, Hayrat Vakfı, İHH, Furkan Vakfı ve İlim Yayma Cemiyeti gibi dini vakıflar aracılığıyla devlet okullarında verdiği "değerler eğitiminin" tüm derslerin içinde ve kitaplarında konu olarak müfredatta yer alması hedefleniyor (Cumhuriyet 2017). Türkiye'de "Değerler Eğitimi" şeklinde bir ders bulunmadığı için değerler eğitimini diğer derslerin içeriklerine yansıması şeklinde görüyoruz. Bu yüzden de ders kitaplarına bakmak değerler eğitimine dair yaklaşımlar hakkında ipucu verecektir. Değerler eğitimi de daha önce bahsettiğim yönerge gereği ayrı bir ders olmaktansa her bir kitabın içine yedirilmiştir.

Değerlerin aktarılma yolu olarak kitaplardan heteronormatif ve cinsiyetçi yaklaşımlara dair birkaç örnek göstermek istiyorum. Cumhuriyet döneminden itibaren ders kitaplarına cinsiyetçilik açısından baktığımızda devlet ideolojisinin tezahür ettiği okul kitaplarında kadın-erkek ilişkilerinin hep sorunlu şekilde üretildiğini görmek mümkündür (Gümüşoğlu 2016). Kaos-GL'nin 2013 yılında hazırladığı bir raporda hayat bilgisi ve sosyal bilgiler kitaplarında kadın erkek figür sayısı, kadın karakter sayısı, LGBTİQ+ bireylerin görünürlüğü, heteroseksüel aile yapısı, kadın rolleri, erkek rolleri, kadın (çocuk) görev ve özellikleri, erkek (çocuk) görev ve özellikleri, zaman-mekân bağlamı, muhafazakâr yapıya uygun kılık kıyafet, duruşlar ve oturuş biçimleri ve kitaptaki metinlerin başlıkları incelendi (Kaos-GL Derneği 2014). Rapora göre kadın ve kız çocuklarına dair ibareler cinsiyetçi aile yapısı çerçevesinde işlenmiştir:

> İncelenen ders kitaplarında kadının rol ve görevlerinin heteroseksist ve cinsiyetçi aile yapısı ile uyuştuğu gözlenmiştir. Kadınlar evde çocuğun problemleriyle ilgilenmekte, bunun yanı sıra evin düzenli tutulması ve tertibi, babanın aldığı kararları çocuklara bildirme, evin ihtiyaçlarını listeleme gibi görevleri vardır. İş hayatındaki kadınlar genelde öğretmen ya da hemşire olarak gösterilmiştir. Kadın savaşta yardım eden konumda verilmiştir. Muhafazakâr bir giyim biçimine sahiptir. Yeri üçlü koltukta çizilmiştir ve her an yerinden doğrulacak gibi oturtularak gösterilmiştir. Yüz ifadesi genel olarak gülümser biçimde çizilmiştir. Duyguları ifade eden cümlelerde özneler kadın olarak belirlenmiştir (Kaos-GL Derneği 2014).

Yine aynı şekilde erkeğe biçilen görevler ve toplumsal rol patriarkal sistemce desteklenmiş ve heteroseksüel erkek imajı övülmüştür (Kaos-GL Derneği 2014). Aile sevgisi, yardımlaşma gibi değerler bu tip örneklerde heteronormatif varsayımları desteklemiştir ve cinsiyetçi iş bölümüne katkı sağlamıştır. Ders kitaplarında cinsiyetçi ayrımlar aslında hem çalışma alanı hem de uygulama olarak yeni bir görüngü değildir. Aksine özellikle 1990'ların sonlarına kadar ders kitaplarında kadınların aleyhine bir ayrım çok aleni şekilde yer alıyor (Güneş 2008, 83). 1990'lara kadar annenin ev işi yapması ve kız çocuğunun da ev işlerinde anneye yardımcı olduğu örneklerle kadınların aleyhine ayrım okul kitaplarında yer almıştır (Helvacıoğlu 1996). Kadının kamusal alana katılmasının da etkisiyle bu cinsiyetçi dilin 1998 yılından itibaren okul kitaplarından giderek azalmasına şahit oluyoruz (Güneş 2008). Fakat AKP'nin ilk yıllarındaki bu değişim ve genel olarak toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin ders kitaplarında iyileşmesi durumunu Kaos-GL örneğinde de gördüğümüz üzere kalıcı bir gelişme olarak yorumlayamıyoruz. Ayrıca yukarıda da bahsettiğim değerler eğitimi kapsamında yapılan katılımcı kanallarla yapılan anlaşmalar -dini vakıf, kurum ve derneklerle yapılan anlaşmalar- eğitimin dinselleştirilmesini sağlamış ve bu yolla da eğitimin cinsiyetçi, homofobik ve bilimsellikten uzaklaştırılmış hale gelmesi kaçınılmaz olmuştur.

Sonuç

Bu makale AKP iktidarında gerçekleşen eğitimdeki birçok yenilikten biri olan değerler eğitimini incelemiştir. Bu incelemede aynı zamanda değerler eğitiminin yapılanmasında toplumsal cinsiyete dair ibarelere de bakılmaya çalışılmıştır. Gerek milli eğitim sisteminde gerekse değerler eğitimine dair çalışmalarda toplumsal cinsiyet kavramı öncelikli bir mesele olarak dile gelmemektedir. Dolayısıyla toplumsal cinsiyete dair nişaneler, değerler eğitimindeki din vurgusu ve kitaplarda değerlerin işlenmesi üzerinden incelenebilir. Zira bu makale de bu yönde bir inceleme sunmaya çalışmıştır. Değerler eğitiminin oluşumu ve uygulanmasında Sünni-İslam değerleri özümsenmiş ve bu durum eğitim alanında hem laiklik ilkesinin erozyona uğramasına yol açmış hem de cinsiyetçi ve ayrımcı anlayışları güçlendirmiştir. Dinin eğitimde referans olması ile dinin normatif doğası toplumsal cinsiyet kavramını etkilemiştir. Bu etkileşimi göstermek için karma eğitim, kız çocuklarının okullaşması, değerler eğitiminin konfigüre edilişi ve ders kitaplarının içerikleri üzerinden örnekler sunulmuştur. Değerler eğitiminin doğrudan bir ders yerine dolaylı yollarla diğer dersler aracılığıyla çocuklara aktarılmasından ötürü dolaylı yollardan değerler eğitiminin nüfuz ettiği örnekleri (ders kitapları gibi) seçtim. Ayrıca var olan toplumsal cinsiyet araştırmalarının (hem Türkiye hem de dünya genelinde) daha çok kadın-erkek ikilemi üzerinden pekiştirilmesi eğitim politikalarının derinlemesine incelenmesini sığlaştırmıştır. Bu araştırmada yalnızca kız çocukları üzerine örnekler verebildim. LGBTİQ+ çocukların

eğitim ve öğretimdeki yeri ve AKP eğitim politikalarının onları nasıl etkilediği ise ihtiyaç duyulan bir araştırma başlığıdır.

Bu araştırmadan yola çıkarak toplumsal cinsiyet kavramı ve değerler eğitimi üzerinden değinebileceğimiz ve gelecek araştırmaları tetikleyebilecek birkaç konuyu da dile getirmek istiyorum. Eğitimde gerçekleşen bu değişikliklerin laiklik çerçevesinden incelemesini her ne kadar günlük tartışmalarda veya köşe yazılarında görsek de bu konuda daha kapsayıcı akademik bir çalışmanın varlığı yararlı olacaktır. Karma eğitim, kız çocuklarının örgün eğitime katılması, müfredat değişiklikleri ve MEB'in yardımcı kanallarda dini kurum ve kuruluşlarla bağlantı içinde olması laiklik çerçevesinde incelenebilir. Aynı zamanda eğitimin bir araç olarak hükümetlerce kullanılmasında farklı hükümet tiplerinin nasıl sonuçlar doğurduğu da karşılaştırmalı çalışmalar ya da vaka çalışmaları ile çeşitlendirilebilir. Dünyada giderek artan yeni otoriter formlardan biri olan yarışmacı otoriterliğin (*competitive authoritarianism*) Türkiye bağlamında incelenmesi haklar ve özgürlükler çerçevesinde olmaktadır (Berk ve Şebnem 2016). Bu durumun eğitim ile ilişkilendirilmesi literatüre ciddi katkılar sağlayacaktır. Bunun yanı sıra LGBTİQ+ çocukların hem Türk eğitim tarihinde hem de AKP döneminde nasıl temsil edildiği de başka bir araştırma konusu olabilir. Bu tür araştırmaların artması ve derinleştirilmesi eğitim politikaları ve toplumsal cinsiyet ilişkilerinin nasıl değiştiğini ve şekillendiğini anlamaya yardımcı olacaktır.

Kaynakça

Acker, Sandra. 1987. «Feminist Theory and the Study of Gender and Education.» *International Review of Education* 33 (4): 419-435.

Althusser, Louis. 2014. *On the Reproduction of Capitalism: Ideology and Ideological State Appratuses*. New York: Verso.

Arslan, Rengin. 2014. «İmam hatip okulları tartışmaların odağında.» *BBC*. 26 Ağustos. Erişildi: Ağustos 14, 2017. http://www.bbc.com/turkce/haberler/2014/08/140826_imam_hatip.

Berk, Esen, ve Gümüşçü Şebnem. 2016. «Rising competitive authoritarianism in Turkey.» *Third World Quarterly* 37 (9): 1581-1606.

Birgün. 2015. *Birgün*. 30 Eylül. Erişildi: Eylül 14, 2017. https://www.birgun.net/haber-detay/4-4-4-ile-binlerce-kiz-cocugu-okulu-birakti-90857.html.

Cartwright, Donald Prentice. 1953. «Analysis of Qualitative Material.» *Research Methods in Behavioral Sciences* içinde, yazan Leon Festinger ve Daniel Katz, 421-470. New York: The Dryden Press.

Cumhuriyet. 2017. *'Küçük gelin' ders kitaplarında*. 14 Ocak. Erişildi: Eylül 14, 2017. http://www.cumhuriyet.com.tr/haber/turkiye/660129/_Kucuk_gelin__ders_kitaplarinda.html.

—. 2017. *Milli Eğitim Bakanlığı Ensar Vakfı ile protokol imzaladı*. 29 Temmuz. Erişildi: Ağustos 14, 2017. http://www.cumhuriyet.com.tr/haber/egitim/791891/Milli_Egitim_Bakanligi_Ensar_Vakfi_ile_protokol_imzaladi.html.

Çakır, Ruşen, İrfan Bozan, ve Balkan Talu. 2004. *İmam Hatip Liseleri: Efsaneler ve Gerçekler*. İstanbul: TESEV.

Çalışkan, Elif. 2004. «MEBden İddialı Müfredat Değişikliği.» *Bianet*. 12 Ağustos. Erişildi: Ağustos 14, 2017. https://bianet.org/bianet/egitim/40626-mebden-iddiali-mufredat-degisikligi.

Çetin, Halis. 2001. «Devlet, İdeoloji ve Eğitim.» *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 25 (2): 201-211.

Diken. 2017. «Müftülükten Kuran kursunda çocuklara 'değerler eğitimi': Geç kalan arkadaşınızı tokatlayın.» *Diken*. 14 Temmuz. Erişildi: Ağustos 14, 2017. http://www.diken.com.tr/muftulukten-kuran-kursunda-cocuklara-degerler-egitimi-gec-kalan-arkadasinizi-tokatlayin/.

—. 2017. *TEOG sınavı kaldırıldı*. 19 Eylül. Erişildi: Eylül 19, 2017. http://www.diken.com.tr/teog-sinavi-kaldirildi/.

Eğitim-Sen. 2015. *Değerler Eğitimi Nedir? Nasıl Olmalıdır?* Mart. Erişildi: Ekim 6, 2017. http://egitimsen.org.tr/wp-content/uploads/2015/12/De%C4%9Ferler-E%C4%9Fitimi-Bro%C5%9F%C3%BCr.pdf.

—. 2015. *Eğitimde Cinsiyetçilik Raporu 2015*. 30 Aralık. Erişildi: Eylül 14, 2017. http://egitimsen.org.tr/egitimde-cinsiyetcilik-raporu-2015/.

—. 2017. *Okullarda Dini Gerekçelerle Karma Eğitim Karşıtı Girişim ve Uygulamalara Derhal Son Verilmelidir!* 13 Haziran. Erişildi: Eylül 14, 2017. http://egitimsen.org.tr/okullarda-dini-gerekcelerle-karma-egitim-karsiti-girisim-ve-uygulamalara-derhal-son-verilmelidir/.

Fiske, Edward B. 1996. *Decentralization of Education: Politics and Consensus*. Washington: The World Bank.

Gümüşoğlu, Firdevs. 2016. *Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet: 1928'den Günümüze.* İstanbul: Tarihçi Kitabevi.

Güneş, Özlem. 2008. «Ders Kitaplarında Cinsiyet Ayrımı (1990-2006).» *Toplum ve Sosyal Hizmet* 19 (2): 81-95.

Hale, William. 2006. «Christian Democracy and the AKP: Parallels and Contrasts.» *Religion and Politics in Turkey* içinde, yazan Ali Çarkoğlu ve Barry (Der.) Rubin, 151-169. New York: Routledge.

Hansen, Karen Tranberg, ve Ilene J. Philipson. 1990. *Women, class, and the feminist imagination: a socialist-feminist reader.* Philadelphia: Temple University Press.

Heaton, Tim, ve Tony Lawson. 1996. *Education and Training*. New York: Macmillan.

Helvacıoğlu, Firdevs. 1996. *Ders Kitaplarında Cinsiyetçilik (1928-1995).* Kaynak Yayınları.

Kahvecioğlu, Ayşegül. 2015. «MEB'den yeni değerler eğitimi.» *Milliyet*. 2 Ocak. Erişildi: Ağustos 14, 2007. http://www.milliyet.com.tr/meb-den-yeni-degerler-egitimi-gundem-1992935/.

Kaos-GL Derneği. 2014. «Ders kitapları heteronormatif ve cinsiyetçi kalıplarla dolu.» *Kaos-GL*. 16 Eylül. Erişildi: Eylül 14, 2017. http://kaosgl.org/sayfa.php?id=17535.

Karataş, Elif Özlem. 2013. *Yeni Şafak*. 21 Temmuz. Erişildi: Eylül 2017, 12. http://www.yenisafak.com/gundem/karma-gidiyor-kiz-erkek-geliyor-544460.

Kaya, Nilay Çabuk. 2013. «Türkiye'de Toplumsal Cinsiyet Eşitliği ve Eğitim.» *Milli Eğitim Bakanlığı Kızların Eğitimi*. 9 Mayıs. Erişildi: Ağustos 13, 2017. http://kizlarinegitimi.meb.gov.tr/KEP-I/files/img/NilayKAYA.pdf.

Keskin, Yusuf, Sevgi Çoşkun Keskin, ve Hatice Söylemez. 2014. «Phenomenological Study of Social Studies Teachers and Values Education in Turkey.» *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 116: 4526-4531.

Krippendorff, Klaus. 2004. *Content Analysis: An Introduction to Its Methodology*. London: SAGE Publications.

LaPage, Pamela, Hanife Akar, Yeliz Temli, Derya Şen, Neil Hasser ve Ilene Ivens. 2011. «Comparing teachers' views on morality and moral education, a comparative study in Turkey and the United States.» *Teaching and Teacher Education* 366-375.

NTV. 2010. *İlk ders Çubukçu'dan: Değerler Eğitimi.* 20 Eylül. Erişildi: Eylül 14, 2017. http://www.ntv.com.tr/egitim/ilk-ders-cubukcudan-degerler-egitimi,pcdTOwn3QU2IWjc6PbZLCg.

Parsons, Talcott. 1956. «The American Family: Its Relations to Personality and to the Social Structure.» *Family, Socialisation and Interaction Process* içinde, yazan Talcott Parsons ve Robert F. Bales, 3-34. Psychology Press.

Purvis, June. 1994. «Feminist Theory in Education.» *British Journal of Sociology of Education* 137-140.

Renn, Kristen A. 2010. «LGBT and Queer Research in Higher Education: LGBT and Queer Research in Higher Education.» *Educational Researcher* 39 (2): 132-141.

Roth, Jeffrey. 1992. «Of What Help Is He? A Review of Foucault and Education.» *American Educational Research Journal* 29 (4): 683-694.

Sayılan, Fevziye. 2008. «Gender and Education in Turkey.» *Education in Turkey* içinde, yazan Arnd-Michael Nohl, Simon Wigley ve Arzu Akkoyunlu-Wigley (Der.), 247-271. Münster: Waxmann Verlag GmbH.

T. C. Milli Eğitim Bakanlığı. 2016. *2016 Yılı Bütçe Sunuşu.* Ankara: T. C. Milli Eğitim Bakanlığı.

—. 2012. *Değerler Eğitimi Uluslararası Konferansı.* 1. Düzenleyen: Metin Taşdemir. İstanbul: Damla Yayınevi.

T. C. Milli Eğitim Bakanlığı. 2016. *Eğitimde Toplumsal Cinsiyet Eşitliğinin Geliştirilmesi Teknik Destek Projesi.* Proje Sunumu, Ankara: T. C. Milli Eğitim Bakanlığı.

—. 2010. «İlk Ders Genelge 2010/53.» Ankara: T. C. Milli Eğitim Bakanlığı, 8 Eylül. http://www.egitimmevzuat.com/index.php/201009091422/2010/lk-ders-201053-genelge.html.

T. C. Milli Eğitim Bakanlığı. 2012. *Seçmeli Dersler Genelge 2012/37.* Ankara, 31 Ağustos. http://mevzuat.meb.gov.tr/html/2012_37/genelge2012_37.html.

T. C. Milli Eğitim Müdürlüğü. 2014. *T. C. Milli Eğitim Müdürlüğü Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü.* 16 Temmuz. Erişildi: Ağustos 14, 2017. http://alpu.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_08/22032136_05014538_fastbwscantoapdffile_8.pdf.

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı. 2015. «T.C. Milli Eğitim Bakanlığı.» *Değerler Eğitimi Yönergesi*. Erişildi: Eylül 14, 2017. http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/34/39/749197/dosyalar/2015_02/09093609_degerleregitimi.pdf.

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. 2011. *18. Milli Eğitim Şurası: Eğitimde 2023 Vizyonu Görüşler, Raporlar ve Kararlar Cilt II*. Ankara: Şura Genel Sekreterliği.

—. 2011. *18. Milli Eğitim Şurası: Eğitimde 2023 Vizyonu Görüşmeler, Raporlar ve Kararlar Cilt I*. Ankara: Şura Genel Sekreterliği.

—. 2011. *Hazırlık Dokümanı Ön ve Bölge Komisyon Raporları Cilt I*. Ankara: Şura Genel Sekreterliği.

—. 2011. *Hazırlık Dokümanı Ön ve Bölge Komisyon Raporları Cilt II*. Ankara: Şura Genel Sekreterliği.

T24. 2017. *MEB ile Ensar Vakfı arasında protokol; ülke genelinde 1000'e yakın kurs hakkı!..* 2 Ağustos. Erişildi: Ağustos 14, 2017. MEB ile Ensar Vakfı arasında protokol; ülke genelinde 1000'e yakın kurs hakkı!..

Taylor, Monica J. 1994. «Overview of values education in 26 European countries.» *Values education in Europe: A comparative overview of a survey of 26 European countries in 1993* içinde, yazan Monica J. (Der.) Taylor, 1-66. Dundee: Scottish Consultative Council on the Curriculum.

Taylor, Monica J. 2006. «The development of values through the school curriculum.» *Values education for citizens in the new century* içinde, yazan R. H. M. Cheng, J. C. K. Lee ve L. N. K. (Der.) Lo, 107-131. Sha Tin: The Chinese University Press.

Telegraph. 2016. *Single-sex versus co-ed: why neither is 'best'*. 6 Ocak. Erişildi: Eylül 14, 2017. http://www.telegraph.co.uk/education/educationopinion/11325624/Single-sex-versus-co-ed-why-neither-is-best.html.

Thornberg, Robert. 2008. «The lack of professional knowledge in values education.» *Teaching and Teacher Education* 24: 1791–1798.

Thornberg, Robert, ve Ebru Oğuz. 2013. «Teachers' views on values education: A qualitative study in Sweden and Turkey.» *International Journal of Educational Research* 49-56.

Türkiye Büyük Millet Meclisi. 2012. *Milli Eğitim, Kültür, Gençlik ve Spor Alt Komisyonu Görüşme Tutanakları*. Ankara: Tutanak Dergisi.

Ülkütekin, Deniz. 2017. «4 yaşa tekne orucu.» *Cumhuriyet*. 7 Haziran. Erişildi: Ağustos 14, 2017. http://www.cumhuriyet.com.tr/haber/turkiye/756531/4_yasa_tekne_orucu.html.

Yaşaroğlu, Cihat. 2013. «The Comparison of "Life Science" In Turkey to "Citizenship and Moral Education" in Singapore in the Context of Values Education.» *Turkish Studies* 8 (8): 1453-1461.

Zajda, Joseph, ve Holger (Der.) Daun. 2009. *Global values education: teaching democracy and peace*. Dordrecht, New York: Springer.

[1] Bu yazıda milli eğitim şura raporu, konferans raporu, meclis tutanakları, parti programı, haber taramaları ve ikincil kaynaklar kullanılmaktadır. Bu kaynakları 1-5 Kasım 2010 tarihleri arasında Ankara'da gerçekleşen 18. Milli Eğitim Şurası'nın raporları, 28-29 Mayıs 2010 tarihlerinde İstanbul'da gerçekleşen Değerler Eğitimi Uluslararası Konferansı raporu, 28 Şubat 2012 tarihli Milli Eğitim, Kültür, Gençlik ve Spor Komisyonu'nda gerçekleşen görüşmelerin meclis tutanakları, AKP'nin 2002 yılına ait parti programı, çeşitli gazetelerden değerler eğitimi ve AKP döneminde eğitim pratikleri üzerine haberler, makale ve uluslararası kuruluşların değerlendirmeleri gibi ikincil kaynaklar oluşmaktadır. Şura ve konferans raporu kitaplaştırılmıştır fakat içeriklerine online ulaşmak mümkün değildir. Talim ve Terbiye Kurulu web sitesi üzerinden 18. Milli Eğitim Şurası'nda ve önceki şuralarda alınan kararlara ulaşılabilir fakat şuranın transkripsiyonuna ancak kitaplar aracılığı ile ulaşılabilir. Meclis tutanakları ve parti programlarına ise TBMM'nin web sitesi üzerinden online olarak ulaşılabilir. Tutanaklar, Tutanak Dergisi'nde yayınlanmaktadır. Parti programları ise meclisin online kütüphanesi içinde yer alır.

[2] Althusser, *Devletin İdeolojik Aygıtları*'nda iki büyük güçten bahseder: baskıcı devlet aygıtları (BDA) ve ideolojik devlet aygıtları (İDA). Althusser'e göre devletin gücünü gördüğümüz BDA'lardan başlıcaları hükümet, idari yönetim, ordu, polis, yargı sistemi, cezaevleri vb. gibi kurumlar ve yerlerdir. Marksist teoriden farklı olarak Althusser İDA'yı devletin önemli bir organı olarak görür ve bu aygıtlar şunlardır: dini İDA, eğitsel İDA, ailedeki İDA, hukuki İDA, politik İDA (politik sistemin kendisi ve içerdiği bütün partiler), sendikadaki İDA, iletişimde/medyada İDA ve son olarak kültürel İDA (edebiyat, sanat, spor ve buna benzer her alanlar) (Althusser 2014, 93). Varlığını ideolojiye borçlu olan İDA sayesinde devlet vatandaşlarının her alanına nüfuz edebilir. Böylece eğitimi ve devletin eğitme araçlarını devletin ideolojisine atfeden Althusser'e göre devlet her çocuğa en dayanıksız zamanında erişebilir, eğitimde ve ailede ideolojik devlet aygıtları ile onları şekillendirir.

[3] Foucault'ya göre devlet kendi ideolojisini ve arzuladığı toplum ideasını gerçekleştirmek için diskurlar üretebilir. Bu noktada Foucault için bilgi hiyerarşik bir güç düzeninde en tepeye ulaşmak için önemli bir araçtır (Çetin 2001). Foucaultcu teori ve fikirlerin eğitim alanına uygulanması hakkında başka örnekleri ise Routeledge'dan çıkan *Foucault and Education: Disciplines and Knowledge* isimli Stephen J. Ball tarafından derlenen antolojide görmek mümkündür.

[4] Liberal feministler eğitimi eşit olanaklar, sosyalizasyon, cinsiyet rolleri ve ayrımcılık gibi konular üzerinden incelerken, sosyalist feministler kapitalist yönetim altında cinsiyetçiliğin okullardaki etkisine bakar (Acker 1987). Bu iki yaklaşımın yanında radikal feministler ise okulda cinsellik politikası, bilgi ve kültürün erkek egemenliğinde olması gibi konularla ilgilenir (Acker 1987).

[5] Yine de 1960'lı yıllarda özellikle ahlak felsefecisi Richard Hare'in öncülüğünü üstlendiği Aristocu eğitim tarzı ile eğitimde değerlerin yeri İngiltere'de popülerlik kazanmış ve dünyada da sesini duyurur hale gelmiştir. Prematüre başka bir değerler eğitimi örneği ise Sovyetler Birliği'nde uygulanan *vospitanie* yani terbiye etme ya da birlikte geliştirmedir. *Vospitanie* çocukların hayatlarını idam ettirebilmek için kendilerinden büyük jenerasyonların bilgi, yetenek, düşünme tarzı, ahlak, estetik anlayışı ve legal normlarını özümsemesi ve öğrenmesi üzerine kurulmuş bir sistemdir. Bu kavram ile çocukların disipline edilmesi ve yetişkin hayata hazırlanmasını amaçlamıştır (Zajda and Daun 2009, xxi).

[6] Doğrudan değerlerde mesela bir öğrencinin vatansever olması birçok derste ve ders kitabında sıkça tekrarlanır, bu değerin resmî kurumlarca aşılanması hedeflenir. Dolaylı değerlere örnek olarak ise iyi vatandaş kavramını Sünni-Müslümanlık çerçevesinden betimleyerek belli etnik ve dini gruplara bu değeri atfetmek ve bunu müfredat dışı kaynaklarla öğrencilere iletmek verilebilir.

[7] Bu cunta hükümetleri başörtüsü yasağı, müfredat değişikliği, Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) kurulması, zorunlu din ve milli güvenlik dersleri gibi uygulamalarla var olan karmaşıklığa da katkıda bulunmuştur.

[8] 2003 yılından itibaren baş gösteren değişikliklerin ilki kat sayı farkı ile ilgili olmuş fakat dönemin Cumhurbaşkanı Ahmet Necdet Sezer tarafından veto edilen yasa tasarısı ile üniversiteye girişlerde kat sayı farkının değiştirilmesi sekteye uğramıştır (Çakır, Bozan and Talu 2004). AKP, 28 Şubat'ın mirası olan ve çoğu zaman parti ve partinin ileri gelen liderlerinin önem verdiği ve ilgi duyduğu sorunlardan biri olan kat sayı farkından daha sonraki yıllarda kurtulmuştur. 2004 yılında ise ilk başta pilot okullarda uygulanan müfredat değişikliği ile ezberci/davranışçı eğitim modeli yerine yapılandırıcı bir model benimsenmiş, eleştirel düşünme, yaratıcılık ve problem çözme gibi alanlara vurgular yapılmıştır (Çalışkan 2004). Bu değişiklikleri 2005 yılındaki lise eğitiminin 4 yıla uzatılması takip etmiştir. Aynı yıl LGS olarak da bilinen Liseye Giriş Sınavları kaldırılmış ve yerine OKS yani Ortaöğretim Kurumları Sınavı gelmiştir. İlk olarak 2006 yılında uygulanan OKS'nin ömrü kısa olmuş ve 2007 yılında üç kademeli olarak gerçekleşen SBS (Seviye Belirleme Sınavı) hayatımıza girmiştir. 2010 yılında, Bakan Nimet Çubukçu döneminde, SBS üç kademeli bir sınav yerine tek kademeli hale getirilmiştir. Yılan hikâyesine dönen liselere giriş sınavındaki son değişiklik ise 2013-2014 eğitim ve öğretim yılında SBS'nin de kaldırılması ve TEOG (Temel Eğitimden Orta Öğretime Geçiş) sınavı ile öğrencilerin puanları sadece sınav başarılarına değil aynı zamanda da okuldaki başarılarına endekslenmesi olmuştur. Ortaöğretim gibi üniversiteye giriş sınavlarında da ikili sınav sistemi olan YGS (Yüksek Öğretime Geçiş Sınavı) ve LYS'ye (Lisans Yerleştirme Sınavı) geçiş 2009 yılında yapıldı ve böylece ÖSS (Öğrenci Seçme Sınavı) sistemi terk edildi. Bunları takiben AKP döneminde yapılan belki de en kritik ve büyük değişimlerden biri ise eğitimin 12 (4+4+4) yıllık kesintisiz hale getirilmesi oldu. Bu konuda en güncel ve ses getiren değişiklik ise TEOG sınavının kaldırılması durumu olmuştur. Cumhurbaşkanı Recep Tayyip Erdoğan'ın TEOG sınavının kaldırılmasına dair görüşlerini belirtmesinden birkaç gün sonra sınavın kaldırılmış olduğunu gördük (Diken 2017). Fakat sınavın yerine liselere yerleşmede nasıl bir prosedür izleneceği ise muamma.

[9] 2012 yılında ana muhalefet partisi Genel Başkanı Kemal Kılıçdaroğlu ile girdiği tartışmada dönemin Başbakanı olan Recep Tayyip Erdoğan muhafazakâr demokrat kimliğe sahip partisinin Ateist değil dindar nesil yetiştireceğini belirtmişti. 2016 yılında bu kez Cumhurbaşkanı olarak Ensar Vakfı Olağan Kurulu'nda Erdoğan dindar nesil yetiştirme hedefini yeniledi ve bu hedef için gerekli reformların yapılması için Millî Eğitim Bakanlığı ile iletişim içinde olduğunu dile getirdi. Dindar nesil tartışması üzerine detaylı bir haber için bkz:http://www.diken.com.tr/erdogan-sozunden-vazgecmedi-hedefimiz-dindar-nesil-yetistirmek/.

[10] İmam hatip ortaokulları, 1997 yılında sekiz yıllık kesintisiz eğitime başlanıldığında Başbakan Mesut Yılmaz tarafından kapatılmıştı. Zorunlu eğitimin 5 yıldan 8 yıla çıkarılması 28 Şubat sürecinde gerçekleşmişti. AKP ise 2012 yılında zorunlu eğitimi on iki yıla çıkardı ve ilköğretim, ortaöğretim ve lise eğitimlerinin her birini 4 yıla sabitledi. Ayrıca yeni sistem imam hatip ortaokullarının yeniden açılmasını sağladı. Bu sistem ile açılan imam hatip ortaokulları için Türkiye'de pek çok okul dönüşüme uğradı ve bakanlıkça yeni okullar yapımı için yatırım yapıldı (Arslan 2014).

[11] İlk olarak 60 aya indirilmesi planlanan okula başlama yaşı şu an velilerinin isteği doğrultusunda 60-68 ay arasındaki çocuklara uygulanmaya başlandı. Haftalık ders saatleri ve seçmeli derslerin sayıları da arttırıldı. Bu sistem ile gelen bazı dersler arasında "Hz. Muhammed'in Hayatı", "Temel Dini Bilgiler", "Kur'an-ı Kerîm" ve "Yaşayan Diller ve Lehçeler" yer aldı (T. C. Milli Eğitim Bakanlığı 2012).

[12] Milli eğitim şuraları, 29054 sayılı ve 8 Haziran 2014 tarihli Resmî Gazete'de yer alan yönetmeliğe göre Milli Eğitim Bakanı'nın daveti ile 4 yılda bir düzenlenmelidir. Yine bu yönetmelikte belirtildiği gibi, Milli Eğitim Bakanı gerek gördüğünde şurayı olağanüstü toplantıya çağırabilir. Fakat bu yönetmelik şuraların sonuçlarının ne zaman ve ne şekilde rapor edileceği hakkında bilgi vermemektedir. Bu konuda bilgi almak amacıyla görüştüğüm Talim ve Terbiye Kurulu ise şura sonuçlarının raporlanmasının resmi bir görev değil aksine arşivcilik kültüründen geldiğini belirtmiştir. 2006 yılında gerçekleşen 17. Millî Eğitim Şurası ve daha önce yapılan bütün şuraların sonuçları ve

konuşmaları raporlanmış ve kitap haline getirilmiştir. 18. Millî Eğitim Şurası ise tek bir kitap yerine 3 ayrı kitap (5 cilt olmak üzere) basılmış fakat dağıtılmamıştır. Bu kitaplara Talim ve Terbiye Kurulu'nun yardımı ile ulaşmış bulunmaktayım. Ne yazık ki 2014 yılında gerçekleşen 19. Millî Eğitim Şurası hala transkript edilmemiş ve basılmamıştır.

[13] Bu noktada milli eğitim şuralarının işleyişi ve düzeni hakkında detaylı bilgi vermekte fayda var. Milli eğitim şuraları birkaç gün süren toplantılardan oluşan ve bakanlar, bakanlık yetkilileri, il milli eğitim müdürleri, eğitimciler, uzmanlar, bakanlığın davetli listesi ve bağımsız katılımcılardan oluşmaktadır. Üst düzey yetkililerin konuşmaları ile başlayıp yine onların konuşmaları ile sonlanan bu etkinlik Talim ve Terbiye Kurulu'nun uzun bir çalışması sonrası bir plan ve tema eşliğinde oluşturulur. AKP döneminde gerçekleşen 3 şuranın (17, 18 ve 19.) tema başlıkları sırasıyla şöyledir: Türk Milli Eğitim Sisteminde Kademeler Arası Geçişler, Yönlendirme ve Sınav Sistemi: Küreselleşme ve AB Sürecinde Türk Eğitim Sistemi; Eğitimde 2023 Vizyonu; 19. Millî Eğitim Şurası tartışmaları henüz basılmadığı için bir tema başlığı bulunmamaktadır. Şura içinde birden fazla alt başlık olur ve dileyen katılımcı ilgilendiği alt başlıkta devam edecek olan komisyona katılabilir. Katılımcılar konuşmak istediklerine söz alabilirler ve kendilerine ayrılan süre içinde görüş ve fikirlerine dile getirebilirler. Toplu ve çoğunluğa dayalı açık oyla seçilen komisyon başkanı, sekreteri ve yardımcıları ise şuranın bitimine sunmak üzere bir rapor hazırlamakla yükümlüdürler.

[14] Eğitimde hangi değerlerin kullanılacağına dair farklı formülasyonları bulmak mümkün. Değerler Eğitimi Uluslararası Konferansı'nı da gerçekleştiren ve 18. Milli Eğitim Şurası'nda "Değerler Eğitimi Komisyonu" kuran Çubukçu, 2010-2011 eğitim-öğretim yılının ilk dersini "değerler eğitimi" olarak belirlemiştir. Nimet Çubukçu bu dersin önemini ve amacını ise şöyle dile getiriyor: "Her şeyin hızla eskidiği, değerlerin ve alışkanlıkların baş döndürücü bir hızla değiştiği bir çağda değişimi sağlıklı yaşayabilmek için de geleneğe ve toplumu bir arada tutan ortak değerlere ihtiyacımız var. … Sizler saygı, öz güven, adil olma, aile birliğine önem verme, bağımsızlık, barış, bilimsellik, çalışkanlık, dayanışma, duyarlık, dürüstlük, estetik, hoşgörü, misafirperverlik, özgürlük, saygı, sevgi, sorumluluk, temizlik, vatanseverlik, yardımseverlik gibi değerlere sahip çıkacaksınız" (NTV 2010).

[15] 18. Millî Eğitim Şurası Değerler Eğitimi alt komisyonunda ulusal ve uluslararası değerlerin çatıştığını dile getiren kişi kitaplarda Recep Bey olarak geçmektedir. Katılımcının soyadına dair bir bilgi bulunmamaktadır.

[16] Bu örneği veren kişi transkriptörler tarafından Recep Bey olarak zikredilmiştir.

[17] Bu alıntıdaki sözler ismi belirtilmemiş bir konuşmacıya aittir. Katılımcıların konuşmaları önce isimlerini belirtmeleri Komisyon başkanları ve sekreterlerince sık sık tekrarlansa da çoğu zaman anonim şekilde kayıtlar yapılabiliyor. Bu konuşmacı da konuşması sırasında daha önce de bahsettiğim Recep Bey'in Hollanda'daki eşcinsel evlilik ve cinsel kimlik örneğine ithafen "3. cins varlık" kavramını kullanmakta ve bu örneğe karşı argüman üretmektedir.

[18] Bu katılımcı daha önce Hollanda örneğinde bahsettiğim Recep Bey'dir.

[19] Bu noktada çıkan başka bir tez ise değerlerin pekişmesinde ailenin rolü ve ebeveynlerin çocukları üzerlerindeki etkileri olmuştur. Ailelerin çocukları ile zaman geçirememe nedenleri olarak hem aile bireylerinin yoğunluğu hem de çocukların hafta sonu ve boş zamanlarını dershanelerde geçirmesi dile getirildi. Hem ekonomik hem de psikolojik açıdan yük olduğu iddia edilen dershanelerin kaldırılması gibi bir durumda ailelerin çocukları ile daha çok vakit geçireceği ve okulda öğrendiği değerleri daha iyi pekiştireceği birçok konuşmacı tarafından canı gönülden dile getirilmiştir (T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı 2011: 225-243).

[20] İki etkinlikte de muhalefet görüşleri gördüğümüz anlar olmuştur. Fakat 18. Milli Eğitim Şurası'nın Değerler Eğitimi Alt Komisyonu birçok ilden gelen imam hatip öğretmenleri ya da ilahiyat fakültesi öğretim üyeleri tarafından domine edilmiştir. Değerler Eğitimi Uluslararası Konferansı daha küçük ve heterojen bir konuşmacı listesine sahip olsa da ilahiyat fakültesi kökenli konuşmacıların da yer alması değerler eğitiminde belli bir tutumun seçildiğine dair ipucu verebilir.

[21] Prof. Dr. Recep Kaymakcan şura sırasında Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi'nde öğretim görevlisidir. Kaymakcan karşılaştırmalı din eğitimi, insan hakları, dini özgürlük ve eğitim, değerler eğitimi ve gençlerde değerler ve din gibi konular üzerine çalışmıştır. Kaymakcan 2013 yılında Yüksek Öğretim Kredi ve Yurtlar Kurumu (YURTKUR) müdürü olmuş fakat 2015 yılında bu görevden istifa

edip milletvekili adayı olmuştur. Kaymakcan'ın 12 yıllık zorunlu eğitim sisteminin 4+4+4 şeklinde tasarlayan kişi olarak ithaf ediliyor (Sözcü 2015).

[22] Millî Eğitim Bakanlığı'nın son yıllarda imzaladığı protokoller arasında ENSAR Vakfı, Hizmet Vakfı ve Diyanet İşleri Başkanlığı yer almaktadır. Bakanlık ENSAR Vakfı ile çeşitli eğitim, seminer ve sosyal etkinlikler düzenlenmesine dair iş birliği ve Halk Eğitim Merkezleri hakkında iki farklı protokol imzaladı (T24 2017; Cumhuriyet 2017). Yine 2017 yılında Millî Eğitim Bakanlığı, Diyanet İşleri Başkanlığı ile Diyanet TV'de yayınlanmakta olan "Kur'an Öğreniyorum" videoları FATİH projesi dâhilindeki öğrencilerin ve öğretmenlerin ulaşabileceği portala eklendi. Bakanlık 2014 yılında ise Hizmet Vakfı ile imzaladığı protokol gereğince vakıftan değerler eğitiminin verilmesine dair iş birliği içine girdi (T. C. Milli Eğitim Müdürlüğü 2014).

[23] Eğitim yolu ile özel alana yapılan diğer ihlallerde MEB'in yanı sıra müftülükler, il milli eğitim müdürlükleri ve çeşitli vakıfları görmek mümkün. Mesela çeşitli Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından, "değerler eğitimi" kapsamında, 10 yaşından küçük öğrencilere tekne orucu tutturulması gibi örnekleri görüyoruz (Ülkütekin 2017). Yine Ağrı Müftülüğünce yaz Kur'an kurslarında değerler eğitimi adı altında, çocuklara güven duygusunun aşılanması için yaptırım olarak yanlış hareketlerde bulunan arkadaşlarını fiziksel şiddetle cezalandırmaları öğretilmiştir (Diken 2017).

[24] Bunun yanı sıra gerek Birleşmiş Milletler gerekse Avrupa Komisyonu tarafından toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin okullardaki etkisi kabul edilmiş olsa da bu sorunları çözmeye yönelik yapılan çalışmalar yetersiz kalmıştır. Birleşmiş Milletler 1995 yılında Pekin Eylem Planı ve 2000 yılındaki Milenyum Kalkınma Hedefleri arasında toplumsal cinsiyete dayalı ayrımın kaldırılmasını amaçlamıştır (Sayılan 2008). Avrupa Komisyonun ise 2009 yılında yayınladığı rapora göre toplumsal cinsiyete dayalı ayrımın kaldırılması için gerekenler yapılsa da gizli müfredat yolu ile basmakalıp cinsiyetçi yargılar okullarda öğretilmeye ve aşılanmaya devam etmektedir (Sayılan 2008).

[25] Cumhuriyetin ilk yıllarında kadın ve erkek arasında eşitliği sağlamaya yönelik hem toplumsal hem de legal birçok değişiklik yapılmış, Medeni Kanun çerçevesinde de bu değişiklikler güvenceye alınmıştır.

[26] Kız çocuklarının okullaştırılma oranının arttırılmasına ilişkin en meşhur kampanyalardan birini Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği (ÇYDD) gerçekleştirmiştir. "Baba Beni Okula Gönder" kampanyasında Aydın Doğan Vakfı gibi kurumlar da rol almıştır.

[27] Bunun dışında Türkiye'de toplumsal cinsiyet ve eğitim üzerine yapılan araştırmalarda çoğunlukla toplumsal cinsiyet anlayışı kadın-erkek dikotomisinden çıkamamış, toplumsal cinsiyet algısında kadının eşitsizliği ve erkeğin egemenliği üzerinden inceleme yapılmıştır. Bu noktada LGBTİQ+ bireyler ve özellikle okullarda cinsel yönelim söz konusu olduğunda eşitlik ilkesi unutulmuştur. Yine MEB tarafından 2016 yılında gerçekleştirilen ETCEP projesi (Eğitimde Toplumsal Cinsiyet Eşitliğinin Geliştirilmesi Teknik Destek Projesi) de bu dikotomiye takılmış ve cinsel yönelimi farklı olan çocukları unutmuştur (T. C. Milli Eğitim Bakanlığı 2016). Bunun yanı sıra, öncelikle kız ve erkek çocuklar arasındaki eşitlik ülkemizde sosyal altyapı ve yaşam koşullarına göre oldukça değişmektedir. Misal, Doğu Anadolu'daki kız öğrenciler erkek yaşıtlarına göre dezavantajdadır (Kaya 2013). Bu dezavantajı sadece bölgesel farklılıklarda değil, sosyoekonomik ve cinsiyetler arası eşitsizliğin var olabileceği başka noktalarda da (etnik ve cinsel kimlik gibi) gözlemleyebiliriz. Kız ve erkek çocuklarının eğitime erişimindeki eşitsizliği yeni sistem değişikliği ve kademeleştirilmesi (4+4+4) ile giderek derinleşmiştir. Yeni sistem ile Kürt nüfusunun yoğun olduğu bölgelerde kız çocukları erkek yaşıtlarına göre örgün eğitimden daha erken yıllarda kopmaktadır (Eğitim-Sen 2015). Eğitim-Sen'e göre, MEB'in 2014 verilerinden yola çıkarak, bu bölgelerde kız çocukları dezavantajlı durumdadır, kız ve erkek çocuklarının okullaşması arasındaki fark %6-7 oranlarındadır. Anadilde eğitim sorunun yanı sıra eğitimin kademeleştirilmesi cinsiyetler arası farkı derinleştirmiştir.

[28] Öğretilmesi amaçlanan değerlere dair şura ve Bakan Çubukçu'nun açıklamaları dışında başka bir kaynak olarak Değerler Eğitimi Yönergesi'ni de örnek olarak verebiliriz. Değerler Eğitimi Yönergesi'nde "sevgi, sorumluluk, saygı, hoşgörü-duyarlılık, özgüven, empati, adil olma, cesaret, liderlik, nazik olmak, dostluk, yardımlaşma, dayanışma, temizlik, doğruluk, dürüstlük, aile birliğine önem verme, bağımsız ve özgür düşünebilme, iyimserlik, estetik duyguların geliştirilmesi, misafirperverlik, vatanseverlik, iyilik yapmak, çalışkanlık, paylaşımcı olmak, şefkat-merhamet,

selamlaşma, alçakgönüllülük, kültürel mirasa sahip çıkma, ve fedakârlık" aşılanması amaçlanan değerler olarak yer almaktadır.