

YENİ YÜZYILDA YENİ EĞİTİM MODELİ



30 MART 2024

Adres : Çetin Emeç Blv. 4. Cad. 1330 Sok.

No: 12 06460 Aşağı Öveçler Mah.

Çankaya/Ankara

Telefon : (0312) 4738041-42-45

Faks : (0312) 4738046

E-Posta: sde@sde.org.tr



İçindekiler

YENİ YÜZYILDA YENİ EĞİTİM MODELİ

TAKDİM

Prof. Dr. Yusuf ÇENGEL

Türkiye’de Yükseköğretim Reformu ve Yasa Önerisi2 -8

Hüseyin ACIR

Mesleki ve Teknik Eğitimde Değişim ve Dönüşüm9-23

Prof. Dr. Recep KAYMAKCAN

Cumhuriyet Dönemi Din Eğitimi Mirası24-30

Mehmet KÜÇÜK

Yeni Yüzyılda Özel Öğretim31-32

Dr. Mahmut TÜNCEL

Yeni Yüzyılda Eğitim ve Teknoloji: Fatih Projesi33-40

Prof. Dr. Bayram ÖZER

Türkiye’de Yerli Eğitim ve Bilgi Anlayışının Kayboluşu41-45

Dr. Ünal AKYÜZ

Eğitim Sistemi Üzerindeki Dış Etkiler ve Öneriler46-50

Dr. Zülfü TOMAN

Modern Eğitim Sisteminin Çağımız İnsanının
Bunalımındaki Rolü.....51-65

YENİ YÜZYILDA YENİ EĞİTİM MODELİ

SD
TOPLANTI



30 MART
Cumartesi

13.30

- Prof. Dr. Yunus Çengel - ABD Nevada Üni.
- Hüseyin Acır - MEB Mesleki ve Teknik Eğitim Eski Genel Müdürü
- Prof. Dr. Recep Kaymakcan - KYK Eski Genel Müdürü
- Mehmet Küçük - MEB Özel Öğretim Eski Genel Müdürü
- Prof. Dr. Bayram Özer - Ondokuz Mayıs Üni.
- Dr. Zülfi Toman - MEB Eski İl Müdürü ve Milli Kütüphane Başkanı
- Dr. Mahmut Tüncel - MEB Eğitim Teknolojileri Eski Genel Müdürü
- Dr. Ünal Akyüz - MEB Projeler Koordinasyon Merkezi Eski Başkanı

Takdim

Stratejik Düşünce Enstitüsü, 30 Mart 2024 Cumartesi günü, “Yeni Yüzyılda Yeni Eğitim Modeli” başlıklı bir toplantı düzenleyerek, Milli Eğitim Bakanlığı’nda farklı alanlarda üst düzey yönetici olarak vazife ifa etmiş tecrübeli yönetici ve uzmanlar ile akademisyenlerin konu ile ilgili görüşlerini almıştır.

Prof. Dr. Yusuf ÇENGEL “Türkiye’de Yükseköğretim Reformu ve Yasa Önerisi”, Hüseyin ACIR “Mesleki ve Teknik Eğitimde Değişim ve Dönüşüm”, Prof. Dr. Recep KAYMAKCAN “Cumhuriyet Dönemi Din Eğitimi Mirası”, Mehmet KÜÇÜK “Yeni Yüzyılda Özel Öğretim”, Dr. Mahmut TÜNCEL “Yeni Yüzyılda Eğitim ve Teknoloji: Fatih Projesi”, Prof. Dr. Bayram ÖZER “Türkiye’de Yerli Eğitim ve Bilgi Anlayışının Kayboluşu”, Dr. Ünal AKYÜZ “Eğitim Sistemi Üzerindeki Dış Etkiler ve Öneriler”, Dr. Zülfü TOMAN “Modern Eğitim Sisteminin Çağımız İnsanının Bunalımındaki Rolü” başlıklı sunumlarında uzmanlık alanlarıyla ilgili konularında görüş ve tavsiyelerini dile getirmişlerdir.

Milli Eğitim Bakanlığı’nda üst düzey görev yapmış olan bu yöneticilerin kendi görev sürelerinde bu değişiklikleri neden yapmadıkları elbette sorgulanabilir. Ancak, bürokratik görevlerin yoğunluğu içerisinde düşünülmemiş, hayata geçirilememiş ya da uygulamasında eksiklik görülen bazı önemli konuların, görevden uzaklaştıktan sonra daha sağlıklı değerlendirildiği de kabul edilebilir.

“Yeni Yüzyılda Yeni Eğitim Modeli” başlıklı bu özgün çalışmayı değerli okurlarımızın dikkatlerine arz ediyoruz.

Alper TAN
SDE Başkan Yardımcısı

Yasa Önerisinde Esas Alınan Yükseköğretim Temel İlkeleri

Yükseköğretim kurumları, mesleki eğitim veren yüksekokullardan lisans ve lisansüstü eğitimi veren üniversitelere kadar ortaöğretim üstü her türlü eğitiminin verildiği kurumları kapsar. Yükseköğretim kurumları, evrensel standartlarda ülkenin ihtiyaçları ve gelecek vizyonu ile uyumlu bilgi ve becerilerle donanımlı nitelikli insan kaynağını yetiştiren, bilimsel araştırmalar yapan ve yeni teknolojiler geliştiren, bilgiyi yaygınlaştırarak toplumun hizmetine sunan, bilgi toplumu ve bilgi ekonomisine geçişte katkıda bulunan ve toplumsal problemlere çözüm üreten kuruluşlardır. Yükseköğretimin nihai amacı, topluma en üst düzeyde hizmet vermektir. Yükseköğretim kurumları işleyişlerinde aşağıdaki ilkeleri esas alır.

Ülkemizde Yükseköğretim aşağıdaki küresel temel prensipler üzerine bina edilmeli, sisteminin tüm alt bileşenleri (yapı taşları) bu genel prensiplerin ışığında geliştirilmelidir:

- 1-Bilimsel ve akademik özgürlükler
- 2-Kurumsal özerklik
- 3-Hesap verme ve şeffaflık
- 4-Çeşitlilik
- 5-Kalite ve sonuç odaklılık
- 6-Mali esneklik ve finansman çeşitliliği
- 7-Katılımcı yönetim
- 8-Yükseköğitime erişim
- 9-İnsan kaynağını güçlendirmeyi ve görevlerde liyakati önceliklendirmek
- 10-Kapsayıcı, öğrenci merkezli ve öğrenim kazanımlarına dayanan eğitim

Yasa Önerisinde Öne Çıkan Özellikler

Hazırlanan yasa önerisinin öne çıkan ve yenilikçi temel nitelikleri aşağıda maddeler halinde özetlenmiştir:

- 1-Taslağın kısa ve öz olmasına gayret edilmiş, çizilen genel çerçeve içine esaslar yerleştirilmiş, detaylar kurumlarca çıkartılacak ikincil mevzuata bırakılmıştır.
- 2-Üniversiteler akademik, idari ve mali özerkliğe sahiptir. (Madde 3)
- 3-Akademik personelin akademik özgürlüğü esastır. (Madde 4)

4-Devletin yükseköğretim ile ilgili faaliyetleri desteklemesi ve ülkenin ihtiyaçları ve devletin bilim, teknoloji, kalkınma politikaları ile koordinasyonu sağlamak için Yükseköğretim ile ilgili bir bakan ve bakanlığın görevli olması ön görülmüştür. Üniversitelerin akademik, idari ve mali özerkliğini özenle muhafaza etme anlayışı ile bakanın ve bakanlığın üniversiteler üzerinde bir yönetici rolü ön görülmemiş, daha ziyade ülkenin ihtiyaçları ve devletin bilim, teknoloji ve kalkınma politikaları doğrultusunda üniversitelerin nasıl sağlanan desteklerle yönlendirileceği esas alınmıştır. (Madde 2 ve çok sayıda madde)

5-Yükseköğretimde tek tipçi ve determinist bir yapı yerine farklı uygulamalara fırsat veren esnek ve çoğulcu bir yapı öngörülmüştür.

6-Bu taslak ile üniversiteler ve diğer Yükseköğretim kurumlarının ülkenin bilim, teknoloji ve yenilikçilik ekosisteminin önemli bir parçası konumuna getirilmesi ve bu kurumların ülke gelişiminde ve rekabet gücünün arttırılmasında öncü rol üstlenmeye uygun bir yapıya kavuşturulması amaçlanmıştır.

7-Taslakta yer alan düzenlemelerle kamu kaynağı kullanan üniversiteler ve Yükseköğretim kurumlarında başıboşluk ve başına buyrukluğa da müsaade etmeyecek denetim mekanizmaları kurarak akademisyenlere modern dünya standartlarında akademik özgürlük sağlanırken, akademik kurumlara da akademik, mali ve idari özerklik getirilmiştir. Böylelikle, kurumlarda farklı uygulamaların ve farklılaşmanın; dolayısıyla gelişmenin önünün açılması ve kurumların birbirleriyle yarışması, birbirlerinden öğrenmeleri için uygun bir yasal zemin tesis edilmesi hedeflenmiştir. (İkinci ve Üçüncü Bölüm: Madde 2-15)

8-YÖK'ün kapatılması ve yerine Yükseköğretim kurumlarında standartları belirlemek, belirlenen standartlara uyulup uyulmadığını takip etmek, Yükseköğretim kurumlarının Türkiye'nin bilim, teknoloji ve Yükseköğretim politikaları çerçevesinde koordinasyonunu sağlamak ve mükemmelliği teşvik etmekle görevli Yükseköğretim Koordinasyon Kurumu'nun (YKK) kurulması öngörülmüştür. (Üçüncü Bölüm: Madde 7-15)

9-YKK'nın; üniversiteler arası koordinasyonu sağlayan, asgari akademik standartları belirleyen, standartlara uyumu takip eden, istatistikleri tutan, politika önerileri geliştiren, Yükseköğretim kurumlarını kamu öncelikleri ve devletin stratejik önceliklerine göre teşvik mekanizmasıyla yönlendiren ve denetleyen ancak kurumların işleyişine karışmayan bir kurul olması öngörülmüştür. (Üçüncü Bölüm: Madde 7-14)

10-Bu taslakla YKK'ya ek olarak, kalite güvence ve akreditasyon politikasını oluşturmak, Yükseköğretim kurumlarının kalite düzeylerinin değerlendirilmesini sağlamak ve dış değerlendirme süreç ve ajanslarını belirlemekle görevli ve yetkili özerk bir Yükseköğretim Kalite Ajansının (YKA) kurulması öngörülmüştür. (Dördüncü Bölüm: Madde 16-22)

11-YKK, gerekli gördüğü durumlarda veya desteklenmek istenen üniversitenin talebi üzerine, talep eden üniversitenin bilgi ve birikimini artırmak için bu üniversiteye geçici süreyle, genel kapsamlı veya belirli konularda bilgi ve tecrübe aktarabilecek yetkinliğe sahip bir veya birden fazla üniversiteyi, destekleyici üniversite olarak görevlendirebilir. (Madde 24)

12-Devlet Üniversitelerinde, idareye doğrudan müdahale etmeyen ancak idareyi denetleyen ve oy hakkı olmayan üye olarak Rektörün de içerisinde yer aldığı, diğer sekiz üyenin dördü Üniversite Senatosu, diğer dört üyenin YKK'nın önerisi ve ilgili bakanın onayı ile Bakan tarafından, üniversiteye önemli katkıda bulunan, başarıları ile toplumda temayüz eden mezunları ile akademi, iş dünyası ve sivil toplum kuruluşlarında başarı ve liderliğiyle öne çıkan kişiler arasından belirlendiği bir Üniversite Konseyi kurulması öngörülmüştür. (Madde 27-28)

13-Üniversite Senatosunun üniversitelerin yasama organı olmaya devam etmesi; ancak Üniversite Senatosunun, Dekan ve diğer yöneticilerden değil, akademik birimleri temsilen seçilen öğretim üyelerinden ve Öğrenci Konseyi Başkanından oluşması ve kendi başkanını kendi seçmesi öngörülmüştür. (Madde 29)

14-Üniversitelerde idarenin başı olarak Rektör bırakılmış, ancak akademik ve mali işler ile Araştırma işlerinden sorumlu üç icracı rektör yardımcılığı ihdas edilerek Rektörün üniversitenin bütün işlerini mutlak bir güçle yürütmek yerine, rektör yardımcıları ile kanunla belirlenen ruha uygun bir güç paylaşımını kurumsal bir şekilde yaparak ağırlıklı olarak üniversiteyi temsil etmesi ve bütüncül bir yaklaşımla kurumun gelişimine ve paydaşlarla ilişkilerin ve işbirliklerinin geliştirilmesine odaklanması öngörülmüştür. (Madde 30-34)

15- Rektör belirlenmesinde, kurum içi ve dışından başvurular alınıp ilan edilen kriterlere en uygun adayların belirlenmesi amacıyla Üniversite Senatosu ve Üniversite Konseyi tarafından oluşturulan, her seferinde ayrı ayrı belirlenen Geçici Arama Komisyonu ihdas edilmesi öngörülmüştür. Rektör, Geçici Arama Komisyonunun üniversite içinden veya dışından Rektör adaylarını değerlendirip ve sıralı olarak sunduğu adaylar arasından Üniversite Konseyi tarafından atanmaktadır. (Madde 30)

16-Rektörün görev süresinin 4 yıl olması; ancak mevcut Rektörün, Üniversite Konseyinin üçte iki çoğunluk oyu ile tekrar atanabilmesi öngörülmüştür. Rektörlerin seçimle gelmemesinden ve popülizmin yol açacağı kötülöklere imkân olmamasından dolayı iki dönem kısıtlaması konulmamış, işini iyi yapan Rektörlerin tekrar atanmasına imkân tanınmıştır. (Madde 30)

17-Rektör yardımcılarını atama/görevden alma yetkisinin Üniversite Konseyi oluruyla Rektörlere, Dekanları atama/görevden alma yetkisinin Rektör oluruyla Akademik Rektör Yardımcısına verilmesi öngörülmüştür. (Madde 31, 37 ve 39)

18-Her üniversitenin akademik işlerden sorumlu bir Akademik Rektör Yardımcısı, ticari, idari ve mali işlerinden sorumlu olan ve akademisyen olması gerekmeyen bir İdari-Mali Rektör Yardımcısı ile Araştırma işlerinden sorumlu bir Araştırma Rektör Yardımcısı olması öngörülmüştür. Rektörün, Üniversite Konseyinin onayı ile toplamı beşi geçmeyecek sayıda ilave Rektör Yardımcılıkları ihdas edebilmesine imkân tanınmıştır. (Madde 32-34)

19-Fen Bilimleri, Sosyal Bilimler ve Sağlık Bilimleri Enstitülerinin kaldırılarak bütün lisansüstü programların Lisansüstü Dekanlığı bünyesine alınması ve lisansüstü eğitim ile ilgili kararların Lisansüstü Dekan başkanlığında toplanan ve üyeleri lisansüstü programların yürütüldüğü birimlerin öğretim üyeleri arasından seçilen bir Lisansüstü Kurul tarafından verilmesi öngörülmüştür. (Madde 37-38)

20-Bir ildeki tüm kamu üniversitelerinde ön lisans eğitimi veren Meslek Yüksek Okulları (MYO) üniversitelerin bünyesinden çıkartılmış ve her ilde kurulacak olan bir Meslek Akademisi bünyesinde yeniden yapılandırılmıştır. Meslek Akademilerinde, Akademi Başkanı atamaktan MYO bünyelerindeki programları açıp kapamaya kadar tüm yetkiler, bünyesinde valilik, sanayi odası, ticaret odası, Türkiye İş Kurumu (İŞKUR), Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), Kalkınma Ajansı, sanayi ve reel sektörler ile ilgili Bakanlıkların il müdürlükleri, Küçük ve Orta Ölçekli İşletmeleri Geliştirme ve Destekleme İdaresi Başkanlığı (KOSGEB) temsilcileri, Meslek Akademisi Başkanı ve iş dünyasının diğer temsilcilerinin de daimi üye olarak yer aldığı Akademi Yönetim Kurulu'na verilmiş; Meslek Akademilerinin ulusal koordinasyonunu YKK içinde bir birimin sağlaması hedeflenmiştir. (Madde 44-47)

21-Yüksekeğitim Kurumlarındaki tüm çalışanlar sözleşmeli olacak ve öğretim üyelerinin maaşları, temel maaş, teşvik maaşı ve performans maaşı olarak üç kısma ayrılacaktır. Yardımcı Doçent, Doçent ve Profesörlerin temel brüt aylık maaşları brüt asgari ücretin sırasıyla 4, 5 ve 6 katından az olmamak üzere YKK'nın yönetmelikle belirlediği kriterler çerçevesinde sözleşmeyle belirlenecektir. Üniversitelerde, bölgesel, mesleki veya diğer ihtiyaçlar nedeniyle öğretim üyesi temininde zorluk çekilen durumlarda, öğretim üyesi ihtiyacını karşılayabilmek için, miktarı her yıl Bakanlar Kurulu kararı ile belirlenen teşvik maaşı ödenecektir. Ayrıca Üniversiteler, temel maaş ve var ise teşvik maaşa ilave olarak ödeyecekleri performans maaşlarını kendi öz gelirleri, bağışlar ve devlet tarafından bu maksatla tahsis edilen performans ödeneğinden karşılayacaklardır. (Madde 51)

22-Üniversite Senatosu tarafından belirlenmiş objektif kriterleri sağlayan doçent veya profesör unvanlı öğretim üyelerine Tenür verilebilmesi, böylece belirli süre ile veya emekliliğine kadar üniversitedeki pozisyonunu muhafaza edebilmesine dair mekanizmaların her üniversite tarafından kendi şartları çerçevesinde oluşturulabilmesi öngörülmüştür. Üniversitelerin Tenür verme yetkinliği YKK tarafından şeffaflık ve açıklık prensipleri çerçevesinde, performans ve kaliteye dayalı olarak belirlenmesi; Tenür verme yetkinliği olmayan üniversitelerin, öğretim

üyeleri ile yaptıkları sözleşmelerin 5 yıldan uzun süreli olmaması öngörülmüştür. Böylece, üniversiteler hangi şartlarda Tenür verme yeterliliğine sahip olacaklarını şeffaf bir şekilde bilip buna göre çalışacaklardır. Ayrıca Tenür sistemi, bu Kanunun yürürlük tarihinden üç yıl sonra uygulanmaya başlanacaktır. Bu geçiş süreçleri Kanun yürürlüğe girdiğinde üniversitenin geleceğini ipotek altına alacak yanlışlıklara karşı bir önlem olarak öngörülmüştür. Tenür verilmesi, sadece çok başarılı bilim insanlarını uzun süreli olarak tutabilmeye yönelik bir teşvik mekanizması olarak öngörülmüştür. (Madde 50)

23-Üniversitelerin, YKK'nın koyduğu asgari şartlardan düşük olmamak üzere, kendi akademik yükseltme kriterlerini kendileri belirleyerek, yurtiçinden ve dışından belirlenen kriterleri sağlayan herkesi, başka kurumlardan alınan unvanlara bağlı kalmadan kendi kriterlerine uygun bir akademik unvan ile istihdam etmeleri öngörülmüştür. (Madde 49)

24-Dünyanın her yerinden en kaliteli insan gücünü çekebilmek amacıyla üniversitelerin, kendi ihtiyaçlarına yönelik olarak devletin var olan önceliklerini de gözeterek yabancı ülke vatandaşlarına sadece işe alındığı üniversite ile kısıtlı olmak kaydıyla öğretim üyesi veya öğrenci olarak oturma ve çalışma izni verebilmesi ve bu konuda başka bir makamın onayına gerek duyulmaması öngörülmüştür. Ayrıca üniversitede çalışma izni verilen yabancıların eşleri ve bakmakla yükümlü oldukları kişilerin de çalışabilmesine imkân tanıyan düzenlemeler öngörülmüştür. Devlet tarafından atanmış olan Üniversite Konseyinin kamu adına mevcut mevzuatta bu konuda ilgili bürokrat kadar yetkin olarak görülmesi gerektiği düşünülmüştür. (Madde 55)

25-Tam zamanlı öğrencilerin tamamının sağlık sigortası kapsamında olması öngörülmüştür. Araştırma görevliliği bir meslek olmaktan çıkartılmış ve araştırma görevlilerinin sadece lisansüstü eğitimi görmekte olan öğrencilere hitap eden bir çalışma biçimi olması ve eğitim faaliyetlerine yardımcı olmaları karşılığında ücretleri üniversite genel bütçesinden ödenen Akademik Araştırma Görevlileri (Teaching Assistant) ile ücretleri projelerden ödenen ve karşılığında ağırlıklı olarak araştırma yapmaları beklenen Proje Araştırma Görevlileri (Research Assistant) olarak iki gruba ayrılması öngörülmüştür. (Madde 57)

26-YKK onayına tabi olarak, öğrenci kabul kriterleri, müfredat standartları, kamu kaynağı kullanılması halinde kadro açma/iptal etme, fakülte veya bölüm açma/kapatma ile belli kriterlere bağlı olarak belirlenen bütçenin tahsisi ile ilgili karar alma yetkisi üniversitelere bırakılmıştır. (Madde 60, 62)

27-Yüksekeğitim kurumlarına devlet bütçesinden verilecek olan yıllık ödeneğin; lisans ve lisansüstü öğrenci sayısı, bölümlerin özellikleri, gerekli altyapı ihtiyacı, açılması teklif edilen yeni bölüm veya programlar, verilen yıllık mezun sayısı ve dağılımı, mezunların kendi alanlarında işe girme oranları ve

diğer performans kriterlerine bağlı olarak belirlenmesi öngörölmüştür. (Madde 66)

28-Türkiye'nin bilim, teknoloji ve eğitim politikaları çerçevesinde üniversitelerin uzmanlaşmasını sağlamak için yapılandırma fonu mekanizmaları oluşturulması ve böylece orta vadede stratejik ve öncelikli bütün konularda yeterli sayıda üniversitenin uzmanlaşmasının sağlanması hedeflenmiştir. (Madde 68)

29-Üniversitelerin ve diğer Yükseköğretim kurumlarının yıl içinde yaptıkları harcamaların ve bütün gelirlerinin şeffaflık ve açıklık prensipleri gereğince kamuoyu ile paylaşılması öngörölmüştür. (Madde 69)

30-Yükseköğretim kurumlarının, piyasa ekonomisini zedelemeyecek ve haksız rekabete sebep olmayacak şekilde şirket açabilmeleri ve ticari gelir elde edebilmeleri; ayrıca akademik personelin de üniversite ile imzaladıkları sözleşme çerçevesinde danışmanlık hizmeti verebilmeleri ve şirket açabilmeleri öngörölmüştür. (Madde 72)

31-Her üniversitenin toplum tarafından doğrudan desteklenmesi ve ilave imkânlarla kavuşması amacıyla kuruluş işlemleri Üniversite Konseyi tarafından yürütülecek destekleme vakıfları kurabilmesi öngörölmüştür. (Madde 73)

32-Üniversitelerin uluslararası iş birliği protokolleri kapsamında yabancı ölkelerdeki üniversiteler veya araştırma merkezleri ile eğitim ve araştırmaya yönelik iş birliği programları ve ortak araştırma projeleri yürütebilmelerine imkân tanınmıştır. (Madde 74)

33-Kendi alanlarında başarıları ile temayüz etmiş yurtiçinde veya yurtdışındaki bilim insanlarına vatandaşlık şartı aranmaksızın teşvik amacıyla bir defaya mahsus veya süreli araştırma desteği verilebilmesi öngörölmüştür. Türkiye'nin stratejik öncelikleri çerçevesinde Bakanlık tarafından şeref desteği olarak verilecek olan bu destek ile ilgili usul ve esasların Bakanlar Kurulu kararı ile belirlenmesi ve desteğin Bakanlık bütçesinden karşılanması öngörölmüştür. (Madde 74)

34-Vakıf ve Özel Üniversitelerin Mütevelli Heyetlerinin, YKK tarafından belirlenen standartlara uygun olmak kaydıyla, Rektörler dâhil bütün atamalarını yapmaya yetkili olmaları öngörölmüştür. (Madde 77-79)

35-Zamanla ortaya çıkacak ihtiyaçlara göre kurulacak başka isimler altında kurulmuş olan Yükseköğretim kurumları kanunda ön görölmüş ve bu Kanunda adı belirtilmeyen Yüksek Teknoloji Enstitüsü, Konservatuar veya başka isimler altında kurulan müesseseler Yükseköğretim kurumlarının sahip olduğu nitelikleri taşımaları halinde bu Kanun hükümlerine tabidirler. Bu hususun tespit ve tescili YKK tarafından yerine getirilir. (Madde 80)

36-Geçiş sürecinde mağduriyetlere yol açmamak için, mevcut üniversite öğretim üyelerinden arzu edenlerin eski kanunda sahip oldukları statülerinde emeklilik

hakkını kazanana kadar çalışmaya devam edebilmeleri, ancak bu durumda ek iyileştirmelerden faydalanamamaları öngörülmüştür. (Geçici Madde 1)

Yukarıda sıraladığımız ana özelliklere sahip olan bu taslağın yasalaşması halinde, üniversitelerin çok daha etkin, verimli, esnek, dinamik, şeffaf, hesap verebilir ve demokratik bir yapıya kavuşmasına ve Türkiye'nin kalkınması, gelişmesi ve ekonomik olarak güçlenmesinin yanında sosyal kalkınma ve medeniyet tasavvuru açısından da çok önemli pozitif bir etkisinin olacağını düşünüyoruz. Taslak, yükeköğretim kurumlarına işleyişlerinde gerekli olan serbestliği tanıırken, kamu kaynağı ile kurulan bu kurumların en etkin bir şekilde denetlenmesini de mümkün kılmakta ve başıboşluğa asla meydan vermemektedir. Önerilen esaslar, yeni icat edilen yöntemler değildir; üniversiteleri dünya sıralamalarında üst seviyede olan ve ekonomide lokomotif rolü oynayan bir çok ülkedeki üniversite yönetim sistemlerinin ortak özelliğidir. Yukarıdaki prensipler ve kanun taslağı, zaman testinden geçmiş olan modern dünya birikiminin Türkiye şartlarındaki yansımadır.

Bu metin, "Türkiye'de Yükseköğretim Reformu ve Yasa Önerisi" kitabından alınmıştır. Kitap www.unireform.org sitesinden PDF formatında ücretsiz olarak indirilebilir.

* Prof. Dr. Yunus ÇENGEL kimdir?

2010-2012 yılları arasında Yıldız Teknik Üniversitesi'nde Makine Fakültesi Dekanlığı, 2012-2016 yıllarında Adnan Menderes Üniversitesi Mühendislik Fakültesi Dekanlığı yapmıştır.

1984 yılından beri ABD Nevada Üniversitesi'nde öğretim üyesi olarak görev yapmaktadır.

Bilim ve teknolojideki çok hızlı gelişme ve değişimler, bilginin hızlı tüketimi, yaşadığımız teknoloji çağı ile birlikte günümüzde yaşanan globalleşme ve entegrasyon sürecinin yarattığı gereksinimler, ülkelerin eğitim sistemlerini sorgulamalarını ve yeniden yapılandırılmalarını zorunlu hâle getirmiştir. Böylece, meslekî ve teknik eğitim sistemimiz içinde yetiştireceğimiz bireylerin, yalnız milli sınırlar içinde değil, evrensel düzeyde de geçerli olacak nitelikler taşıması gerekmektedir. Eğitim sistemimiz yapılandırırken, bireysellikten çoğulculuğa doğru yönetebilen, ekip halinde çalışabilen, nasıl öğreneceğini bilen, yaşam boyu eğitimi sürdürebilecek olan, problem çözebilen, karar verebilen, sorumluluk alan, iletişim kuran ve yeni teknolojilerle sağlayacağı ulusal ve uluslararası nitelikli bilgileri değerlendirebilen insan gücünü yetiştirecek özellikle olmasına özen gösterilmelidir.

Teknolojideki hızlı gelişmeler, bütün dünyada çeşitli sektörleri etkilediği gibi, ülkelerin eğitim sistemlerini de etkilemektedir. Eğitim, 21. yüzyılın en stratejik silâhıdır. Ekonomik ve toplumsal gelişmenin iki ana dayanağı vardır; bunlardan birincisi sermaye birikimi, ikincisi ve daha da önemli olanı ise, bu sermayeyi kullanacak ve üretime dönüştürecek nitelikli insan gücüdür. Bu nedenle, gelişmiş ülkeler dâhil birçok ülke, eğitim sistemlerini sorgulamakta ve buna dayalı olarak yönetenler ve yönetilenler sürekli geleceği aramakla meşguldürler [1].

Eğitimin alt bir disiplini olan meslekî ve teknik öğretim; kalkınmanın hızlandırılması, istihdamın artırılması, ülkemizin rekabet gücünün yükseltilmesi ve nitelikli insan gücünün yetiştirilmesi açısından kritik öneme sahiptir. Bu önemin, toplumumuzun her kesimine kavratılması gerekmektedir. Bu amaçla, teknolojik çağa uyum sağlayabilmek için ülkemizde meslekî ve teknik eğitime gereken özenin gösterilmesine ihtiyaç vardır. Mesleki ve teknik eğitim geçmişten günümüze sürekli dinamik olmuş, değişim ve dönüşüm yaşamış, ancak sektörel beklentilere cevap verememiştir.

Tarihsel süreçte meslekî ve teknik eğitimde iş hayatı ile iş birliğine önem verilmiştir. Baştan itibaren mesleki ve teknik eğitimin her noktasında bulunan sektör bir tarihten sonra kendini kenara çekmiş, her şeyi devletten bekler olmuştur. Devlet değişik teşvik uygulamalarıyla sektörü hep yanında tutmaya çalışmıştır.

Mesleki ve Teknik Eğitim Alanında Yapılanlar Çalışmaları [2]

-Mesleki ve teknik ortaöğretim alanında; 2002 yılından 2023'e okul sayısı 3660'dan 6021'e; öğretmen sayısı 60703'den 195475'e; öğrenci sayısı 985575'den 2351933'e yükselmiştir[3]. Yükseköğretime geçişteki katsayı engeline rağmen bu sonuçların alınması özel gayret ve çabaların bir sonucudur.

-Mesleki ve teknik eğitimin sorunları ve çözüm önerileri; sektörel araştırmalar, toplantılar, şuralar ve çalıştaylar ile tespit edilmiştir.

-Mesleki ve teknik eğitim uluslararası/ulusal ilgili kurumlarda (AB, ETF, CEDEFOP, SESRIC, TOBB, TİSK, TESK...) temsil edilmiş; Avrupa Birliği (AB) mesleki eğitim projeksiyonları ile uluslararası/ulusal sektörel beklentilerde dikkate alınarak kısa, orta, uzun vadeli mesleki ve teknik eğitim stratejik planları/programları ve buna ilişkin eylem planları oluşturulmuş, titizlikle sisteme uygulanmıştır.

-Mesleki ve teknik eğitimin, başta Avrupa Birliği (AB) ölkeleri mesleki eğitimi olmak üzere uluslararası gerçeklerde (ABD, Japonya...) dikkate alınarak uluslararası eşdeğerlerine entegrasyonu sağlanmıştır.

-Organize Sanayi Bölgelerinde mesleki ve teknik okulların/kurumların açılması ve yaygınlaştırılması çalışmaları yürütölmüştür.

-Sanayi bölgelerindeki ihtisas/tematik mesleki ve teknik okul sayısı sektörden alınan desteklerle artırılmıştır. (Bursa-Nilüfer Otomotiv Endüstrisi İhracatçıları Birliği Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi, Küçükçekmece/Gebze PAGEV Plastik Teknolojisi Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi, Küçükçekmece TASEV Ayakkabı ve Saraciye Teknolojisi Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi, Pendik Nuh Kuşculu Cam Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi...)

-Mesleki ve teknik eğitim okul/kurumları günün şartlarına göre yeniden yapılandırılmıştır.

-Okulların eğitim-öğretim süreleri tüm program/alan/dal türlerinde dört yıla çıkarılmıştır.

-Mesleki ve teknik eğitim/öğretimde (örgün/yaygın) modüler sistem esaslı program/alan ve dal eğitimine geçilmiştir.

-Lise 9. sınıf genel ortak sınıf, 10. sınıf mesleki ve teknik eğitimde alanı esas alan ortak sınıf olmuş; 11. ve 12. sınıflarda dal eğitimine geçilerek seçilen alanda, belirlenen dalda mesleki ihtisas eğitimi verilmeye başlanmıştır.

-Mesleki ve teknik eğitim program/alan/dalları müfredatı, sektör ve diğer ilgililerinde beklentilerine göre uluslararası/ulusal paydaş katkı ve katılımı ile yenilenmiştir.

-Ulusal bazda, coğrafi durum ve sektörel beklentilerde dikkate alınarak; yeni okul, alan ve dallar açılmıştır. (İtfaiye, Raylı Sistemler, Lojistik, Endüstriyel Tasarım, Yenilebilir Enerji, Mekatronik/Robotik, Nanoteknoloji, Mikroteknik, Hava Araçları, Elektrikli Otomobiller, Biyomedikal, Siber Güvenlik, Mekanik/Elektronik Sistemler...)

-Yeni açılan/yenilenen alan ve dalların müfredatları esas alınarak yeni mesleki eğitim modöller/kitapları yazdırılmıştır.

-İlköğretimi bitiren öğrencilerin ilgi, istidat ve yeteneklerine göre bir mesleki ve teknik eğitim kurumuna yönlendirilmeleri amacıyla, "Mesleki Rehberlik ve Yönelme Sistemi" oluşturulmuştur.

-Mesleki ve teknik eğitim okul/kurumu mezunlarının izlenmesine ilişkin bir sistem kurulmuştur.

-2003 yılı başında genel ortaöğretim içindeki % 27'lik mesleki ve teknik eğitim öğrenci oranı (katsayı engeline rağmen), 2012 yılı başında % 52'ye çıkarılmıştır.

-İkili(Dual) Mesleki Eğitim Merkezleri ve Mesleki Eğitim Merkezleri ulusal bazda yaygınlaştırılmış; örgün öğretim/eğitim programları (ML, TL) ile yaygın eğitim programları (MEM) arasında yatay ve dikey geçiş imkanı sağlanmıştır.

-Sanayi ile iç içe olan büyük mesleki ve teknik liseler bünyesinde ikili (Dual) Mesleki Eğitim Merkezleri açılmıştır.

-Mesleki ve teknik eğitim okul/kurumlarının eğitim-öğretim süreçlerindeki ölçme ve değerlendirmeye ilişkin yeni bir metodolojiye geçilmiş, pilot uygulamalar yapılmış ve sistem ulusal bazda uygulanmaya başlanmıştır.

Mesleki ve teknik liseler (MTL) ile meslek yüksekokulları (MYO) arası program bazlı geçiş entegrasyonları yapılmış, meslek yüksekokulu alan/dal müfredatlarında Mesleki ve Teknik liseler ile bütünlük sağlanmıştır.

Mesleki ve teknik eğitimde AB gerçekleri de dikkate alınarak kredi transfer sistemi ve kalite güvence sistemi oluşturulmuştur.

-Mezun öğrencilere diploma ile birlikte bağımsız işyeri açma belgesi, Europass belgesi ve aldığı dersleri-modülleri-kredileri-notları gösteren transkript verilmeye başlanmıştır.

-21 Eylül 2006 tarih 5544 sayılı "Mesleki Yeterlilik Kurumu (MYK) Kanunu" çıkarılmıştır.

-Avrupa Birliği Yeterlilikler Çerçevesi referanslı "Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi" oluşturulmuştur.

-Mesleki ve Yeterlilik Kurumu (MYK) kurulmuş, Avrupa yeterlilik çerçevesi referans alınarak Türkiye Yeterlilik çerçevesi (Sekiz Seviye) oluşturulmuştur.

-Mesleki bilgi, beceri, yetkinlikler ve kazanımlar dikkate alınarak mesleklerin standartları ve yeterlilikleri ulusal/uluslararası sektörel katkı/katılımlar ile oluşturulmuştur/oluşturulmaktadır.

-Ulusal meslek standartları/yeterlilikleri esas alan bir mesleki ve teknik eğitim sistemine geçilmiş, mesleki standart/yeterlilik referanslı müfredat revize çalışmaları yapılmıştır/yapılmaktadır.

-MYK'da serbest öğrenmelerin belgelendirilmesi sınavlarının nasıl olacağı ve takibine ilişkin sistem uluslararası gerçeklerde dikkate alınarak oluşturulmuş, buna ilişkin ikincil mevzuat çıkarılmıştır.

-MYK kanalıyla bilgi, beceri ve yetkinliğine güvenen, yetkilendirilmiş kuruluşlarca yapılan sınavlarda başarılı olan herkese, Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi referanslı mesleki seviyeyi belirten "Mesleki Yeterlilik Belgesi" verilmeye başlanmıştır.

-Mesleki ve Teknik okul/kurumlarının bazı alan/dallarının MYK tarafından eğitim akreditasyonuna ilişkin ikincil mevzuat çalışması yapılmıştır. Okul/kurumların diploma, belge ve sertifikaya götüren merkezler olması öngörülmüştür.

-Mesleki ve teknik eğitimde yurtdışı staj ve beceri eğitimi uygulamasına geçilmiştir.

-Ülke bazında hayırseverlerin de desteği alınarak yüzlerce mesleki ve teknik eğitim okul/kurumu yaptırılmış; mevcutlara ek binalar, pansiyonlar, spor salonları, kütüphaneler ve lojmanlar eklenmiştir.

-Mesleki ve Teknik Eğitimde kampüs okul sistemine geçilmiştir. (İnegöl Hacı Sevim Yıldız Mesleki ve Teknik Eğitim Kampüsü...)

-Uluslararası yeşil bina uygulamaları (ABD, AB...) yerinde incelenmiş ve yeşil okul projesi başlatılmıştır/yürütülmüştür. (Etimesgut-Cezeri Yeşil Teknoloji Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi...)

-Okullarda enerji verimliliği üzerine proje bazlı çalışmalar yapılmıştır.

-Okullarda iş sağlığı ve güvenliği üzerine proje bazlı çalışmalar yürütülmüştür.

-Diğer Bakanlıklara bağlı mesleki ve teknik liseler/kurumlar (Tarım, Meteoroloji, Tapu-Kadastro, Sağlık Meslek Liseleri...) Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlanmış ve bu okullar nitel/nicel yönden güçlendirilmiştir.

-Organize Sanayi Bölgeleri içinde/dışında açılan özel mesleki ve teknik liselere sektörel bazda eğitim-öğretim desteği (teşvik) verilmiştir.

-Okul ve işletmede yapılan mesleki eğitim/öğretim sürecinde öğrencilerin iş kazaları/meslek hastalıklarına karşı sigortalı olması sağlanmıştır.

-Mesleki ve Teknik Öğretmen Eğitim Merkezleri (İzmir Mazhar Zorlu Öğretmen Eğitim Merkezi...) oluşturulmuş olup ulusal/uluslararası meslek öğretmeni eğitimine sektöründe desteği alınarak geçilmiştir. (Azerbeycanlı öğretmenlerin eğitimi...)

-Ülke bazında yedi bölgede/noktada oluşturulan akıllı sınıflar (Smart Class) ile uzaktan öğretmen/öğrenci eğitimine geçilmiş olup öğretmen/öğrencilerin Japonya, Almanya... gibi ülkelerden uzaktan eğitim alması sağlanmıştır. (Ankara İskitler EML, Konya Adil Karaağaç EML, Van EML...)

-Uzmanlaşmış Meslek Edindirme Merkezleri (UMEM) oluşturulmuş; TOBB, İŞKUR, MEB işbirliğinde istihdam orijinli mesleki eğitimler yapılmış olup binlerce kişinin meslek kazanarak istihdamları sağlanmıştır.

-Mesleki ve teknik eğitim ilgilileri TOBB, TESK, Sendikalar, Odalar, Büyükşehir Belediyeleri (Konya, İstanbul...), Sektörler, Vakıf ve Dernekler.. ile eğitimde işbirliğine ilişkin protokollar yapılmıştır.

-Okulların atölye ve laboratuvar donatımı genel bütçe, ulusal/uluslararası sektörel katkı ve desteklerle yenilenmiştir.

-Mesleki ve teknik eğitim ile ilgili kanun, tüzük, yönetmelik ve yönergeler eğitimin niteliği/niceliği, ulusal/uluslararası sektörel beklentiler ve mezunların istihdamı da dikkate alınarak yenilenmiştir.

-Mesleki ve teknik eğitimi mezunlarının istihdamında teşvik sistemi (İşsizlik Sigortası Fonu...) getirilmiştir.

-Mesleki ve teknik eğitimi mezunlarının askerlikleriyle ilgili özel düzenleme yapılmıştır.

-Teknik Öğretmenlerin yurtdışında yabancı dil/mesleki ve teknik eğitim alması sağlanmıştır.

-Mesleki ve teknik eğitim yeni okul yönetimi sistemi çalışılmış olup pilot uygulamalar gerçekleştirilmiştir.

-Mesleki ve eğitim okullarında, Mesleki ve Teknik Eğitim Mükemmeliyet Merkezleri(Center of Excellence) (Program yapma, modül/kitap yazıma, eğitimde ölçme ve değerlendirme, eğitim teknolojisi uygulamaları, eğitim yönetimi uygulamaları, araştırma ve geliştirme, öğretmen eğitimi faaliyetleri...) kurulmuştur.

-Mesleki ve teknik eğitim okullarında ar-ge faaliyetleri desteklenmiş olup eğitim kurumlarında patent, faydalı model ve marka tescili teşvik edilmiştir.

-Ulusal/uluslararası Robot Yarışması, Proje Tabanlı beceri Yarışması vb. gibi etkinlikler yapılmıştır.

-World Skills, Asya-Pasifik Robot Yarışmaları... gibi uluslararası organizasyonlara öğretmen/öğrencilerin katılımları sağlanmıştır.

-Mesleki ve teknik eğitim ile üretimin birlikte yürümesi ve geliştirilmesi için döner sermaye mevzuat sistemi günümüz şartlarına göre revize edilmiştir.

-Mesleki ve teknik eğitim okul-kurumlarının öğretmen kaynağı olan yenileştirilmesi/dönüştürülmesi elzem hale gelen Teknik Eğitim Fakülteleri, Teknoloji Fakültelerine; Mesleki Eğitim Fakülteleri, Sanat ve Tasarım Fakültelerine; Ticaret ve Turizm Eğitim Fakülteleri, Turizm Fakültelerine dönüştürülmüştür. Mesleki

ve Eğitim okul-kurumlarına öğretmen yetiştirmeye ilişkin YÖK ile birlikte yeni bir metodoloji geliştirilip uygulamaya geçilmiştir.

-İstihdam ve Mesleki Eğitim İlişkisinin Güçlendirilmesi Eylem Planı(BKK-2010/660-15.07.2010-27642 RG), Ulusal İstihdam Stratejisi ve Eylem Planı (2014-2023), Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Stratejisi Belgesi ve Eylem Planı (2014-2018), Türkiye Mesleki ve Teknik Eğitim Strateji Belgesi ve Eylem Planı (2014-2018) ilgili tarafların katkı ve desteği ile hazırlanmış ve eylem planı oluşturulmuş; Yüksek Planlama Kurulu/Bakanlar Kurulu Kararı sonrasında uygulamaya konulmuştur.

-14 Eylül 2011 tarih KHK/652 "Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname" Millî Eğitim Bakanlığında mesleki ve teknik eğitimin yürütülmesinden sorumlu Erkek Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü, Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü, Ticaret ve Turizm Öğretimi Genel Müdürlüğü, Sağlık İşleri Dairesi Başkanlığı ve Çıraklık, Mesleki ve Teknik Eğitimi Geliştirme ve Yaygınlaştırma Dairesi Başkanlığı "Meslekî ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü" adı altında birleştirilmiştir. Yaygın mesleki eğitim ile açık öğretim kurumlarından sorumlu Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü "Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü" ne dönüştürülmüştür.

-Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü'ne "TSE EN ISO 9001 Kalite Yönetim Sistemi Belgesi" alınmıştır. Mesleki ve teknik eğitimin kurumsal yönetimine uluslararası bir standart getirilmiştir.

Mesleki ve Teknik Eğitimde Yapılması Önerilenler

Mesleki ve Teknik Eğitimin Yönetimsel Yapılandırılması ve Yönetimi

1) Meslekî ve teknik eğitimde her yerdeki ve her tür okuldaki yöneticilerin nitelikleri saptanmalı, görev ve iş tanımları yapılmalıdır. Atamalarda/görevlendirmelerde ehliyet, liyakat ve kariyer ön plana çıkarılmalıdır. Kadroludan ziyade sözleşmeli yönetici istihdamına geçilmelidir.

2) Mesleki ve Teknik Eğitim Kurumu/Genel Müdürlüğü, uluslararası/ulusal alanda mesleki ve teknik eğitim ile istihdam alanlarını temsil eden kamu-özel kurum/kuruluş, işveren ve işçi/memur sendikaları, yerel yöneticiler, öğretmen, aile ve öğrenci birlikleri temsilcilerinin içinde bulunduğu genel kurulu, danışma kurulu, yönetim ve denetim kurulu olan bir yapıya dönüştürülmelidir. Kurum/genel müdürlük başkan/genel müdürü sektör temsilcileri arasından yönetim kurulunca seçilmelidir.

3) Mesleki ve Teknik Eğitim Kurumu/Genel Müdürlüğü il, ilçe teşkilatları oluşturulmalıdır. Mesleki ve Teknik Eğitim il, ilçe teşkilatları ile okul yönetimi; mesleki ve teknik eğitim ile istihdam alanlarını temsil eden kamu-özel kurum/kuruluş, işveren ve işçi/memur sendikaları, yerel yöneticiler, öğretmen, aile ve öğrenci birlikleri temsilcilerinin içinde bulunduğu genel kurulu, danışma kurulu,

yönetim ve denetim kurulu olan bir yapıya dönüştürülmeli; il, ilçe ve okul müdürleri mesleki ve teknik eğitim kökenli, lisansüstü eğitilmiş, yabancı dil yeterliliği olan, sektörel mesleki tecrübe sahibi ve eğitim yöneticiliği geçmiş olanlar arasından yönetim kurulunca seçilmelidir/görevlendirilmelidir

Mesleki ve Teknik Eğitim Öğretmeni, Eğitim Personeli İstihdamı

4) Öğretmenlik, eğitim ve öğretim ile bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenler bu görevlerini, Türk Millî Eğitiminin amaçları ve temel ilkeleri ile öğretmenlik mesleği etik ilkelerine uygun olarak ifa etmekle yükümlüdür. Meslekî ve teknik eğitim okullarında eğitim/öğretim yapılan alan/dallarda görev alacak öğretmenlerin ve diğer personelin nitelikleri saptanmalı, görev ve iş tanımları yapılmalıdır. Ülkemizde mesleki ve teknik eğitim okul/kurumlarına öğretmen yetiştiren bir kurum artık yoktur. Üniversitelerin lisans mezunları öğretmenlik mesleğine hazırlanırken; genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon/öğretmenlik meslek bilgisi eğitimi alırlar. Bunlar için mesleki ve teknik eğitim okul/kurumları öğretmen yetiştirme programı uygulanmalıdır. Sistemde eğitim-öğretimi verilen alan/dalların öğretmenlik programı, yükseköğretim kurumları öğrencilerine eğitim/öğretim esnasında veya mezuniyet sonrası "Mesleki ve Teknik Öğretmen Yetiştirme Programı" şeklinde uygulanmalıdır. Mesleki ve teknik öğretmen yetiştirme programında verilecek dersler, meslek ve teknik eğitim öğretmenlik formasyonuna uygun, eğitim-öğretim-yönetim-üretim süreçlerini esas alan dersler olmalıdır. Mezunlara verilen dersler ve projeler/tezler yüksek lisans diplomasına götürmelidir. Sistemde kadroludan ziyade sözleşmeli öğretmen ve personel istihdamına geçilmelidir.

5) Mesleki ve teknik alanlara öğretmen atamalarda/görevlendirmelerde ehliyet, liyakat ve kariyer ön plana çıkarılmalıdır. Öğretmenlik mesleği; aday öğretmenlik döneminden sonra öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen olmak üzere üç kariyer basamağına ayrılır^[4]. Öğretmenler, uzman öğretmen olurken alanında tezli yüksek lisans yapmış olması, başöğretmen olurken alanında doktora yapmış olması esas olmalıdır. Başkaca bir işleme/kritere gerek kalmaksızın diplomasını ibraz edenin kariyer intibakı yapılmalıdır.

6) Öğretmenlere belli aralıklarla mesleki akreditasyonlar şart koşulmalıdır. Öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimleri, üniversiteler ve diğer kuruluşlarla da iş birliği yapılarak plânlı ve sürekli hâle getirilmelidir. Akreditasyon sürecinde başarısız olanların görevlerine son verilebilmelidir. İş yerlerinde çalışarak deneyim sahibi olmuş ve piyasada kendisini kanıtlamış kişilere eğitimci olarak görev verilmelidir. Yurt içinde ve dışında daha üst öğrenim yapmak veya bilgi, görgü ve ihtisaslarını artırmak isteyen öğretmenlerin belli şartlarla, aylıklı veya aylıksız izinli sayılmaları sağlanmalıdır.

Eğitimin Mali Destekleri

7) Özel sektör kurum/kuruluşlarının da ekonomik katkıda bulunduğu mesleki ve teknik eğitimi geliştirme ve yaygınlaştırma fonu[5] oluşturulmalıdır. Mesleki ve teknik okul/kurumlarının belediyelerden, il özel idarelerinden, ticaret ve sanayi odalarından, esnaf ve sanatkâr odalarından, organize sanayi bölgelerinden, sendikalardan ve mesleki vakıf/derneklerden bir akarı olmalıdır. Devletin genel bütçesinden ayrılan mali kaynak, mesleki ve teknik eğitimi sadece sübvans eden olmalıdır. Harici mali kaynaklar mesleki ve teknik eğitime yetebilmelidir.

Eğitimde Yönelme

8) Mesleki Eğitim Modelinde akademik yönden iyi çocuklar ve aileler mesleği eğitim okullarını tercih etmemektedirler. Temel eğitimde sorunlar (temel beceri, okuryazarlık eksikliği...) çözülemediğinden sınavlar ile nitelikli lise ayrıştırmasına gidilmekte akademik ve sosyoekonomik seviyesi düşük aile çocukları mesleki ve teknik eğitim okullarına yönlendirilmektedir. Mesleki ve Teknik eğitim zorunlu tercih edilen alandan istenilerek tercih edilen alana dönüştürülmelidir. İş piyasası, mezunları alanında istihdama teşvik edici ve ücrette-çalışma koşullarında ödüllendirici mekanizmalar (ücret, çalışma koşulları...) oluşturulmalıdır. Mesleğe özgü dar mesleki eğitime ağırlık verilmesi meslekler arası hareketliliği kısıtlamaktadır. Bunun doğal bir sonucu olarak bu çocukların okul terkleri ve devamsızlık yüksektir. Mesleki ve teknik eğitimle ilgili okullar, aileler, sektör ve akranlar nezdinde çalışmalar yapılmalıdır. Mesleki ve teknik eğitim okullarına devam edenlerin pozitif bazda toplumsal farkındalığı artırılmalıdır. Bu çocuklara önemli ve değerli oldukları hissettirilmeli, sosyal ve ekonomik statüleri yükseltilmelidir.

9) Ortaöğretimin amacı; öğrencileri, çeşitli program ve okullarla ilgi, istidat ve kabiliyetleri ölçüsünde ve doğrultusunda yükseköğretime veya hem mesleğe hem de yükseköğretime veya hayata ve iş alanlarına hazırlamaktır. Öğrencileri yönlendirme temel eğitimde başlamalı; yanımları önlemek ve muhtemel gelişmelere göre ortaöğretimde devam etmeli, teknolojik gelişmeler de dikkate alınarak yükseköğretimin ilk evrelerine kadar sürmelidir. Bu görevler yerine getirilirken öğrencilerin istekleri ve kabiliyetleri ile toplum ihtiyaçları arasında denge sağlanmalıdır. Öğrenciler, izleyecekleri meslekî eğitim programlarını ve iş alanlarını yeterince tanımadan meslek seçimi yapmaktadır. Öğrencilerin temel eğitimin sonunda, ortaöğretim ve yükseköğretimin başında çeşitli programlara yönlendirmeleri çeşitli ölçme, değerlendirme araçları ile bireyi tanıma tekniklerinden yararlanılarak elde edilen bilgilere ve ölçümlere göre yapılmalıdır.

Eğitim Programları

10) 1973 yılı ile başlayan süreçte meslek ve teknik eğitim okul/kurumları genel liseleştirilmiştir. Mesleki ve Teknik liselerin öğretim programlarının yeniden gözden

geçirilmesi; bir sistem bütünlüğü içinde genel kültür ve meslek derslerinin sayısı/saatlerinin dengelenmesi; öğrencilerin mesleki ve teknik becerilerinin geliştirilmesine yönelik meslek derslerinin ve sektörel uygulamaların artırılması gerekmektedir. Mesleki ve teknik eğitim okul/kurumlarında meslek öğrenen öğrencilerin haftalık vakitlerinin; 1950 yılında, %74'ü meslek derslerine, %26'sı genel kültür derslerine; 1960'da 55'i meslek derslerine, 45'i genel kültür derslerine; 1970'de 51'i meslek derslerine, 49'u genel kültür derslerine; 1981 yılında %45 meslek derslerine, %55 genel kültür derslerine^[6]; 2021'de Anadolu Teknik Liselerde %31 meslek derslerine, % 69'u genel kültür derslerine^[7]; Anadolu Meslek Liselerinde %49'u meslek derslerine, %51'i genel kültür derslerine ayrılmıştır. Yıllar geçtikçe meslek dersi oranı düşmüştür. Meslek ve teknik eğitim okul/kurumlarının genel liseleştirilmesinden vazgeçilmelidir. Meslek alan/dal haftalık ders çizelgeleri oluşturulurken genel lise haftalık ders çizelgeleri referans alınmamalı, mesleki alan/dal haftalık ders çizelgeleri kendine münhasır olmalı, Talim ve Terbiye Kurulu tarafından bu ders çizelgeleri onaylanmalıdır. Meslek eğitiminin sektörde yapılmasına ağırlık veren bir yapıya geçilmelidir.

11) Mesleki ve teknik okul/kurumları okul yönetimleri ve uygulamaları merkeziyetçi yapıdan adem-i merkeziyetçi bir yapıya dönüştürülmelidir. Mesleki eğitim programları tasarlanırken yerel özellikler dikkate alınmalı ve yerel birimlere inisiyatif verilmelidir. Okul yönetimleri yerel sektörel beklentilere, değişim ve dönüşüme kendini çabuk uyarlayabilen, bulunduğu çevreye uygun mesleki eğitim ihtiyacını belirleyebilen, bu ihtiyacı karşılayabilmesi için Bakanlığın verdiği çerçeve öğretim programlarını yerele uyarlayabilen, yeni programa göre öğretmenlerini eğitebilen, meslek öğretimini gerçekleştiren ve mezunlarını sürekli izleyip aldığı sonuca göre kendini yenileyebilen bir yapıya kavuşturulmalıdır.

12) Mesleki ve Teknik Eğitimde alan/dal programları ISCO 08, ISCED 97, FOET kodları ile Ulusal Meslek Standartları/Yeterlilikler dikkate alınarak hazırlanmaktadır. Teknolojik gelişmelerde dikkate alınarak program hazırlama/yenilemede işlemlerinde süreklilik esas olmalıdır. Ders sayısı azaltılarak aynılık yerine denklik esas alan bir sistem benimsenmelidir.

13) Programlar, öğrencilerin dikey ve yatay geçişlerini kolaylaştırıcı bir esneklik içinde farklı ilgi, istidat ve yeteneklerin geliştirilmesine cevap verecek biçimde düzenlenmeli; öğrencilerin çeşitli öğrenim alanlarına ve meslek dallarına yönlentilmeleri temel eğitimden başlayarak yükseköğretimin ilk yıllarına kadar devam etmelidir. Ortaöğretimde yükseköğretime hazırlayan programlardan hayata veya iş alanlarına hazırlayan herhangi bir programa geçilebileceği gibi, hayata veya iş alanlarına hazırlayıcı bir programdan yükseköğretime hazırlayan herhangi bir programdan birine de geçilebilmelidir. Bu geçiş imkânları herhangi bir programı başararak diploma almış olanlar ile diploma almadan okuldan ayrılmış bulunanlara da tanınmalıdır. İstekliler eksik derslerini özel programlar ile imtihan vermek suretiyle tamamlayabilmelidir. Programlarda yabancı dil öğretiminin

etkinliğini ve verimliliğini artırmak üzere yapılan çalışmalara aralıksız, tutarlı ve istikrarlı bir şekilde devam edilmelidir.

14) Mesleki ve teknik eğitimde dünyadaki teknolojik/dijital gelişim/dönüşümde dikkate alınarak güçlü akademik ve temel beceri gerektiren alan/dallarda meslek eğitimi yükseköğretime kaydırılmalıdır. Mesleki ve teknik ortaöğretimde dal eğitiminden ziyade alan eğitimine ağırlık verilmelidir. Dal eğitimi yükseköğretime kaydırılmalıdır.

15) Uluslararası standartlarda dikkate alınarak ulusal bazda meslekler tanımlanmalıdır. Türkiye Mesleki Yeterlilikler Çerçevesi (TMYÇ) kapsamındaki mesleki seviyelerde dikkate alınarak belge, sertifika, diploma alma usul ve esasları belirlenmelidir. Belge ve sertifika veren okul/kurum/kuruluşlarda bir standart sağlanmalı, mesleki seviyelere göre belge verilmeli, belirli bir mesleki standarda/yeterliliğe dayanmayan değişik adlardaki belgelendirmeye ulusal bazda son verilmelidir. Mesleki Eğitim Merkezi, Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Meslek Yüksekokulu, Teknoloji/Mühendislik Fakültelerinde verilecek mesleki eğitim alanları/dalları Türkiye Mesleki Yeterlilikler Çerçevesi ile ulusal/uluslararası mesleki standartlarda dikkate alınarak belirlenmelidir. Bireyin örgün/yaygın eğitim veya serbest öğrenmeler yoluyla edindiği öğrenme kazanımlarının doğrulanması, denklik iş ve işlemleri, ölçme, değerlendirme ve belgelendirme ile ilgili usul ve esaslar sarih hale getirilmelidir.

16) Mesleki ve teknik okulu mezunu ya da diğer okul mezunlarına yönelik belgeleme/sertifikaya götüren uzmanlık/ihtisas mesleki ve teknik eğitimleri yapılmalıdır. İkili meslek eğitimi sisteminin bir unsuru olan işletmeler üstü eğitimin geliştirilmesi ve yaygınlaştırılması konusunda meslek kuruluşları ve gönüllü kuruluşlar tarafından yapılan çalışmalar teşvik edilmelidir.

17) Ortaöğretim ve yükseköğretimde, öğrencilerin mesleki ve teknik alanlara daha fazla yönelmelerini sağlamak, rasyonel kaynak kullanılmasını temin etmek, istihdamlarını kolaylaştırmak ve istihdam şartlarını iyileştirmek amaçlarına dönük olarak mesleki ve teknik alanlardan mezun olanların, unvan, yetki ve sorumluluklarına ilişkin hukuki mevzuat hazırlanmalı ve uygulamaya konulmalıdır. Mesleki Yeterlilik Kurumu tarafından verilen mesleki yeterlilik belgelerinin örgün/yaygın eğitim/öğretimde olduğu gibi unvan, görev, yetki ve sorumlulukları netleştirilmelidir.

18) Eğitimde akreditasyon süreci başlatılmalı, program bazlı kalite güvence sistemi kurulmalıdır. Eğitimin akreditasyonuna ilişkin mevzuat geciktirilmeksizin çıkarılmalı ve uygulamaya konulmalıdır.

19) Genel eğitimi teknolojik çevreden soyutlayan program anlayışı terk edilmelidir. Genel lise eğitimine devam eden öğrencilerde asgari düzeyde mesleki bir yeterlilik kazanarak bu okullardan mezun olmalıdır. Programlarda bireyin içinde yaşadığı

teknolojik ortamı, teknolojinin boyut ve olanaklarını tanıyıp anlamasını sağlama yoluyla, bunlardan yararlanma güç ve yeterliğinin yükseltilmesi temel alınmalı; ilköğretimden yükseköğretime kadar eğitim sürecinin bütününde teknoloji eğitimine yer verilmelidir. Teknoloji eğitimi programlarının kapsamı; endüstri, tarım, işletme, inşaat... gibi insanlığın kullandığı tüm alanlardaki teknolojiler dikkate alınarak belirlenmeli; içeriğin seçiminde birden çok alanda uygulanan teknolojilerin ortak öğeler dikkate alınmalıdır. Zorunlu eğitim kapsamındaki ortaokul ve lise öğrencileri teknoloji okur-yazarı olmalıdır.

Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme

20) Mesleki ve teknik eğitimde verimliliğin, etkinliğin yükseltilmesi için kapsamlı bir ölçme ve değerlendirme sistemi geliştirilmeli ve uygulanmalıdır. Hâlen uygulanmakta olan sınıf geçme sisteminden ders geçme ve kredi sistemine geçilmelidir. Öğrencinin, öğretmenin ve programın başarısını ölçmek için, bu konudaki uzmanların görevlendirildiği merkezler kurulmalıdır. Eğitimde öğrencinin değerlendirilmesi, çeşitli ölçme araçları ve gözlemler yoluyla elde edilen veriler gerçekleştirilmelidir. Ölçme ve değerlendirme sistemi, öğrenciyi “eleyen sistem” yerine “öğrenciyi yetiştirme sistemi”ni getirmiş olmalıdır. Başarıyı ölçme ve değerlendirme araçları geçerli, güvenilir, objektif, ayırt edici, kapsamlı, kolay uygulanabilir, kolay puanlanabilir ve kolay yorumlanabilir nitelikte olmalıdır. Ölçme ve değerlendirmede kullanılan metot ve teknikler; öğrencinin bilgileri ne derece ezberlediğini ölçmeyi değil; bu bilgilerle gerçekleştirilmek istenen davranışları kazanıp kazanmadığını, edindiği temel bilgi ve kavramları uygulayabilme, analiz ve sentez yapabilme, bunlardan inceleme ve araştırmada yararlanabilme yetenek ve alışkanlıklarını elde edip etmediğini tespit etme ve buna göre öğrenmeyi kolaylaştırma ve öğretimi geliştirme tedbirlerini gösterebilecek nitelikte olmalıdır. Böylelikle ölçme ve değerlendirme eğitimde bir amaç değil, eğitim-öğretimin verimliliğini ve etkinliğini artırmağa yarayan bir araç haline gelecektir.

Eğitsel/Sosyal Etkinlikler

21) Mesleki ve teknik eğitimdeki sosyal etkinliklerin amacı; öğretim programlarının yanında öğrenci ve kursiyerlerde özgüven ve sorumluluk duygusu geliştirmek, yeni ilgi alanları oluşturmak, millî, manevî, ahlaki, insanî ve kültürel değerleri kazandırmaktır. Bunları bilimsel, sosyal, kültürel, sanatsal ve sportif alanlardaki öğrenci kulübü ve toplum hizmetleri çalışmaları ile gerçekleştirir. Bu süreçte öğrenciler alanda olmalıdır. Programlar müzelerde, spor alanlarında, tiyatrolarda, güzel sanatlar galerilerinde, fuarlarda, bilim merkezlerinde, resim/heykel atölyelerinde, yaşlı bakım evlerinde, çocuk yuvalarında gerçekleştirilmelidir. Öğrenciler eğitim içinde hayatı yaşamalıdır. Ahilik ve Lonca sistemlerinden gelen mesleki kültürümüz ihmal edilmemeli ve hiçbir zaman unutulmamalıdır. Mesleki

teknik ve teknik süreçlerinde “meslek ahlakı” kavramı öğrencilere kazandırılmalıdır. Günümüzde en çok ihtiyacımız olan da bu olsa gerektir.

Tam Zamanlı Meslek Eğitimi ve Çıraklık Eğitimi

22) Mesleki ve teknik eğitim, çeşitli ülkelerin eğitim sistemlerinde farklı biçimlerde yer almakta, bunların hiçbirisi bir diğer ülkedekine aynen benzememektedir. Kalkınmış ülkelerde uygulanmakta olan mesleki eğitim modellerini verilen eğitimin türüne ve bu eğitimi veren kurumların türüne göre iki ana grupta toplamak mümkündür:

a. *Tam zamanlı mesleki ve teknik eğitim* (ortaöğretim kurumları içinde ya da ayrı merkezlerde),

b. *Çıraklık eğitimi* (teorik eğitim ortaöğretim kurumlarında ya da ayrı eğitim merkezlerinde, pratik eğitim işyerlerinde).

Bu modellerden ikisi de, her ülkede bir arada uygulanmakta, fakat bunların birine ya da ötekine verilen ağırlık, ülkelere göre değişmektedir. Buna göre, ülkeleri üç grupta toplayabiliriz:

a. Tam zamanlı meslek eğitim modeline ağırlık veren ülkeler (Fransa, Belçika, İtalya, Finlandiya, Yeni Zelanda),

b. Çıraklık eğitimi modeline ağırlık veren ülkeler (Almanya, Danimarka, Avusturya),

c. İki modelden her ikisine de aynı ağırlıkla yer veren ülkeler (Hollanda, Lüksemburg, İngiltere, İrlanda).

Geleneksel olarak, eğitim sistemlerinde çıraklık eğitime öteden beri yer verilmemiş olan Fransa ve Belçika gibi ülkelerin eğitim sistemlerinde, özellikle “işsiz gençler” sorununa bir çözüm olarak, çıraklık eğitime verilen önem ve yer giderek artmaktadır. Çeşitli Avrupa ülkelerinde ve ABD’de bu konuda dikkati çeken diğer bir eğilim ister tam zamanlı mesleki eğitim, ister çıraklık eğitimi olsun, meslek eğitimi programları ortaöğretim programları içinde yoğunlaşmakta, Ortaöğretim dışındaki mesleki eğitim merkezleri giderek azalmaktadır. Öyle ki, çıraklık eğitiminde pratik çalışmaların işyerlerinde yapıldığı Almanya ve Danimarka gibi ülkelerde bile, eğitimin akademik dersleri, ayrı merkezlerde değil, ortaöğretim kurumlarında verilmektedir. Bir başka deyişle, öğrenciler ortaöğretim kurumlarının öğrencisi olup, meslek eğitimi programlarının sadece özel uygulamalarını işyerlerinde yapmaktadırlar.

23) Ülkemiz koşulları, “*Tam Zamanlı Meslek Eğitimi*” ya da “*Çıraklık Eğitimi*” modellerinden birisini tek başına uygulamaya elverişli değildir. Mesleki ve Teknik Eğitim, hem çıraklık eğitimi ve hem de tam zamanlı meslek eğitim modellerini kendinde barındıran bir yapıya evrilmiş durumdadır. Hem iş piyasası hem de yükseköğretimle ilişkileri güçlü kılan bir sisteme geçilmelidir. Birbirinden

kopuk ayrı yapılar halinde, her iki modeli de uygular görünen mevcut yapının sakıncaları da ortadadır. Öte yandan, işyeri ile meslek okulları arasında ilişki kurmak ve işyerlerini uygulama yeri olarak kullanmak konusunda da sıkıntılarımız vardır.

a) Tam Zamanlı Mesleki Eğitim Modelinde akademik ve temel beceriler eğitimi ön plana çıkarılması, ülkemizdeki aksine daha geniş genel tabanlı mesleki eğitimi yapılması önerilmektedir. Bunun daha dar mesleğe özgü mesleki eğitim yapılan alanlara göre uzun vadede istihdam, ücret ve iş tatmininin yüksek olduğu ifade edilmektedir. Bu modelin yükseköğretime geçişte avantajlı olacağı değerlendirilmektedir. Teknolojideki hızlı değişim/dönüşümde geniş tabanlı mesleki ve teknik eğitim yapılan alanlar avantajlı olduğu iddia edilmektedir.

b) Çıraklık Eğitimi modeli ile kurgulanan mesleki eğitimde mezuniyet sonrası istihdam sıkıntısı olmamakla birlikte uzun vadede istihdam riskleri taşımaktadır. Mesleki ve teknik eğitim erken yaşlarda başlanmaktadır. Bir başka deyişle mesleğe özgü dar mesleki eğitime ağırlık verilmesi başlangıçta mezunlar açısından avantajlar sağlarken uzun vadede istihdamla ilgili riskleri artırmaktadır. İlgililer zamanla ya basit işlere ya da alan dışı iş alanlarına yönelmektedir. Bu süreçte genel lise mezunları daha avantajlı duruma gelmektedir. Yükseköğretime geçişte dezavantajlı durumdadırlar.

c) Bir okulun verimi bir dönemde okulu bitiren öğrenci sayısının o dönem başında okula giren öğrenci sayısına oranıyla tanımlanır. Genellikle yıllık mezun öğrenci yüzdesiyle ifade edilen bu orana nicel verim denir. Sınıf geçme veya mezuniyet yüzdeleri okulda uygulanan öğrenci akışı kurallarına bağlıdır. Bu kuralların sınıf geçmeyi zorlaştırdığı hallerde nicel verim düşer, aksi halde yükselir. Bunu minimize etmek için devamsızlık ve okul terkleriyle ilgili her türlü tedbirler alınmalıdır.

d) Mesleki ve teknik ortaöğretimdeki alanların öğretim programları ile devami niteliğindeki önlisans/lisans programları arasında yapılan karşılaştırmalar sonucunda önemli oranda benzerlikler olduğu görülmektedir. Dolayısıyla mezunların alan uyumu ve devami olan bir yükseköğretim programına yerleştiklerinde alacakları derslerde ve öğretim sürelerinde yapılabilecek bir farklılaştırma mesleki ve teknik ortaöğretimin değerini yükseltecektir. Mesleki ve teknik ortaöğretim ile yükseköğretim arasında program entegrasyonu sağlanmalıdır. Anadolu Teknik Lise programı teknik alanlarından yükseköğretime (Mühendislik Fakültesi...) geçişte öğrencilere avantaj/öncelik sağlanmalıdır.

Dipnot

[1] http://ttkb.meb.gov.tr/dosyalar/suralar/dokumanlar/16_sura.pdf, s.5-6, 34, 43

[2] 2003-2012 yılları arasında mesleki ve teknik eğitimde yapılan çalışmalar.

[3] MEB, Milli Eğitim İstatistikleri (Örgün Eğitim-2006-2007, 2022-2023) s. 7, 11, 21

[4] Öğretmenlik Meslek Kanunu (3.2.2022/7354)

[5] "Mesleki Eğitim Kanunu" (05/06/1986/3308) Beşinci Kısım 32. maddesinde "Çıracılık, Mesleki ve Teknik Eğitimi Geliştirme ve Yaygınlaştırma Faaliyetlerinin Desteklenmesi" şeklinde bir düzenleme yapılmış, mesleki ve teknik eğitimi destekleyen sürdürülebilir iyi bir finans kaynağı oluşturulmuş, ancak "Bazı Kanun Ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun" (20/06/2001/4684-10) ile bu finans kaynağı kesintiye uğratılmış, mevcut haliyle yeterli değildir.

[6] 10. Milli Eğitim Şurası dökümanı, 23-26 Haziran 1981, s.192

[7] Elektrik-Elektronik Teknolojisi alanı esas alınmıştır.

KAYNAKÇA

Akkutay, Ülker. Enderun Mektebi. Gazi Üniversitesi Yayın no: 38, Ankara, 1984.

Akkutay Ülker. Türkiye'de Çıracılık Eğitimi, Ankara, 1991.

Akyüz, Yahya. Türk Eğitim Tarihi (Başlangıçtan 2001'e), Alfa yayın No. 525, 8. Baskı. İstanbul, 2001.

Alkan, Cevat, Hıfzı Doğan ve S. İlhan Sezgin. Mesleki ve Teknik Eğitimin Esasları. Ankara, 1996.

Çağatay, Neşet. Bir Türk Kurumu Olan Ahilik, Ankara, 1974.

Develioğlu, Mehmet. Mesleki Eğitimin Etkinleştirilmesinde Sivil Toplum Kuruluşlarının Rolü: İTO Örneği, İstanbul:2012

Duman, Tayyip. Türkler, Gazi Üni. Mesleki Eğitim Fakültesi, Cilt 5 Ankara, 2000.

Ekinci, Yusuf. Ahilik ve Meslek Eğitimi, İstanbul, 1990

Ergin, Osman. Türk Maarif Tarihi. 1-5 Cilt, İstanbul, 1977.

Ergün, Mustafa. II. Meşrutiyet Devrinde Eğitim Hareketleri (1908-1914). Ankara, 1996.

Erken, Veysi. Bir Sivil Örgütlenme Modeli Ahilik. Ankara, 1998.

Güllülü, Sabahattin, Ahi Birlikleri, İstanbul 1977.

Koçer, Hasan Ali. Türkiye'de Modern Eğitimin Doğuşu. Ankara, 1987.

Kodaman, Bayram. Abdülhamit Devri Eğitim Sistemi. İstanbul, 1985.

Lewis, Bernard. Modern Türkiye'nin Doğusu, (Çev.: M. Kıratlı) Türk Tarih Kurumu Yay., Ankara, 1970.

Mete, Muhsin. "Ahilik" (Televizyon Programı), TRT, Ocak 1982.

Özalp, Reşat ve Aydoğan Ataunal. Türk Milli Eğitim Düzenleme Teşkilatı. Ankara, 1977.

Öztuna, Yılmaz. Büyük Türkiye Tarihi. İstanbul, 1978.

Sezgin s. İlhan. "Meslek Eğitiminin Kapsam ve Gelişimi", Türkiye'de Meslek Eğitimi ve Sorunları, Türk Eğitim Derneği Yayınları, Ankara, 1983.

Tuna, Orhan. Türkiye'de Meslek ve Teknik Öğretim. İstanbul, 1978.

Türkiye'de Meslek Eğitimi ve Sorunları. TED 6.Eğitim Toplantısı, 25-26 Kasım 1982

Unat, F. Reşit. Türkiye Eğitim Sisteminin Gelişmesine Tarihi Bir Bakış. Ankara, 1964.

<https://mtegm.meb.gov.tr/www/tarihcemiz/icerik/20> 02.07.2022

Ahmet Yıldırım, Oğuzhan Çarıkçı, Meslek Yüksek Okullarında Belirsiz Gelecek: Sınavsız Geçişten Ek Puana. Yöneticilerin Ve Öğretmenlerin, Myo'ların Geleceği Hakkındaki Görüşlerinin Değerlendirilmesi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Cilt.9 Sayı. 21 (Özel Sayı) 2017 Ekim

Demokratik 4. Eğitim Kurultayı, 1-5 Aralık, Eğitim-Sen, Ankara:2004

Emine Aslan, Atatürk Döneminde (1923-1938) Pragmatizm ve Ekonomiye Yönelik Mesleki ve Teknik Eğitim (Yüksek Lisans Tezi), Yıldız Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul:1992

Muslu, Alper, Türkiye'de Mesleki Eğitim Almış Nüfusun İstihdam Sorunları Ve Çözüm Önerileri (Yüksek Lisans Tezi), Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: 2010

http://ttkb.meb.gov.tr/dosyalar/surular/dokumanlar/16_sura.pdf , S.5-6, 34, 43

*Hüseyin ACIR kimdir?

2005 yılında Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi alanında Yüksek lisansını tamamlamıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı; Teknik Öğretmen, Okul Yöneticisi, Bakanlık Müfettişi, Erkek Teknik Öğretim Genel Müdürü, Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürü, Teftiş Kurulu Başkanı ve Bakanlık Müşaviri görevlerinde bulunmuştur.

Bu yazıda 100 yıllık Cumhuriyet Dönemi örgün din eğitimi mirasının ne olduğunun genel anlamda fotoğrafı sunulmaya çalışılacaktır. Bu çerçevede iki başlık üzerinde durulacaktır: 1.Örgün din eğitim ve öğretim mirası (İmam Hatipler ve Din Dersleri); 2. Okullardaki din derslerinde öğretilen İslam. Son olarak ise din eğitimi açısından geleceğe yönelik kısa değerlendirmede bulunulacaktır.

1-Cumhuriyet Dönemi'nde Din Eğitiminin Gelişimi

Cumhuriyet Dönemi'nde din eğitimini farklı seviyeleri kapsayacak şekilde tanzim etmiştir. Bu tanzimde 3 Mart 1924'te çıkarılan Tevhid-i Tedrisat Kanunu belirgin bir etkiye sahiptir. Her şeyden önce Tanzimat sonrası oluşan mektep-medrese ikilemine son verilmiştir. Mektep ve medresenin kapsadığı eğitim alanı mektep çatısı altında birleştirilmiştir. Bütün eğitim kurumları Maarif Vekaleti'ne bağlanmıştır. Bu birleşme aynı zamanda modern eğitim anlayışına göre din eğitiminin verilmesini de öngörmektedir.

Şimdi, Tevhid-i Tedrisat sonrası örgün din eğitimi kapsamında değerlendirebileceğimiz genel okullardaki din dersleri ve imam hatip mekteplerinin 100 yıllık Cumhuriyet Dönemi'nde nasıl seyir ettiğine anahatlarıyla bakalım.

Din Dersleri

Tevhid-i Tedrisat'ın ilk ve ortaöğretimde din öğretimini düzenleyen bir maddesi bulunmamaktadır. 1924 öğretim programında Kur'an-ı Kerim ve din dersleri 2, 3, 4 ve 5. sınıflarda haftada ikişer saat yer almıştır. Bu derslerde Kur'an-ı Kerim'in yüzünden öğretilmesi, dua ve sure ezberletilmesi ve zaman kalırsa Hz. Peygamber'in hayatının konu edilmesi istenmiştir. Aynı yıl ortaokul 1. ve 2. sınıflarında "Din Bilgisi" adıyla bir derse yer verilmiştir. Ortaokullarda din dersleri 1927 yılında, şehir ilkokullarında ise 1930 yılında kaldırılmıştır. Böylelikle okullarda din öğretimine eğitimin hiçbir kademesinde 1949 yılına kadar yer verilmemiştir.

1949 yılında Din Bilgisi derslerine ilkokul 4. ve 5. sınıf müfredatı içerisinde tekrar yer almaya başlamıştır. Ortaokulların 1 ve 2. sınıflarında 1956 yılında isteğe bağlı olarak din dersleri müfredattaki yerini almıştır. Bu ders 1967-1968 öğretim yılından itibaren liselerin 1 ve 2. sınıflarına da isteğe bağlılık kaydına uyulmak şartıyla konulmuştur. Ortaokulların 3. sınıfına ve liselerin 3. sınıfına ise 1976-1977 yıllarında yaygınlaştırılmıştır. Ayrıca 1949'dan beri seçmeli olan din derslerine ek olarak 1974 yılında ilkokul 4. sınıftan liselerin 10. sınıfına kadar program içerisinde haftada birer saat zorunlu ahlak bilgisi dersi konulmuştur.

Din dersleri 1982 öncesindeki uygulamalarla dersin isteğe bağlı olması keyfiliğe yol açmış, bazı okul idareleri bu derse gereken önemi vermeyip, derse program içerisinde yer vermemiş veya öğrencilerin rağbet etmediği zamanlara konulmuştur. 12 Eylül 1980 Askeri İhtilal sonrası oluşan askeri yönetim; uygulamadaki bu problemleri gidermek amacıyla din dersleri açısından önemli kararlar almıştır. Okullarda isteğe bağlı olarak yer alan din dersi ve zorunlu ahlak bilgisi dersi uzun tartışmalar sonrası birleştirilerek ilk ve orta dereceli okullarda “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi” adıyla zorunlu olarak okutulması öngörülmüştür. Ayrıca okullarda din dersinin yerini belirten bu düzenleme 1982 Anayasası’nın 24. maddesinde de zikredilmiştir.

Zorunlu DKAB dersine ek olarak 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu’nun 25. Maddesi’nde 11.04.2012 tarihinde yapılan değişiklikle Kur’an-ı Kerim ve Hz. Peygamberimizin hayatı derslerinin ortaokul ve liselerde isteğe bağlı seçmeli ders olarak okutulması kararlaştırılmıştır. Aynı yıl MEB Talim Terbiye Kurulu tarafından güncellenen Haftalık Ders Çizelgesi seçmeli dersler listesine “Temel Dini Bilgiler” dersi ilave edilmiştir. Bu düzenleme ile birlikte Anayasanın 24. Maddesi’ndeki zorunlu DKAB dersi dışında isteyenlerin alabileceği din eğitim ve öğretimine yönelik örgün eğitim içerisinde bir seçenek ilave edilmiştir.

100 yıllık Cumhuriyet Dönemi içerisinde okullarda din dersleri 1930–1950 arasında istisna tutacak olursak genel anlamda en geniş öğrencilerin eriştiği din eğitim ve öğretim alanı olarak varlığını sürdürmüştür. 2012 yılında kamuoyunda 4+4+4 diye bilinen Eğitim Yasası ile birlikte Türkiye Dünya’da genel eğitim içerisinde yeni bir din eğitim ve öğretimi modelinin gelişimine öncülük yapmıştır. Model demokratik toplumdaki din eğitim ve öğretim taleplerini karşılama açısından oldukça önemlidir. Toplumda ortak bir dini kültür oluşturmak ve mevcudun bilinmesini temin etmek amacıyla çoğulcu ve objektif DKAB dersi okul müfredatında bulunmaktadır. Yeni Eğitim Yasası ile birlikte daha fazla din eğitim ve öğretimi almak isteyen öğrencilere yönelik olarak “Seçmeli Din ve Değerler Eğitimi Dersler” havuzu oluşturulmuştur. İstek halinde bu havuzdaki dersleri farklı din ve inançlara yönelik olarak genişletmek mümkündür. Zorunlu eğitim süreci içerisinde isteyen bir öğrenci başka bir mecraya ihtiyaç duymadan gereken din eğitim ve öğretimine erişim imkanına kavuşmuştur. Bu ise önemli bir din eğitimi kazanımıdır.

İmam–Hatip Okulları

Yeni kurulan ve ulusal bir devlet olan Türkiye Cumhuriyeti’nde 3 Mart 1924 tarih ve 430 sayılı “Tevhid-i Tedrisat Kanunu” ile ülke genelindeki tüm eğitim ve öğretim kurumları, bütçeleriyle birlikte Maarif Vekaleti’ne bağlanmıştır. Böylece mektep ve medrese arasındaki ikileme medreseler kaldırılarak son verilmiştir. Eğitimin Milli Eğitim Bakanlığı çatısı altında bir elden yönetilmesi kararlaştırılmıştır. Bu kanunla eğitim sistemi içerisinde din eğitimine son verilmemiş, dini ve seküler eğitimin modern okul çatısı ve anlayışı içerisinde verilmesi öngörülmüştür. Din görevlisi

yetiştirmek üzere İmam-Hatip Okulları ve yüksek din uzmanı yetiştirmek üzere İstanbul'da İlahiyat Fakültesi açılması kararlaştırılmıştır. Bütün medreselerin kapatılmasıyla birlikte Tevhid-i Tedrisat'ın 4. maddesi gereği 29 yerde İmam Hatip Okulu ve yine aynı madde gereği İstanbul Darülfünun'a bağlı bir İlahiyat Fakültesi açılmıştır.

Cumhuriyet tek parti döneminde (1923-1950) din eğitimi uygulamaları açısından biręok sorun yaşanmıştır. İmam Hatip mektepleri 1929-1930 öğretim yılında "öğrenci bulamamaları" gerekęesiyle tamamen kapatılmıştır.

1950 yılında yapılan seğimleri sonucu Demokrat Parti'nin iktidara gelmesiyle birlikte 1951 tarihinde İmam Hatip Okulu açılmasına karar verilmiştir. Bu doğrultuda Adana, Ankara, Isparta, İstanbul Kayseri, Konya ve Maraş'ta yedi adet İmam Hatip Okulu açılmış ve bunlar 17 Ekim 1951 tarihinde eğitim ve öğretime başlamışlardır. Açılan yedi İmam Hatip Okulu'na 1958'e kadar 12 okul daha ilave edilerek sayıları 19 olmuştur. Bu dönemden sonra da İmam Hatip Okulları'nın sayıları hızla artmaya devam etmiştir.

12 Mart 1971 askeri müdahalesi sonrasında İmam Hatip Okulları için iki önemli değişiklik olmuştur. İlk olarak 1951-1971 döneminde orta kısmı 4, lise kısmı 3 yıl olmak üzere 7 yıl eğitim veren İmam Hatip Okulları'nın, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan ve 22 Mayıs 1972'de yayımlanan yönetmelikle orta kısımları kaldırılmıştır. Karar ilgili yönetmelikte 'İmam Hatip Okulu, ortaokul üzerine dört yıllık eğitim veren bir meslek okuludur. Okul öğrencilerini hem mesleğe hem de kendi alanlarında yükseköğrenime hazırlar,' şeklinde belirtilmiştir.

1974 tarihinde kurulan CHP-MSP koalisyon hükümeti aynı yıl İmam Hatip Liseleri'nin 1972'de kapatılan orta kısımlarını yeniden açmıştır. 12 Mart 1971 askerî muhtırası sırasında sayısal artışı bir süre duraklayan İmam Hatip Okulları özellikle 1974'den itibaren peş peşe kurulan koalisyon hükümetleri döneminde hızlı bir şekilde yükseliş göstermiş ve 1980 yılına kadar okul sayısı 374'e ulaşmıştır.

12 Eylül 1980 askeri darbesi dönemine gelindiğinde İmam Hatip Liseleri'ndeki öğrenci sayısı 200 bini geğmiş, okul sayısı ise 374 olarak aynı kalmıştır. 12 Eylül önetimi yeni imam hatip açılmasını belli bir süre durdurmasına rağmen statüsüyle ilgili herhangi bir değişikliğe gitmemiştir. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 31. Maddesi'nde yaptığı değişiklikle 1973'ten beri üniversitelerin edebiyat bölümlerine yerleşme hakkına sahip olan İmam Hatip Lisesi mezunları üniversitelerin tüm bölümlerine yerleşme imkanına kavuşmuştur.

1997 yılına kadar okul ve öğrenci sayısı bakımından önemli bir artış gösteren İmam Hatip Liseleri için 1997 yılı bir kırılma noktası olmuştur. Türkiye'de 28 şubat süreci olarak adlandırılan bu süreç sonunda 16 Ağustos 1997 tarihinde çıkarılan 8 yıllık kesintisiz eğitim yasası İmam Hatip Liseleri'nin orta kısımlarının kapanmasına ve öğrenci sayısında radikal bir düşüşe neden olmuştur. Bu durum 1996-1997 öğretim

yılında toplam 511 bin 501 öğrenciye sahip olan İmam Hatip Lisesi'nin öğrenci sayısının, 1997-1998 öğrenim yılında 178 bin 46'ya düşmesine neden olmuştur.

Yüksek Öğretim Kurulu'nun 30 Temmuz 1998 yılında meslek liselerinin üniversite sınavında kendi alanları dışındaki fakültelere yerleşmesini zorlaştıran kararı almasıyla birlikte İmam Hatip Lisesi mezunlarının da kendi alanlarının dışında başka bir bölüme girmeleri neredeyse imkansız hale gelmiştir. İmam Hatip Lisesi mezunları dahil bütün meslek lisesi mezunlarının katsayıya yönelik herhangi engellenmenin tamamen kalkması ve lise türüne bakılmaksızın eşitlik, kamuoyunda 4+4+4 diye bilinen eğitim kanunu ile birlikte 2012 yılında mümkün olmuştur.

Cumhuriyet boyunca imam hatip okulları farklı dönemlerde varlığı, fonksiyonu ve sayılarına yönelik tartışmalara konu olmuştur. Asıl itibariyle İmam Hatipler bir Cumhuriyet projesidir. Bu okulları bir anlamda 1914 yılında ıslah edilen medreselerin Cumhuriyet'e uyarlanmış biçimi olarak kabul edebiliriz. O halde niçin bir okul türü bu kadar kamuoyunu ve siyaseti bu kadar ilgilendiren tartışmalara neden olmuştur? Buna verilecek ilk ve önemli cevap İmam Hatip Okulu Projesi'nin, Türkiye eğitim sistemi içerisinde başarılı bir proje olması ve halkın desteğini kazanmış olmasıdır diyebiliriz. İmam Hatip Okulları eğitim alanında ortaya çıkan değişim ihtiyacından doğmuştur. Modern eğitim ve onun eğitime yansımaları olan mektep ile birlikte okuldan beklenenler değişmiştir. Medreseler ise modern dönemin taleplerine uygun bir eğitim kurumu değildi. Bu nedenle yeni şartlara göre kendini uyarlaması gerekmektedir. İmam Hatipler ise seküler dersler ile dini dersler arasında bir sentez kurarak gelenek ile modern arasında köprü kurmanın okul düzeyindeki bir sembolüdür. Bu nedenle Cumhuriyet tarihi boyunca fonksiyonel olarak varlığını devam ettirmiştir. Günümüzde ise İslam Dünyası'nda ne zaman medreselerin reformu konusu gündeme gelse Türkiye'nin imam hatip tecrübesi gündeme gelmektedir.

2-Öğretilen İslam Anlayışı

Cumhuriyet Dönemi'nde nasıl bir İslam anlayışının öne çıkarıldığı konusunda değerlendirmede bulunalım. Bu çerçevede konunun daha iyi anlaşılması için özellikle din sosyologları tarafından kullanılan "popüler din" ve "kitabi din" kavramlarını kullanmak istiyorum. Popüler İslam'ı, halk tarafından benimsenen ve İslam'ın temel kaynakları ve teolojisine sıkı bağlılık zorunluluğu hissetmeyen, duygusal ve mistik din anlayışının ön planda olduğu bir din yorumu olarak tanımlayabiliriz. Kitabi İslam'a ise İslam'ın iki temel yazılı kaynağı olan Kur'an ve sünnete bağlılığı ön plana çıkararak, ulema tarafından yorumlanan bir İslam anlayışı diyebiliriz. Osmanlı'dan Cumhuriyet'e devir alınan İslam eğitim ve öğretimi mirasını popüler İslam ve kitabi İslam çerçevesinde değerlendirmeye çalışalım.

Temel tezimiz şudur: Cumhuriyet Dönemi'nde resmi İslam eğitim ve öğretimi içerisinde kitabi İslam ön plana çıkarılarak popüler İslam büyük ölçüde dışlanmıştır. Osmanlı'dan intikal eden kitabi İslam'ın kurumsal temelleri değişime

uğrayarak varlığını devam ettirmiştir. Kitabî İslam'ı üreten ve öğreten Şeyhülislamlık ve medreseler kapatılmış ancak benzer görevi daha sınırlı bir çerçevede yerine getirecek Diyanet İşleri Reisliği, İmam-Hatip Okulları ve İlahiyat Fakültesi kurulmuştur. Cumhuriyet Dönemi'nde okullarda din dersi programlarının analizi edildiğinde kitabî İslam'a yer verildiği görülecektir. Cumhuriyet'in ilk yıllarında mistik İslam yorumunu da içeren popüler İslam anlayışının kurumsal temelini oluşturan tarikatlar yasaklanmıştır.

Türkiye'deki DKAB ders programlarında 2000 yılındaki ilköğretim DKAB programındaki değişiklik öncesine kadar İslam dini öğretiminde içerik ve yaklaşım olarak büyük ölçüde "ilmihal merkezli" bir anlayışın hâkim olduğu görülmektedir. Osmanlı Dönemi modern mektep programlarında da "ilmihal" bir ders ismi olarak geçmektedir. İlmihal merkezli yaklaşım, genelde İslam dininin inanç, ibadet ve ahlak boyutunu içeren, dinin günümüzde yaşayan tezahürlerini yansıtmayan, fıkhi bakış açısını önceleyen, İslam içerisindeki yorum farklılıklarına yer vermeyen bir anlayış olarak tanımlanabilir. Aslında bu anlayış, Türk-İslam Tarihi'nde Anadolu'da gelişen ve Cumhuriyet Dönemi'nde de etkilerini sürdüren İslam anlayışının pedagojik yönden desteklenmiş şekli olarak değerlendirilebilir.

2000 yılında hazırlanan ilköğretim DKAB programı ile birlikte ilmihal merkezli İslam öğretiminin yetersizliklerinden hareketle, akıl ile inancı bütünleştirmeyi esas alan ve asli kaynakları referans alma ve kök İslami ilkeleri öncelikle iddiasında olan bir yaklaşımın benimsendiği görülmektedir. Genel hatlarıyla literatürdeki ifade ile yeni programlar "modern İslam" yönelimi ağırlıkta olan bir İslam öğretimini savunmaktadır.

Cumhuriyetin başlangıcından günümüze kadar din dersi kitaplarında öğretilen İslam konusunda yapılacak önemli tespitlerden birisi de şudur: Ahiret inancı ile ilişkilendirmesi zayıf bir İslam anlatımı söz konusudur. Burada şunu demek istiyorum. Kur'an'da anlatıldığı üslupla bir konu anlatılırken ahiretle, hesap verme vb. boyutu ile dini bir konu ele alınmıyor. Şüphesiz ahirete iman adını taşıyan bir bölüme din dersi kitaplarında yer verilmektedir. Zaten ilmihallere baktığımız zamanda ahiret inancı ile dinamik bağlantı kuran bir İslam sunumuna yer verilmediğini görmekteyiz. Ahiret inancı ile İslam anlatımı arasında dinamik bir ilişki kurulmadığı takdirde dinin bir ideoloji ve dünya görüşüne dönüşme potansiyelinin yüksek olduğunu görmekteyiz.

MEB Din Öğretimi Genel Müdürlüğü tarafından 2022 yılında lise öğrencilerinin İslam konusunda en çok neleri merak ettiklerini belirlemek amacıyla 120 bin denek üzerinde kapsamlı bir araştırma gerçekleştirildi. Kamuoyu ile henüz paylaşılmayan bu araştırma bulgularına göre liseli gençlerin en çok merak ettikleri konuların başında Allah tasavvuru gelmektedir. Allah ile iletişim, Allah'ın adaleti, gayb alemi, melekut alemi, bilim din ilişkisi, İslam ve kadın gibi konuları gençlerin güncel bağlamıyla da irtibatlı olarak merak etmektedirler. Lise DKAB müfredat içeriği ile

gençlerin İslam konusunda öğrenmek istedikleri konuların örtüşme oranının %20 civarında olduğu anlaşılmaktadır. Bu sonuç son derece düşündürücüdür. Bu nedenle kendilerinin faydası için hazırladığımız DKAB programlarında gençlerin öğrenmek istedikleri konulara daha fazla yer vermemiz gerekmektedir. Üstelik gençlerin İslam konusunda öğrenmek istediği içeriğin Kur'an'da anlatılan sahih İslam inancı ile daha fazla örtüştüğünü de ayrıca belirtelim.

3-Geleceğe Yönelik Beklentiler

Cumhuriyet'in 100 yılı boyunca din eğitimi ve öğretimi inişli çıkışlı bir süreç izlese de geldiği nokta itibariyle özellikle nicel açıdan oldukça iyi bir durumda olduğunu söyleyebiliriz. Cumhuriyet'in kuruluşundan hemen sonra 1924 yılında çıkarılan Tevhid-i Tedrisat'la birlikte mektep-medrese ikilemi, mektep çatısı altında dini ve seküler olanın birleşmesi ile sonuçlanmıştır. Bu çerçevede imam hatip okulları ve ilahiyat fakültesi açılması istenmiştir. Tevhid-i Tedrisat'ın ruhuna uygun bir uygulamanın tek parti dönemi içerisinde gerçekleştiği söylenemez. 1949'dan itibaren örgün din eğitimi olarak ifade edilebilecek alanda gerek din derslerine gerekse imam-hatip ve ilahiyatlara erişim açısından yükselen olumlu gelişmenin olduğunu anahatlarıyla söyleyebiliriz. İmam hatipler ve ilahiyat anlamında bu gelişimin en önemli olumsuz istisnası 28 Şubat sürecidir. Ancak olumsuz birçok izler bıraksa da bu süreç aşılmıştır. Sonuç itibariyle laik demokratik Türkiye'de din eğitimi, din hizmeti ve din konusunda araştırma için devlet tarafından istihdam edilen toplam memur sayısı yaklaşık 200 bini geçmektedir. Bunun 141 civarında olanı Diyanet tarafından, 60 bini geçen sayıda Milli Eğitim Bakanlığı ve yaklaşık 4 bin personel de yükseköğretimde istihdam edilmektedir. Bu son derece önemli bir kazanımdır. Örgün ve yaygın din eğitimine erişim alanları giderek genişlemiş ve ortaya çıkan engeller aşılmıştır. Ancak din eğitimine niceliğe yönelik engeller yaşanırken yüksek sesle dile getirilmeyen din eğitiminde nitelik ve kalite meselesi gündeme gelmiştir. Bu kadar imkana rağmen din eğitiminden ne düzeyde verim alınmaktadır? Bu yüzyılın başlangıcında değişen talep ve şartları da göz önüne alarak üzerinde durulması gereken ana noktanın bu olduğunu rahatlıkla söyleyebiliriz. Bu çerçevede geçmiş birikim ve gelecek beklentileri arasında dengeli ilişki kuran sahih İslam öğretisini önceleyen ve eğitim alanında dünyadaki yaklaşımlar arasında sentez denemesinde bulunan özgün din eğitimi yaklaşım ve teorilerinin oluşu için çaba gösterilmesi elzemdir.

Cumhuriyet'in 100'üncü yılındaki din eğitimi bakımından en önemli kazanımlardan birisi de özellikle mesleki din eğitimi diye adlandırılan bu sürece kadınların dahil olmasıdır. Bilindiği gibi ilahiyat alanı asırlardır erkeklerin tam egemen olduğu bir disiplindir. Medreselere kız öğrenciler alınmamaktaydı. Osmanlı Dönemi'nde bu geçerli olduğu gibi Cumhuriyet'in ilk yılları için de geçerlidir. 1949'da Ankara İlahiyat'ın açılmasıyla birlikte kadınlar bu fakülteye öğrenci olarak alınmaya başlanmıştır. İmam hatip okullarına kadınların alınmasına ise 1967-68 öğretim yılından itibaren başlanmıştır. Geçen yılki istatistiklerine göre ilahiyat

fakültelerindeki öğrencilerin yaklaşık üçte ikisi ve öğretim elemanlarının dörtte birisine yakını kadındır. İmam Hatip Liseleri'ndeki kadın öğrencilerin oranı da üçte ikiye yakındır. DKAB öğretmenlerinde de kadınların oranı %60'lar seviyesindedir. Bu rakamlar bizlere kadının daha önceden adının hiç olmadığı mesleki din eğitimi alanında erkekleri sayısal olarak geçtiğini göstermektedir.

* Prof. Dr. Recep KAYMAKCAN kimdir?

Kendisi Din eğitimi araştırmacısıdır. 1990-93 yıllarında Ankara'da öğretmenlik görevi yapmıştır. 1993 yılında Sakarya Üni. İlahiyat Fakültesi'nde araştırma görevlisi, 1998 yılında yardımcı doçent, 2002 yılında ise doçent olmuştur.

2003-2004 yılında bölüm başkanlığı yapmıştır.

Uluslararası Din ve Değerler Eğitimi Semineri, Oslo Coalition Freedom of Religion or Belief'te Danışma Kurulu üyesidir.

Türkiye'deki özel okulların tarihi, Osmanlı Dönemi'nde 1839'daki Tanzimat Fermanı ile başlar. Osmanlı Devleti topraklarında üç çeşit özel okul mevcuttur:

1-Müslüman halk tarafından kurulan çok az sayıda özel okul

2-Yabancılar tarafından kurulan misyoner okulları

3-Azınlık okulları

1894 tarihinde Osmanlı Devleti toprakları üzerinde yabancılara ait 413, gayrimüslimlere ait 4.547 okul bulunmaktadır. Ancak, bu okulların sadece 498'inin ruhsatlı, kalan 4.049'unun ise ruhsatsız olduğu acı bir gerçektir. 1909 yılında yabancı okulları kontrol altına almak ve denetlemek için çıkartılmak istenen Maarif-i Umumiye Kanunu daha çıkmadan yabancı elçiliklerin baskısı nedeniyle ertelenmiştir. 1911 yılında ise Osmanlı topraklarında yaklaşık olarak yabancılara ait 1.500 okul, Rumlara ait 1.500 ve Ermenilere ait 2.500 okul bulunmaktadır.

Bugün ise Türkiye'de sınavla öğrenci alan 11 yabancı okul ile azınlıklara ait öğrenci sayısı çok az olan 44 okul kalmıştır. Bu okulların, tüm eğitim öğretim faaliyetleri devletin denetim ve gözetimi altında olduğu için şu anda ülke için bir problem teşkil etmemektedir.

1984 yılında çıkan yasa ile özel okullara vergi muafiyeti getirilmiş, ayrıca devlet yöneticileri tarafından özel okulların önemi vurgulanarak özel okul yatırımcıları teşvik edilmiştir. Türkiye'de özel okulluluğun altın çağı 1985 ile 1992 yılları arasındadır. Bu dönemde ülkemizdeki özel okul sayısı 272'den 664'e çıkmış ve bu sayı 2012 yılında 1.816'ya ulaşmıştır. 2014 yılında çıkarılan yasa ile dershaneler kapatılarak büyük bir kısmı özel okula dönüştürülmüştür. Aynı yasa ile özel okullara giden öğrencilerin bir kısmına eğitim desteği verilmeye başlanmıştır. Özel okulların lehine olan bu destek 2019 yılında kaldırılmıştır. 2016 yılında darbe girişiminde bulunan yapı ile irtibatlı olduğu tespit edilen 1.000 civarındaki özel okul kapatılmıştır.

Ülkemizde uzun yıllardan beri hazırlanan kalkınma planlarında özel öğretime giden öğrenci oranları %15 olarak hedeflenmektedir. Şu anda ise dershanelerin bir kısmının da özel okullara dönüşmesinin etkisiyle oran %8'e yükselmiştir. Gelişmiş bazı ülkelerde bu oran ise; Almanya 6, ABD 9, Çin 9, Avusturya 11, Danimarka 15, Fransa 17, Portekiz 18, İsrail 23, İngiltere 32, İspanya 34, Belçika 66, Hollanda 70'dir.

2022 ve 2023 yıllarında ise; MEB özel okullar öğrenci artış ücretlerine müdahalede bulunmuştur. Enflasyonun yüksek olduğu bu dönemde, asgari ücrete ve devlet memurlarına önemli ölçüde zam yapılmıştır. Özel okul ücretleri 2022'de %35,

2023'te %65 oranında artırılması zorunlu tutulmuştur. Bu durum özel okulları ekonomik anlamda zora sokmuş ve 3 yılda özel okul sayısının artmamasına sebep olmuştur.

Özel okullar önemli ölçüde istihdam sağlayan kurumlardır. Şu anda özel okullarda yaklaşık 1.5 milyon öğrenci öğrenim görürken yaklaşık 150.000 öğretmen istihdam etmektedirler. Yani özel okullarda 10 öğrenci için 1 öğretmen istihdam edilmektedir. Oysa bu oran resmi okullarda 18 öğrenciye 1 öğretmen şeklindedir.

Dünyanın gelişmiş ülkelerinde özel okulların birçok alanda serbestlikleri vardır. Türkiye'deki özel okullar ise her işine devletin karıştığı sadece finansmanı veli tarafından karşılanan yarı resmi okul gibidir. Bu durum özel okulların resmi okullara ve birbirlerine benzemelerine sebep olmaktadır.

Özel Okul Sektörünün Gelişmesi için Yapılması Gerekenler

1.Özel okula giden her öğrenci için devlet desteği olmalı. Bu miktar en az bir öğrencinin devlete maliyeti kadar verilmeli. Çünkü eğitim devletin zorunlu tuttuğu ve yapması gereken bir görevdir. Özel okullar olmasa öğrencilerin tamamı resmi okullara gidecek ve devlet o öğrenciler için masraf yapmak zorunda kalacak. Fakat bu teşvikler istismar edilmemesi için bizzat özel okula çocuğunu gönderen veliye verilmelidir.

2.Özel okul ücretlerinden %10 KDV alınmaktadır. Bu kesinlikle kaldırılmalıdır. Şu anda devlet bir bakıma özel okula çocuğunu gönderen veliyi okula verdiğiniz paranın %10'unu da bana vereceksiniz diyerek cezalandırmaktadır.

3.Özel okullar başta şehit ve gazi çocukları olmak üzere öğrenci sayılarının %3'ünü ücretsiz okutmak zorundadırlar. Hiçbir sektörde olmayan ürettiğiniz mal veya hizmetin %3'ünü bedava sunacaksınız uygulaması kaldırılmalıdır. Bunun yerine Bakanlık şehit ve gazi çocuklarını istedikleri okullarda okutmalıdır.

4.Bakanlık özel okullara serbest program uygulama ayrıcalığı getirmelidir. Farklı okulların uygulayıp başarılı olduğu program, yöntem ve uygulamalar Bakanlık tarafından da alınıp diğer okullarda uygulanabilir.

5.Özel okullar geçmiş olumsuz tecrübelerden de ders alınarak Milli Güvenlik açısından sıkı denetlenmelidirler.

* Mehmet KÜÇÜK kimdir?

Özel Okul İşletmecisi

Şanlıurfa ve Kocaeli İl Milli Eğitim Müdürlüğü görevlerini yürütmüştür.

Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü yapmış ve yurdun değişik yerleri ile Suudi Arabistan'da sınıf öğretmeni ve ilköğretim müfettişi olarak çalışmıştır.

ÖZET

Toplumsal sistemin temel unsurlarından biri olan eğitimin öncelikli amacı, toplumu meydana getiren bireylere, çağın gerektirdiği koşulları ve yeterlilikleri kazandırmak; onlara gelecek için yeni fırsatlar sunmaktır. Eğitim, bu amacının yanı sıra bireyin yaşam kalitesini yükseltme rolünü de üstlenmektedir. Günümüzde, bireylerin sosyal ve ekonomik başarısı, teknolojiyi akıllı bir biçimde kullanmalarına bağlıdır. Bu nedenle, ülkelerin çoğu, yüksek kalitede öğrenme ve öğretim hizmeti sağlamak, bireyleri modern toplumun gerekliliklerine göre donatmak ve onların sosyal ve ekonomik başarıları için okullara önemli ölçüde BT yatırımı yapmaktadır. Eğitimde FATİH Projesi hem Bilgi Çağının gereklerine uygun bir proje olma özelliği ile hem de bireylere gelecekte birçok fırsat sunabilme hedefiyle oldukça dikkat çekicidir. Eğitimde FATİH Projesi ile eğitim ve öğretimin niteliğini arttırmak ve eğitimde fırsat eşitliğini sağlamak amacıyla BT (Bilişim Teknolojileri) araçlarının öğrenme-öğretme sürecinde etkin kullanımı için derslikler BT araçları ile donatılmış ve dersliklere kurulan BT donanımının öğrenme-öğretme sürecinde etkin kullanımını sağlamak amacıyla öğretmenlere hizmet içi eğitim seminerleri verilerek, eğitim süreçlerinin temelini oluşturan öğretmenlerin çağı yakalayabilmeleri için uygun eğitim ortamları hazırlanmıştır. Öğretim programlarında etkin BT kullanımı sağlanarak bu süreçte öğretim programları, BT destekli öğretime uyumlu hale getirilip eğitsel e-İçerikler oluşturulmaktadır. Eğitimde FATİH Projesi'nin beş ana bileşeni bulunmaktadır. Bunlar; Donanım ve Yazılım Altyapısının Tamamlanması, e-İçeriğin Sağlanması ve Yönetilmesi, Öğretim Programlarında Etkin BT Kullanımı, Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitimi, BT'nin Bilinçli, Güvenli, Yönetilebilir ve Ölçülebilir Kullanımının sağlanmasıdır.

GİRİŞ

Dünyada büyük değişim ve dönüşümlerin yaşandığı, bilişim teknolojisindeki yeni keşif ve icatların dünyayı, hayatı ve iş yapma tarzlarını köklü bir şekilde dönüştürdüğü bir çağda, eğitim gibi çok önemli bir stratejik alan da bütün öğrencilerimizin sosyo-ekonomik durumu ve şartları ne olursa olsun bilişim teknolojisi olanaklarından faydalanması eğitim sistemimiz için öncelikli ve önemli bir hedef olarak belirlenmiştir. Bu vizyonla; e-Dönüşüm Türkiye Projesi kapsamında ve ülkemizin bilgi toplumuna dönüşüm sürecindeki eylemleri tanımlayan Bilgi Toplumu Stratejisi Belgesi, Kalkınma Planları, Bakanlığımız Stratejik Planı ve BT Politika Raporunda yer alan hedefler doğrultusunda, Eğitimde FATİH Projesi 2012 yılında uygulamaya konularak okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim okullarımızda yer alan tüm dersliklere BT araçları sağlanarak, dersliklerde

öğretmenler tarafından BT destekli eğitim ve öğretimin gerçekleştirilmesi amaçlanmıştır.

Bilişim teknolojilerinin eğitim içerisinde her geçen gün daha fazla ağırlıkta yer alması sonucunda eğitim klasik, mekân bağımlı yapısından hızla çıkarak dünya üzerinde bilginin daha hızlı arttığı ve yayıldığı, yeni bilgilerin bütün ülkelere anında ulaştırıldığı dolayısıyla da sınırların ortadan kalktığı bir konuma gelmiştir.

Eğitimin, teknoloji desteğiyle her geçen gün daha kapsamlı hale gelmesi Dünyada ve özellikle Avrupa'da bu alanda yeni projelerin uygulamaya konulmasına yol açmıştır. Ülkemizde bu gelişmelere kayıtsız kalmamış, Bilgi Çağı olarak adlandırılan yeni yüzyıl da eğitim sistemini geliştirmek için FATİH Projesini hayata geçirmiştir.

Yaşamın tüm alanlarına nüfuz eden yeni teknolojiler ve bu teknolojiler yoluyla ortaya konulan ortamlar, gün geçtikçe yaşamın merkezi haline gelmiştir. Yeni teknolojilerin bilinçli kullanılmaması ahlaki, hukuki ve psikolojik birtakım sorunlara neden olabilmektedir. Bu nedenle başta gelecek nesilleri yetiştiren okullar olmak üzere, yeni teknolojilerle etkileşim içinde olan ve toplumu oluşturan bireylerin bilinçlendirilmeleri gerekmektedir. Gerçekleştirilecek bilinçlendirme hareketi söz konusu teknolojilerin rastgele kullanımını sonucu ortaya çıkabilecek sorunları en aza indirebileceği gibi, bu teknolojilerden etkili ve verimli bir şekilde yararlanmayı da sağlayacaktır. Görüldüğü gibi Fatih Projesi sadece bir teknoloji projesi değil, başta öğrenciler ve öğretmenler olmak üzere tüm kesimleri yeni teknolojilerin doğru kullanımı konusunda bilgilendirmek adına da topluma büyük katkılar sağlayan bir eğitim projesidir.

Projenin Gerekçesi

Devlet Planlama Teşkilatı tarafından hazırlanan (2006-2010) Bilgi Toplumu Stratejisi Belgesinde 'Bilişim Teknolojileri' nin eğitim sistemimizde kullanımıyla ilgili olarak "Bilgi ve iletişim teknolojileri eğitim sürecinin temel araçlarından biri olacak ve öğrencilerin, öğretmenlerin bu teknolojileri etkin kullanımı sağlanacaktır" hedefi yer almaktadır. Bu kapsamda, Bakanlığımızdan örgün ve yaygın eğitim verilen kurumlarda bilgi ve iletişim teknolojisi altyapısını tamamlanması, öğrencilere bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma yetkinliğinin kazandırılması, bilgi ve iletişim teknolojileri destekli öğretim programlarının geliştirilmesi istenmektedir. Ayrıca, ülkemizin bilgi toplumuna dönüşümün sağlanabilmesi amacıyla aşağıdaki hedeflerin gerçekleştirilmesi öngörülmüştür:

- Bireylerin yaşam boyu öğrenim yaklaşımı ve e-öğrenme yoluyla kendilerini geliştirmeleri için uygun yapıların oluşumu ve e-içeriğin geliştirilmesi,
- Ortaöğretimden mezun olan her öğrencinin temel bilgi ve iletişim teknolojileri kullanım yetkinliklerine sahip olması,

- İnternetin etkin kullanımı ile her üç kişiden birinin e-eğitim hizmetlerinden faydalanması,
- Herkes bilgi ve iletişim teknolojilerini öğrenme ve kullanma fırsatının sunulması,
- Her iki kişiden birinin internet kullanıcısı olması,
- İnternetin, toplumun tüm kesimleri için güvenilir bir ortam haline getirilmesi.

MEB tarafından bilişim teknolojilerinin eğitime entegrasyonu sürecinde, her okula bir BT sınıfı kurulması yaklaşımı 1990'lı yıllardan beri benimsenmiş ve çözüm olarak kullanılmıştır. Yine çocuklarımızı bilgi toplumuna hazırlamak üzere 8 derslik ve üzeri tüm okullarımıza 29.428 adet "Bilişim Teknolojisi Sınıfı" kuruldu.

Ancak BT sınıflarının haftalık ders programı bağlamında kullanıldıkları düşünüldüğünde, her öğretmen ve öğrenci için kullanım süresi ile kapasitesi yetersiz kalmıştır. Okullarımızda BT sınıfları genellikle bilişim teknolojileri dersi öğretiminde kullanılmaktaydı. MEB tarafından yapılan Eğitim Materyalleri Temel Araştırmasında öğretmenler sınıfta BT kullanmanın gerekliliğine vurgu yapmalarından dolayı her dersliğin bilişim teknolojileriyle donatılması yaklaşımına geçilmesi ön görülmüştür. Bilgisayar okur-yazarlığının çok düşük olduğu zamanlarda büyük bir ihtiyaca karşılık gelen bilgisayar laboratuvarları, özel amaçlar dışında misyonunu tamamlamış bulunuyor. Yaşadığımız Çağın gereği, BT ekipmanlarının öğretim ve öğrenim sürecinde daha etkin olarak kullanılabilmesidir.

Dünya genelinde de aynı eğilim görülmüş, bilişim teknolojileri dersliklerde daha çok kullanılmakta, bu teknolojileri öğrenci ile öğretmenler daha aktif kullanmakta ve yüz yüze eğitimle BT destekli eğitimin derslik ortamında birlikte gerçekleştirilmesine yönelik çalışmalar hızlanmaktaydı. MEB bu gelişmeleri yakından takip ederek içinde bilişim teknolojileri araçlarının olduğu derslik anlayışına geçilmesini kararlaştırmış, bilimsel bir yol ile bunu sağlamak için konu uzmanı akademisyenlere BT Entegrasyon Araştırması yaptırmıştır. Bu çalışmanın sonucunda daha ileri bir adım atarak okullarımıza sunduğumuz imkânları sınıflarımıza kadar taşımak ve bilgi toplumu aşamasına doğru bir sıçrama yapabilmek için Fatih Projesi hazırlanmıştır.

Alınan veriler doğrultusunda ülke genelinde pilot uygulama yapılmış öğretmen ve öğrencilerin talepleri doğrultusunda FATİH Projesi,17 İl 52 okulumuzda, 6 Şubat 2012 tarihinden itibaren uygulanmaya başlanmıştır.

Proje Uygulaması ve Bileşenleri

Gelişmiş ülkelerle ülkemiz arasındaki eğitimde bilişim teknolojilerinin kullanımıyla ilgili sayısal uçurumun ortadan kaldırılması ve projenin başarıya ulaşabilmesi için 22 Kasım 2010 tarihinde MEB-Ulaştırma Bakanlığı Fatih Projesi İş Birliği Protokolü imzalanarak bütçenin teknolojinin yaygınlaştırılması amacıyla kurulan evrensel

hizmet fonundan sağlanması kararlaştırılmıştır. Başbakan ve ilgili Bakanlara çeşitli zamanlarda brifingler verilmiş bunun sonucunda Başbakan Yardımcısının riyasetinde ilgili Bakanların yer aldığı bir kurul çeşitli zamanlar da toplantılar yaparak Projenin stratejik düzeyde yönetimini gerçekleştirmişlerdir. Diğer taraftan TÜBİTAK başkanlığından ilgili diğer kamu kuruluşlarının üst düzey temsilcilerinden oluşan Proje Yönetim Kurulu oluşturulmuş ve her hafta toplanarak proje faaliyetlerinin öngörüldüğü şekilde yerine getirilmesi sağlanmıştır. Bu süreçte ülkede teknoloji üretimini sağlamak üzere MEB dışından sonradan projeye eklenen tablet bileşeni için gerekli çalışmaları yapmak için yaklaşık 50 toplantı yapılmıştır. Üniversiteler ve ilgili STK'larla ortak çalıştay ve konferanslar yapılarak bilimsel katkılarla ve yapıcı eleştirilerle Proje daha da geliştirilmiştir. İl valileri, milli eğitimden sorumlu vali yardımcıları, il milli eğitim müdürleri, projeden sorumlu il milli eğitim müdür yardımcıları, bakanlık müfettişleri ve il eğitim müfettişleri başkanlarına dönük olarak bilgilendirme ve tanıtım toplantıları yapılmıştır.

Proje için 17 ilimizde 52 pilot okul oluşturulmuş, yerli ve milli eğitim teknolojisi hamlesi kapsamında geliştirilen BT ekipmanlarının eğitim ortamlarında öğretmenlerimiz tarafından gerçek anlamda denemelerinin yapılması sağlanmıştır. Söz konusu pilot okullarda ar-ge çalışmaları kapsamında projenin değerlendirilmesine yönelik dört kamu üniversitesine etki araştırması yaptırılarak bu okullardaki eğitimci ve öğrencilerden alınan dönütlerle iyi uygulama olarak öne çıkan dünya örnekleri dikkate alınarak proje güncellenmiştir.

Donanım ve Yazılım Altyapısının Sağlanması Bileşeni:

Fatih projesinin konseptine uygun Ankara Sincan'da proje pilot okulu oluşturulmuş, eğitim teknolojisinde BT ekipmanlarının eğitim ortamlarında öğretmenlerimiz tarafından gerçek anlamda denemeleri yapılması sağlanmıştır. Bu okulumuzdaki eğitimcilerden ve öne çıkan iyi uygulamalar ülkemiz ve tüm dünya örnekleri toplanarak projenin konsepti güncellenmiştir. Bu çalışma sonucunda eğitim için kullanışlı patenti ülkemize ait Etkileşimli Akıllı tahta geliştirilmiş ve tüm okullara dağıtımı sağlanmıştır. Ayrıca her okula en az bir adet çok amaçlı fotokopi makinesi verilmiştir.

Eğitsel e-İçeriğin Sağlanması ve Yönetilmesi Bileşeni:

Projenin bileşenlerinden biri olan "e-İçeriğin Sağlanması ve Yönetilmesi" bileşeni kapsamında Eğitim içerikler ile ilgili her türlü bilgi ve belgelerin, dokümanların içinde bulunacağı, öğretmen ve öğrencilerin elektronik içeriklere kolayca ulaşabileceği interaktif bir eğitim portalı olan EBA (Eğitim Bilişim Ağı) kurulmuştur. Bu kapsamda; Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı ile birlikte yürütülen ortak çalışmalarla; e-içeriklerin genel, pedagojik ve teknik standartları belirlenmiştir. Böylece e-içerik üreten öğretmenlerimiz ve diğer üreticiler için rehber niteliğinde bir çerçeve oluşturularak üretime yönelik kriterler belirlenmiştir.

Öğretim programlarıyla uyumlu ve derslerde kullanılacak ses, video, animasyon gibi nesnelere zenginleştirilmiş, dersi destekleyen bilgisayar tabanlı elektronik kitaplar, tabletlere ve tahtalara yüklenmiş durumdadır. Aynı zamanda derslerle desteklenmiş içerik çalışmaları devam etmektedir.

Bu konuda EBA e-içerik sağlamada ana kumanda merkezimiz olup e-içerikler (<http://www.eba.gov.tr/>) üzerinde sağlanmıştır. Ayrıca; öğretmenlerimizin e-içerik geliştirmelerini desteklemek amacıyla <http://kursiyernet.meb.gov.tr/> adresinden de içerik geliştirmeye yönelik eğitim videoları yayınlanmıştır. Diğer tarafından ülkemizde öne çıkan e-içerik geliştiricisi özel sektör firmaları ile dünya genelinde bu alanda içerik geliştiren firmaların, FATİH Projesi kapsamında e-içerik hibe yazıları alınmış olup belli bir süre için FATİH Projesi'nin içerik bileşeni olan EBA' da kullanılmaya başlanmıştır.

Öğretim programlarında Etkin BT Kullanımı Bileşeni:

Öğretim Programlarının BT kullanımını desteklemesi amacıyla; öğretmen kılavuz kitaplarının okullarımızın dersliklerine sağlanan donanım altyapısı ve eğitsel e-içeriğin etkin kullanımını içerecek şekilde yenilenmesi amacıyla, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı ve Eğitim Öğretim Daireleri ile işbirliği içerisinde çeşitli komisyonlar kurulmuş, bu alandaki düzenleme çalışmaları yapılmıştır.

Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitim Bileşeni:

Proje bileşeni kapsamında; okullarımızda görev yapan yaklaşık 626.000 öğretmenin, sınıflara sağlanan donanım altyapısını, eğitsel e-içerikleri ve BT'ye uyumlu hale getirilen öğretmen kılavuz kitaplarını, etkin biçimde kullanma becerisi geliştirebilmelerine dönük yüz yüze ve uzaktan eğitimler aracılığıyla hizmetiçi eğitim faaliyetleri planlanmıştır ve akademisyenlerden oluşan bir kurul, bu konudaki çalışmalara katkı sağlamışlardır. Eğitimler FATİH Projesi Hazırlayıcı Eğitimleri, Eğitimde Teknoloji Kullanımı ile Teknoloji ve Liderlik Forumu olmak üzere üç ayrı başlık altında verilmiş, bu eğitimlerin yanı sıra tanıtım ve bilgilendirme faaliyetleri, merkezden başlayarak il ve ilçelerde görev yapan tüm hedef kitle için sürdürülmüştür.

Bilinçli ve Güvenli İnternet ve BT Kullanımının Sağlanması Bileşeni:

Bu kapsamda; her dersliğe geniş bant internet erişimi kablolu bağlantı ile sağlanması, eğitim-öğretim süreçlerinde BT araçlarıyla birlikte internetin de bilinçli ve güvenli kullanımını sağlamak için gerekli donanım ve yazılım altyapısının kurulması amacıyla sistem topolojisi çalışmaları tamamlanmıştır. Güvenli ve Bilinçli İnternet ve BT kullanımının farkındalığını oluşturmak amacıyla bir çalışma grubu oluşturulmuş ve BTK başta olmak üzere kamu kuruluşları ile İnternetin Bilinçli ve Güvenli Kullanımı farkındalığı konularında ortak çalışmalar yapılmıştır.

SONUÇ

Türkiye'nin stratejik önceliklerinin başında yer alan ve sosyo-ekonomik alanda topyekûn bir değişimi ifade eden bilgi toplumuna dönüşüm süreci; giderek güçlenen ekonomisi, genç ve dinamik nüfus yapısı, küreselleşen dünya ekonomisinin avantajlarını giderek daha iyi kullanan deneyim sahibi girişimcileri ile Türkiye açısından büyük fırsatlar sunmaktadır. Bu fırsatlar etkin şekilde kullanılarak; uluslararası rekabet gücüne sahip, bilgiye dayalı ekonomik ve sosyal gelişimin sürdürülebilir kılınması ve toplumsal refahın artırılması için bütüncül bir dönüşüm stratejisi izlenmesi gerekmektedir.

Bu doğrultuda, FATİH Projesi ile Türkiye'de ki yaklaşık 42.000 okul ve yaklaşık 620.000 derslik teknolojik donanım ve alt yapısı ile birlikte geniş bant internet erişimine sahip hale gelmiştir (NTV, 17.03.2024). Proje, tüm öğretmen ve öğrenciler için eşit bilgi ve teknoloji olanağı sunmaktadır. Ülkemizin, demografik yapısının sağladığı potansiyelden doğru projelerle yararlanılıp hem uluslararası alanda hem de farklı toplum kesimleri arasında var olan sayısal uçurum azaltılırsa, bilgi toplumuna dönüşümde başarıya ulaşmak mümkün olacaktır.

Sosyal dönüşüm anlamında en büyük gelişme, öğretmen ve öğrencilerin eğitim alanında bilgiyi ve teknolojiyi en etkin şekilde kullanabilmeleri yönündedir. Fatih Projesi ile derslikte bilgiye hızlı-güvenli erişim, öğretmen-öğrenci hayal gücünü destekleyici aktif fonksiyonlar, çalışmaların sesli-görüntülü kaydı, yapılan kayıtların tekrarı, hatırlanması veya paylaşım sağlayan özellikleri kullanarak, öğretmenlerimiz daha etkili ve verimli dersler vermektedirler.

Bugüne kadar okullarımızda uygulanan Fatih Projesinin çocuklarımız üzerindeki etkilerine baktığımızda, bu uygulamanın eğitim-öğretime çok önemli kazanımlar sağladığını görmekteyiz. Bilişim teknolojilerini aktif olarak kullanan öğrencilerin iletişim ve sunum yapma becerileri, kendilerine olan güvenleri, derse ilgileri ve katılımları, farklı fikirler ortaya koyabilme ve kendilerini ifade edebilme becerileri önemli oranda artmıştır.

Nitekim, UNESCO 2023 Küresel Eğitim İzleme Raporu'nda, dijital teknolojinin eğitim ve öğretimde birçok değişikliğe yol açtığı vurgulandı ve dijital eğitim maliyetleri ile dijital teknolojiden mahrum kalan ülkelere yer verildi. MEB tarafından 2011'den bu yana yürütülen çalışmalar sonucunda 570 binden fazla sınıfta kullanılmaya başlanan akıllı tahtaların etkilerine de yer verilen raporda, Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması (TIMSS) sonuçlarına göre, fen derslerinde akıllı tahtalar aracılığıyla simülasyon deneyimi olan 8. sınıf öğrencilerinin başarılarının 2007-2015 yılları arasında yüzde 12 arttığı belirtildi. Ayrıca, Türkiye'deki 8. sınıf öğrencilerinin yarısından fazlasının simülasyon deneyimine sahip olduğu aktarıldı (Milliyet Gazetesi, 07.02.2024).

Fatih Projesinin I. Fazı yukarıda belirtildiği üzere tamamlanmış ve sonuçlarının UNESCO tarafından olumlu değerlendirildiği görülmektedir. Bununla beraber, dünyadaki değişim ve dönüşümlere paralel olarak sürekli gözden geçirilmesi, geliştirilmesi gereken bir alandan söz ediyoruz. Dolayısıyla yenilik ve değişime sürekli açık olmak ve bu değişime kendimizi uydurabilmek için II.Fazın aşağıdaki öneriler doğrultusunda hazırlanması önem arz etmektedir.

- Yüz yüze ve çevrimiçi öğrenme ortamları bir araya getirilmekte ve her iki ortamın eğitim ve öğretim sürecine sağladığı avantajlar birleştirilerek daha iyi eğitim verilen Harmanlanmış Eğitim Modeline Geçilmelidir.
- Bu durumda yüz yüze eğitim asıl olmakla beraber bazı derslerin çevrimiçi verilmesi okula bir gün gitmeyi azaltacaktır.
- Özel eğitim ve dezavantajlı öğrenciler dahil herkes için yeni nesil eğitim içeriklerinin üretilmelidir
- EBA Güçlendirilmelidir
- E- ders ve interaktif içerik üretimi için öğretmenler arasında yarışmalar düzenlenmeli başarı ve katılım için ödüller verilmelidir.
- Bu aşamada Eğitimde, Teknoloji geliştirme ve üretimine geçilmelidir. Eğitim Teknolojilerinin yerli üretimi teşvik edilmelidir.
- Her yaştaki öğrencinin kodlama ve yazılım konusunda yetiştirilmesi için bu alandaki derslerin saatleri artırılmalı ve zorunlu hale getirilmelidir.
- Ara dönem haftalarının biri Bilim ve Teknoloji Haftası ilan edilmeli ve tüm öğrencilerin aktif katılımı sağlanmalı ve TEKNOFEST gibi gündemde tutulmalıdır.
- Kamu-özel sektör iş birliği ile Eğitim teknolojileri ekosistemini geliştirmeye yönelik Savunma Sanayi ve otomotif/TOGG yaklaşımı ile teşvikler sağlamak
- Ar-Ge faaliyetleri ve Yenilikçi teknolojilerin pilotlanmasını teşvik ederek firmaları bu alana çekmek
- İstanbul'u, Dijital içerik geliştirme ve teknoloji üretme kapasitesinin artırılması için İngilizlerin BETT fuarı gibi yılda bir tüm dünyada eğitim teknolojisi ürünlerinin tanıtıldığı, pazarlandığı ve satıldığı bir
- Kesintisiz ve kolay erişim için altyapı güçlendirilmelidir.
- Siber zorbalık, sosyal medya kullanımında yaşanan sorunlar, teknoloji kaynaklı işlenen suçlar ve bunların öğrenciler dahil tüm toplumda bıraktığı olumsuz etkilerle ilgili dijital içerikler geliştirilmeli ve izlenmesi sağlanmalıdır.

Eğitimde FATİH Projesi'nin eğitim öğretim boyutuna sağlaması beklenen katma değerler dışında diğer etkileri aşağıdaki biçimde sıralanabilir:

- Eğitimde FATİH Projesi'nin tamamlanması süreci sonunda Türkiye'deki internet ağ altyapısı gelişerek çok büyük oranda sağlanan fiber altyapı ile gelişmiş ülkelerin bant genişliği ve internet hızını yakalamış olacaktır.
- Tüm okulların sınıflarına geniş bant internetin ulaşmasıyla ülkemizde elektronik seçim ve sayımın, elektronik sınav uygulamasının altyapısı oluşmuş durumdadır.
- Gelişmiş ülkelerle ülkemiz arasındaki BT ekipmanlarının kullanımıyla ilgili sayısal uçurum ortadan kalkmaktadır.
- İnternet kullanım oranları ve güvenli internet kullanımı, bilinçli teknoloji kullanımı konularında büyük mesafeler kat edilmiş olacaktır.
- Eğitimde FATİH Projesi kapsamında okullara alınacak tüm donanım malzemelerinin, Türkiye'de üretim veya montajının yapılması başta işsizlik sorununun giderilmesi, bilişim sektörünün gelişmesi gibi konularda ülkemize artı değer sağlamaktadır.
- Eğitimde FATİH Projesi ile başlayan süreç itibariyle, elektronik ortamdaki eğitim içeriklerinde, bu içerikleri sağlayan üretici firmalarda, Türkiye'deki e- içerik kalitesinde ve miktarında artış olmaktadır.
- Eğitimcilerin, teknoloji ve BT okuryazarlığı seviyesi artacak bu sayede de eğitimcilerimizin kişisel ve mesleki gelişimlerine katkı sunulacaktır.

KAYNAKÇA

1. Bilgi Toplumu Stratejisi, Devlet Planlama Teşkilatı, Mayıs 2006
2. Eğitim Materyalleri Temel Araştırması, MEB Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanlığı, Temel Eğitim Projesi II. Fazı, 2004
3. BT Entegrasyonu Temel Araştırması Raporu, MEB Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanlığı, Temel Eğitim Projesi II. Fazı, 2007
4. MEB, sınıfların yüzde 99'unda etkileşimli tahta bulunduğunu bildirdi, <https://www.ntv.com.tr/egitim/meb-siniflarin-yuzde-99unda-etkileşimli-tahta-bulundugunu-bildirdi,V0okj-NiYkiN8DxAtqaaJA#> , 17.03.2024
5. Akıllı tahta başarıyı artırdı, <https://www.milliyet.com.tr/egitim/akilli-tahta-basariyi-artirdi-7080227> , 17.02.2024

*Dr. Mahmut TÜNCEL kimdir?

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Ekonomisi ve Planlaması Anabilim Dalı'nda doktorasını yapmıştır.

2010-2012 yıllarında MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü yapmıştır.

Türkiye’de aslında yeniden doğması gereken şey eğitimin yerli olmasından önce ilim arzusu ve isteğidir sanıyorum. Çünkü son yıllarda eğitim tamamen öğretime dönüşmüş durumda ve örgün olarak sistemin içerisinde olan biten hemen her şey öğretimle ilgili. Öğretim ise doğrudan sonuca ve skora odaklandığı için milletin zihin dünyasında ve ilim anlayışında entelektüel ve derinlemesine bir gelişme gerçekleşmiyor. Bu yüzden ilmi/bilimsel araştırmalarımız bilgiye ulaşmak için değil, ulaşılan bilgiyi test etmek veya sorgulamak için yapılıyor. Birilerinin bir yerlerde bulduğu bir şeyi denemekten öteye bilimsel çalışma yapamıyoruz neredeyse. Çünkü bilgi kavramı ve bilginin oluşturulması sürecinin sistematik olarak kurgusu bize ait değil. Kendi yöntemlerimiz ve anlayışımızı geliştiremediğimiz ve hatta zamanında geliştirilmiş olan bilim geleneğimizi reddettiğimiz ve beğenmediğimiz için de bilgi oluşturamıyoruz. Sorun da bence buradan başladığı için ancak buradan başlayarak çözülebilir.

Peki çözüm nasıl olmalı.

Bizim için çizilen bir dairenin sınırları içerisinde dönüp durmaktan vazgeçmeliyiz öncelikle. İnternette gördüm bir böcek bir deney gibi bir şey yapılıyor. Böcek (bir videoda uğur böceği başka bir video da karınca idi) beyaz bir kağıdın üzerinde yürürken bir insan eli önüne kurşun kalemle bir çizgi çiziyor, böcek çizgiye gelince dönüyor, böceğin her gittiği yere sahibi görünmeyen el bir çizgi çiziyor ve böcek kendi etrafında dönmeye devam ediyor. Aslında çizgiyi aşmak için önünde fiziksel bir engel olmamasına rağmen o çizgiyi hiç aşmıyor. Şuan yaşadığımız kısır döngüyü buna benzetiyorum. Birileri bizim için bazı çizgiler çizmiş. Ve bunu zihnimize yapmış. Biz o çizgiye geldiğimizde üzerinden geçip yolumuza devam edemiyoruz. Çizilen çizginin içerisinde bize tanınan alan kadar hareket ederek ilerlediğimizi ve bir şeyler yaptığımızı sanıyoruz. Aslında dairesel bir döngü içerisinde zaman geçiriyoruz. Sadece sahibi belli olmayan el dairemizi ve hareket alanımızı düzensiz aralıklarla değiştirerek ilerlediğimizi sanmamızı sağlıyor. Sadece döngünün gerçekleştiği dairenin değiştiğini dairenin içinde olduğumuz için anlayamıyoruz. Bunu anlayabilmek için dairenin dışına çıkabilmek gerekiyor önce. Daha sonra gerçekte ulaşmak istediğimiz hedef ve bu hedefe ulaşmak için gerekli yol haritasını oluşturabiliriz. O halde bu dairenin dışına nasıl çıkabiliriz? Asıl soru bu. Onu da açıklamaya çalışayım dairenin içinde olan birisi olarak. Ne kadar açıklayabilirsem.

Ama asıl bu yol haritasını bize, dairenin dışında olan birisinin anlatması gerek.

Ben içerden görebildiğim kadarıyla yazıyorum.

O dairenin dışına çıkmak ve kendi bilim ve bilgi evrenimizi oluşturmak ancak kendi kavramlarımızla ya da bize ait olmasa bile tam anlamıyla bir anlam kattığımız ve değer yüklediğimiz kavramlarla mümkün olabilir. Bu ise ancak geleneğimizi bilmek, doğru anlamak ve en sonra da bu geleneğimizi günahı ve sevabıyla kabul etmekle mümkün olabilir. Ve sorun da burada başlıyor işte.

Ülkemizde geleneklerimize sahip çıkalım, geleneğimizdeki iyi örnekleri kullanalım ya da geleneğimizde var olan bilgi, bilim ve eğitimle ilgili kavram, model ve fikirleri anlayalım. Geleneğimizi anlamazsak geleceğimizi oluşturamayız. Başkalarının gelenekleri üzerinden toplum inşa edemeyiz. Dediğimizde refleks olarak karşı çıkan aydınlarla karşılaşılıyor. "Nedir bu gelenek arkadaş, gelenek, gelenek diye maziye saplanıp, geçmişçi güzellemenin anlamı yok, geçmiş geçmişte kaldı gibi tepkilerle karşılaşılıyor. Bu aydın tipinin üç çeşidi var (aşağıda kullanacağım tanımlamalar biraz ukalaca oldu ama başka kavram bulamadım. Kullandığım kavramlar için şimdiden af diliyorum).

Birinci çeşidi iyi niyetli saf aydınlar grubu: bu aydın grubu yukarıda tanımladığım bizim için çizilen daireyi ilim dünyasının kendisi olarak gördüğü ve dairenin dışını göremediği için bizim için birileri tarafından çizilen sınırların içerisinde düşünerek, geleneklerle bir yere varılamayacağını ve modern zamanın geleneklerle anlaşılamayacağını düşünerek aslında bilimin geleneklerden oluştuğunu fark etmeyen bilim adamlarından oluşuyor. Bu gruptaki aydınların amacı gerçekten ilim yapmak ve çözüm üretmek olsa da dünyaya abartılı bir şekilde iyimser ve dar bir pencereden baktığı için kötü bir niyeti olmasa da aslında bakış açısının eksik olduğunu anlamayacak kadar saftırlar.

İkinci çeşidi iyi niyetli aptal aydınlar grubu: bu grupla önceki arasında çok küçük bir fark bulunmaktadır. Bu gruptakiler önceki grubun aksine bilimin geleneklerden oluştuğunu fark ederler ama bu gelenekler bizimkiler olmamalıdır. Bu aydın grubu bütün bilgi ve ilim anlayışını modern zamanın bakış açısı ve dolayısıyla büyük oranda batı anlayışı ve geleneğinin hakim olduğu, adına literatür denilen bilgi yığınınından aldığı için, bilimi kendi beslendiği literatürden ibaret sanan aydınlardan oluşuyor. Bunlar aslında oldukça iyi niyetli ve gerçekten kendi milleti ve kültürü için bilgi üretmeye çalışsalar da bunu yapmak için zihni literatür tanrısına çok bağlı olduğu için, kendi geleneklerini reddederler. Hatta bağlı oldukları literatürün aslında kendisine sınırlar çizenlerin gelenekleri olduğundan habersiz şekilde bilim ve bilginin geleneklerden bağımsız olması gerektiğini ve zamana uygun olması gerektiğini iddia ederler. Bu iddiayı yaparken de günümüzde kendisini bilimin sahibi ve kaynağı olarak görenlerin geleneklerini bilim olarak bize dayattığı ve bu dayatmayı ise evrensel bilgi ve kapsayıcı bilim anlayışı gibi kavramlarla perdelediğini anlamamaktadırlar. Bu anlayış özellikle sosyal bilimlerde çok net görünmekte, diğer alanlarda ise yansımaları ile karşılaşmaktayız.

Üçüncüsü kötü niyetli aydınlar grubu: bu aydın grubu da geleneklere hepten karşıdır ama sadece kendi geleneklerine karşıdır. Kendi geleneklerinin hep günahlarını görür. Kendi geleneğinde erdemli, güzel ve doğru ne varsa hepsini görmezden gelir, nerede eksik, hatalı ya da yanlış bir durum varsa onları ortaya çıkarıp kötüler. İşi gücü eksiklerimizi ve açıklarımızı bulmaktır bu aydın türünün. Ama aynı konulardaki özellikle batı geleneğini ya da bilimini göklere çıkarır ve adeta tapınırlar. Örneğin oruç tutan ya da secde eden futbolcuları aşağılarlar, ama yabancı bir futbolcunun dindar olmasını severler, aralıklı orucu popüler kültür gereği kabul ederler ama İslami inanç için oruç tutarsan aşağılarlar, demokrasiye taparcasına bağlıdırlar ama yetişkin kız ve erkek öğrenciler kendi istekleriyle bile olsa ayrı ayrı yerlerde eğitim alabilsinler dersin gericilikle suçlarlar. Bunlara göre Müslüman olmadığın sürece dindar olmanda hiçbir sorun yoktur. Hiç namaz kılmazlar ama illa ezanın Türkçe okunmasını isterler. Daha bunun gibi pek çok çarpık düşüncelerinin tamamını bilimsel düşünce ve fikir özgürlüğü gibi perdeleri kullanarak yaparlar. Ve ülkemizde en çok itibar gören ve makam mevkii verilen grup çoğunlukla bu üçüncü gruptur. Birinci ve ikinci grup ise bunlar tarafından bilinçli ya da bilinçsiz bir şekilde kullanılır. Geçmişte bu gruptakiler fiilen hep iktidarda olmuş, şimdi ise fikren hala iktidardadırlar. Ama sanki değillermiş gibi sürekli ağlarlar. Aslında ağlamalarına gerek yok çünkü mücadele ettikleri grubun içindekilerin ezici çoğunluğunun zihinleri artık kendi istedikleri gibi çalışıyor. Onlar gibi düşünüp, onlar gibi yazıyorlar.

Yani aslında saf bir şekilde sadece geleneklere karşı çıktığını iddia eden iyi niyetli aydınlar ile aptallıkla sadece kendi geleneklerine karşı çıktığını fark etmeyen aptal aydınlar ve çarpık bakış açılarıyla bütün geleneklerimizi kötülerken farklı gelenekleri bilim adı altında yücelten kötü niyetli aydınlar olmak üzere üç ayrı aydın grubu aynı değirmene su taşıyor ve sonuç olarak içinde bulunduğumuz kimliksiz ve ruhsuz ilim anlayışımızın en temel sorumluluğu adına aynı derecede sorumludurlar.

Bunların haricinde kalan ve büyük resmi gören diğer aydın ve düşünürlerimiz ise tembellikten dolayı sorunlu alanlarla ilgili üzerine düşen vazifeyi elinden geldiği kadar yapmak yerine eleştirinin kolaycılığı ve bu yolla şöhret olmanın verdiği cazibeden dolayı bir kenardan olup biteni eleştirmekten öteye çok bir iş yapmayarak önceki gruptakilerin sorumluluğuna dolaylı olarak ortak oluyorlar.

Herkesi suçlamış oldum bu son paragrafta. Çok kibirli bir yazı olduğunu şimdi fark ettim. Ama zihnim beni böyle yönlendirdi. Sanırım böyle kalması doğru olacak.

Neyse devam ediyorum. Ama az kaldı.

O halde ne yapmalı?

Bilgi üretmeli ve var olan bilgiye kendi değerlerimizle anlam katmalıyız. Hayatımızı ve günlük yaşantımızı inancımız ve kültürümüzle yoğurarak bilime dönüştürmeli,

kitaplara yazmalı, teoriler şeklinde ifade etmeli ve bilimsel kuramlar haline getirmeliyiz. Bunların tamamını da geleneklerimizi ve geçmişimizi kullanarak ve geleceği düşünerek günümüz şartlarına göre yazmalıyız. Bu kuramlar bizim hayatımızı ve sorunlarımızı anlatarak bize göre çözümler önermeli ve bizim için bir hayat tasarlamalı. Çünkü sorunlarımızı başkalarının yöntemleriyle çözmeye çalıştığımızda ortaya çıkan çözümler, daha büyük sorunlara dönüşebiliyor.

Evlilik ve aile danışmanlarının danışanlarına “kimseye katlanmana ya da tahammül etmene gerek yok, olmuyorsa ayrıl” ve psikolojik danışmanların çocuklara mahremiyet anlatırken “bu beden sana ait, sen istemezsen sana hiç kimse bir şey yaptıramaz, sen istemezsen anne ya da baban bile seni öpemez” benzeri insanların anne babasından şüphelenmesine sebep olan uygulama ve öğretilerinde olduğu gibi. Veya rehberlik derslerinde her kademedeki çocukları evliliğe özendirmeyeceğiz diye evlilikten soğutmak anlamına gelen danışmanlık hizmetlerinde olduğu gibi.

Eğer bu bahsedilen sorunları kendi kültürümüze göre çözmek isteseydik bakış açısı şöyle olacaktı. Bizim kültürümüzde evlilik tahammül edilemeyen yerde bitirilen bir şey değil, çiftlerin birbirine tahammül ettikçe sevap kazandığı bir şeydir. Ancak başkalarının geleneklerine göre oluşturulan bilime göre hareket ettiğimizde bu çözüm şekli gericilik ve cahillik anlamına geliyor. Veya bizim geleneğimize göre çocuklar ve gençler hangi yaşta olursa olsun evliliğe özendirilmelidir ama erken ve çocuk yaşta evlendirilmemelidir. Ama başkalarının geleneklerinden alınmış modern rehberlik anlayışında çocukları küçük yaşta evliliğe özendirilmek yanlış, onun yerine flört ve karşı cinsle duygusal arkadaşlığa bütün yöntemlerle özendirmek ve desteklemek medeni olmak anlamına gelmektedir.

Dolayısıyla bilim birikimden oluşur ve birikim ise gelenekler anlamına gelmektedir ve günümüzde tabii olduğumuz bilimi oluşturan gelenekler bizim geleneklerimiz yerine başkalarının geleneklerinin ya kendileri ya da türevleridir. Bu yüzden geleneklerimizi günahı ve sevabıyla bilip kabullenmeden kendi bilimimizi oluşturmamız mümkün değildir. Bir takım kişi ve çevrelerin eğitim konusunda geleneklerimiz gündeme geldiğinde ilk tepkilerinin karşı çıkmak olması, çok modern ve derin ilim sahibi olmalarından değil, şimdiye kadar yaptıkları ezberlerini bu şekilde ifade ederek kendilerine bir yer edinmiş olduklarından kaynaklanmaktadır.

Ama sorunun çözümü esasen kendi geleneklerimizin farkına varmak ve geleneğimiz olmayan konularda da gelenek oluşturarak bunları sistematik hale getirmekten geçiyor. Bunu yapmak için ise literatür diye bize dayatılan yaklaşık son iki yüz yıllık literatürü değil, literatürün tamamını kullanmalı ve kadim bilgileri ve asıl kaynaklarını da tekrar insanların önlerine koymalıyız.

Bütün bunları yapmak için de kendi kurumlarımızı oluşturmamız. Kendi kurumlarımızı ise yine geleneklerimizden başlayarak ve onların eksiklerini atıp iyi

yönlerini alarak yapabiliriz. Bir başka ifade ile kendimizi reddetmekten ve kendi kurumlarımızı yok saymaktan vazgeçerek, sahip çıkmalı, yüceltmeli, idealize etmeli ve geliştirerek tekrar kullanmalıyız. Bu konuda eziklik ve aşağılık kompleksinden kurtulmalıyız. Olduğumuz gibi davranmayı ve olmamız gereken noktaya, olduğumuz kişilik ve kimliğimizi reddederek ulaşamayacağımızı bilmeliyiz. Bunun tek yolu ise geleneklerimizdir.

*Prof. Dr. Bayram ÖZER kimdir?

2003-2009 yıllarında Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde Eğitim Bilimleri alanında Doktora yaptı.

2008-2013 yılları arasında Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi'nde Yrd. Doç. Dr. Görevini yapmıştır.

2023'ten günümüze Ondokuz Mayıs Üniversitesi'nde Prof. Dr. Unvanıyla görev yapmaktadır.

Uluslararası Kuruluşlar ve Projeler Türk Eğitim Politikasını Nasıl Etkiliyor? Nasıl Çalışılmalı?

Uluslararası kuruluşlar bu kuruluşların hazırladıkları raporlar, projeler ve yabancı uzmanlar hakkında kamuoyunda olumlu ve olumsuz görüşler olduğu bilinmektedir. Bu görüşler; ilgili kuruluşlar ve hazırladıkları raporların amaçlarının nasıl belirlendiği, sonuçlara hangi oranlarda ulaşıldığı, sonuçlarının sürdürülebilirliği, istihdam edilen yabancı uzmanların yeterlilikleri, kaynakların yerinde kullanılıp kullanılmadığı ve bu süreçlerin nasıl yürütüldüğü gibi konular hakkındadır. Bu kuruluşlar ve onların hazırladıkları raporların ne amaçla yapıldığından, neye/kimlere fayda sağladığına, ilişkin bir tartışma devam etmektedir.

Bu tartışmanın sebebi, uluslararası kuruluşların dünya ölçeğinde tanınmaları ve çalıştıkları alanlarda kabul görmeleridir. Dünya Bankası, OECD ve Avrupa Birliği gibi kurumların çalışmalarının ilgili ülkelerde siyasal, ekonomik ve sosyal bakımdan etkili olduğu bilinmektedir. Eğitim politikaları ve eğitim sistemleri politika yapımcılar tarafından milli olmasının yanında uluslararası bağlamda ele alınmıştır. Osmanlı Devleti'nin ağırlıklı olarak Tanzimat Dönemi ve Türkiye Cumhuriyeti Dönemi eğitim politikaları zaman zaman uluslararası kuruluşlar ve yabancı uzmanlarla iş birliğine gitmiştir.

Türkiye üç kıtada tarihî kökleri olan ve gelecekte insanlığa ve evrensel barışa katkı sağlayacak bir medeniyet inşa etme durumundadır. Küresel iddiası gereği de AB, UNICEF, UNESCO, Dünya Bankası, Avrupa Konseyi gibi uluslararası kuruluşların evrensel deneyimlerinden yararlanabilmesi için bu tür kuruluşlar ile iş birliği yapması misyonu ve vizyonu açısından gereklidir. Küresel vizyona sahip ülkemizin İslam İş Birliği Teşkilatı, İslam Kalkınma Bankası, EİT (Ekonomik İş Birliği Teşkilatı) ve D-8 (Gelişmekte olan sekiz ülke) gibi uluslararası kuruluşlarla da etkili ve yakın çalışmalarda bulunması stratejik bir öncelik olmalıdır. Bu iş birliği sonrasında ortaya çıkan politikaların kamuoyu tarafından ilgi görmesi ve uygulamaya konulmasında eğitimin kritik bir önemi vardır.

Tarihte yabancı uluslararası kuruluşlarla ve yabancılarla eğitim bağlamında iş birliğine bakıldığında; II Mahmut Dönemi: Batı'nın yeni bilimlerini öğrenmiş memurlar için içlerinde 150 Müslüman çocuk gönderilmesi, Buna karşın halkın yabancı ülkeye öğrenci göndermesini pek hoş karşılamayınca daha çok harbiye ve mühendishaneden öğrenci gönderildiğini görmekteyiz (1829-1830). 1834: Viyana-Paris ve Londra'ya Harbiye ve askeri alan-teknik bilgi sahibi subayların öğrenci gönderilmesi yine Tanzimat Dönemi'nde özellikle Batı'ya Fransa özelinde

askerlik dışında zanaat, makine, terzilik için öğrenci gönderildiğini görmekteyiz. Bu yabancı ülkelere gidenlerin %70 Müslüman, %30'u ise Hristiyan öğrencileridir

Türkiye 2000'li yıllara kadar okul öncesinden yükseköğretime kadar birçok alanda uluslararası kuruluşlardan teknik destek almıştır. Özellikle mesleki eğitim gibi teknik alanlarda Avrupa Birliği/Avrupa Eğitim Vakfının, altyapı çalışmalarında ise Dünya Bankasının kredili desteklerini kullanmıştır. Türkiye bunun yanında uluslararası birikim için uzman desteği de kullanmıştır. Cumhuriyet'in ilk yıllarında getirmiş olduğu Dewey, Kühne, Buyse, Malche ve Parker gibi tanınmış eğitim uzmanları getirerek onlardan yararlanmaya çalışmıştır. Millî Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel yabancı uzmanlarla ilgili hazırladıkları raporlardan sadece yardımcı materyal olarak yararlanıyoruz demiştir. Dewey ve Kühne'nin Öğretmen meselesi ve teknik öğretimle ilgili önerilerinin yanında Köy Enstitülerini etkiledikleri bilirse de bu uzmanların kısa süreli kalması ve ülkeyi tanımamaları gibi sebeplerle çok etkili olmadıkları vurgulanmıştır. 1990'lı yıllardan itibaren Avrupa Birliği, OECD, Avrupa Yatırım Bankası, Avrupa Eğitim Vakfı ve Dünya Bankası gibi kurumlarla kurumsal ilişkiler geliştirmiştir. Bu durum günümüze kadar devam etmiştir.

Uluslararası kuruluşlar ile çalışmak devletin üst politika olarak belirlediği alanlardan biridir. Günümüzde; kalkınma planları, şura kararları, stratejik planlar ve parti programları genelde devlet politikasını özelde ise eğitim politikalarını belirleyen organlardır. Eğitim politikaları bu üst politikadan bağımsız değildir. Devlet kendi bütçesinin ve uzmanlığının yetersiz olduğu zamanlarda uluslararası kuruluşlarla çalışma yoluna gitmektedir. Uluslararası kuruluşlar ile çalışmaya karar vermede bütçe ve uzman yetersizliğinin dışında birçok neden etkili olmaktadır.

Avrupa Birliği üye ülkelerin eğitim alanında standart kurallara bağlı olmayı zorunlu tutmamaktadır. Fakat üye ülkelere AB vizyon belgeleri ışığında politika önerileri yapmaktadır Walkenhorst'un anlatımıyla AB politikalarının bir karakteri de, genellikle ulusal politikaları tamamlar veya onlarla rekabet eder fakat hemen hemen hiçbir zaman onların yerine geçmez. Karar verme aşamasında ise AB'nin, destekleyici, harmonize etmeyen ve mevzuata dayanmayan karakteri bulunmaktadır

Avrupa Birliği (AB), Türkiye ve AB eğitim politikalarını uyumlu hale getirme amacıyla uygulanan eğitim projelerinde ve eğitim politikalarının oluşturulmasında 2000 yılından beri etkili bir aktör olarak rol almaktadır. Türkiye 1980 yılından itibaren eğitim alanında Dünya Bankası ile yaklaşık 1 milyar dolarlık kredi AB ile yaklaşık 400 milyon dolarlık çoğunluğu hibe olan iş birliğine gitmiştir. MEB bütçesinin yanında çok az görünen AB finansmanlı projelerin politika seviyesinde çok etkili olmalarının nedeni ilgili bütçeleri, MEB'in ihtiyaç duyduğu AR-GE hizmetleri için de kullanılmış olmasıdır.

MEB'in resmi verilerine göre Avrupa Birliği tarafından finanse edilerek 2002 ile 2007 yılları arasında tamamlanan bu projeler için toplam 176,7 milyon avro harcanmıştır. Bu kaynaklarla eğitim programları ve materyaller yenilenmiş, 362.953 kişi hizmet içi eğitim seminerlerine ve çalıştaylara katılmış, 165.056 bilgisayar; donatım, bilgisayar ve ekipman adı altında dağıtımı yapılmış, okul ve kurum inşaatları yapılmıştır. Ayrıca, AB projeleri kapsamında; 2.219 kişi yurt dışı çalışma ziyaretlerine katılmış, 9 politika ve strateji belgesi hazırlanmış, 28 ulusal ve uluslararası konferans dzenlenmiş ve 9 eğitim araştırması yapılmıştır. Projelerde ortaklık yapılan 24 Sivil Toplum Kuruluğu ile birlikte hem MEB birimlerinin kendi içinde hem de STK'larla ortak çalışma kültürü geliştirilmiştir

Türkiye eğitim alanında özellikle 1980 sonrası, uluslararası kuruluşlardan özellikle Dünya Bankası ve AB ile dönemin politikalarına uygun olarak daha çok alt yapı ve donanım desteği alanlarında iş birliği yapıldığı görülmektedir. Türkiye'nin kaydettiği gelişmelere paralel olarak AB, 2007 sonrasında alt yapıdan daha çok okulöncesi, özel eğitim, kız çocuklarının eğitimi, dezavantajlı çocuklar ve MEB'in yeniden yapılandırılması gibi eğitim politikalarına destek vermeyi tercih etmiştir.

Genel olarak AB ve Dünya Bankası finansmanlı projeler ile 40 yıldır köklü bir değişime uğramayan ilköğretim müfredatının ve materyallerinin geliştirilmesini sağlamıştır, Türkiye'de kızların ve kadınların eğitim hakları konusunda toplumsal farkındalığın artmasına yardımcı olmuştur, risk altındaki çocuklara ve sokak çocuklarına yönelik farkındalık arttırılmasında olumlu etkide bulunmuştur,

Türk Hükümetlerinin eğitim reformu konusundaki kararlılığını ortaya koyması, Türkiye'nin Avrupa Birliği normlarını yakalamasına ve üyelik sürecine önemli katkısı olmuştur. TEDP ile MEB, sivil toplum kuruluşları ve ilgili diğer kamu kuruluşları ile aynı platformda temel eğitim konusunu tartışma imkânı bulmuştur.

Türkiye açısından AB ve Dünya Bankası Projelerinin en önemli kazanımı en önemli farklı görüşlere sahip, sendikalar, odalar ve devlet kuruluşlarının ortak zeminde çalışmaları sağlanmıştır. Mesleki eğitim üzerine yapılan tartışmaların hangi zeminde ve hangi ölçülerle tartışılacağı konularını çözmüştür. Avrupa Birliğinin mesleki eğitim konusundaki tecrübesi bu konuda önemli bir kıyaslama aracı sayılmıştır. Fakat bunun sonunda Türkiye'ye özgü bir sistemin oluşturulması esas alınmıştır.

Türkiye, kendi medeniyetini kendi değerlerini koruyarak yeniden inşa etme adına gerek Batı'dan gerekse Doğu'dan yenilikçi fikirlere ve düşüncelere açık olmuştur. Yeni fikirleri ve düşünceleri üreten ve bunun karşılaştırmalı analizlerini yapan ulusal ve uluslararası kuruluşlarla tecrübe paylaşımı yapmanın azami fayda sağlayacağı benimsenmiştir. Ortaya çıkan bu fikirlerin topluma mal olmasını sağlayacak stratejilere ve politikalara dönüştürölmesinde en önemli rol eğitime verilmiştir.

Birleşmiş Milletler, Avrupa Birliği, Dünya Bankası ve UNESCO gibi uluslararası kuruluşların, ülkelerin siyasi durumlarından, dünya politikalarından ve ekonomik çıkarlarından uzak politikalar izledikleri söylenemez. Bu kuruluşlar zaman zaman kendi uzmanlarına hazırlattıkları raporlar ile raporu hazırladıkları ülkede gündem oluşturmakta ve devamında bu ülkelere yönelik kredili anlaşma yollarını aradıkları bilinmektedir.

Bu anlaşmalar yolu ile de kurdukları kurumlarının varlıklarını sürdürmeleri için gerekli finansman desteği sorununu da çözüme yoluna gitmektedirler. Burada AB'nin kendisinin ayrı analiz edilmesi gerekmektedir. AB üye ve aday ülkelere eğitim konusunda bir standart şart koşmadığı gibi ülkelerin kendi kültürlerine ve değerlerine göre eğitim politikalarını geliştirmelerini teşvik etmektedir.

Öneriler

Eğitim bağlamında; Uluslararası kuruluşları ve yabancı uzmanlarla ilgili öneriler birkaç başlık altında incelenmiştir.

-Uluslararası kuruluşlarla yürütülecek proje ve politikalarda Dışişleri Bakanlığı gibi nitelikli uzman yetiştirilmeli ve bu uzmanlarda süreklilik sağlanmalıdır.

-Uluslararası kuruluşların eğitimle ilgili çalışma usul ve esasları iyi analiz edilmeli

-Uluslararası kuruluşların etkileri/sınırları iyi belirlenmeli

-Uluslararası kuruluşlarla yürütülen müzakereler ülkenin kendi finans ve siyasi gücüyle orantılıdır.

-MEB'de uluslararası kuruluşlarla müzakereler tek merkezden yürütülmelidir.

-Uluslararası kuruluşlarla yürütülen politikaların MEB'in üst politikalarını bilen bir ekiple yürütülmelidir.

-Temel Eğitim, Ortaöğretim ve mesleki eğitim birimlerinin özellikle uluslararası kuruluşlarla çalışma ve müzakere etme yeteneği geliştirilmeli, Avrupa Birliği ve Dış ilişkiler Genel Müdürlüğü ile koordinasyonu eğitim politikaları bağlamında geliştirilmelidir.

-Dünya Bankası ile süreç değil sonuç bazlı çalışma usulüne dönülmeli. İmza ve onay süreçleri ABD değil Türkiye ofisi ile sınırlanmalı ve Onay gecikmeleri ile ihale maliyetlerinin artışına izin verilmemelidir.

-AB ile müzakereler MEB politikalarını ve ihale usullerini bilen uzman ve yöneticilerle sürdürülmelidir.

-AB odaklı projelerin diğer birimlerle koordinasyonu etkin sağlanmalıdır.

-Avrupa Eğitim Vakfı (ETF) gibi teknik danışmanlığı bilinen kurumlar tercih edilmeli.

-Avrupa Birliği ve Dünya Bankası gibi uluslararası kuruluşlarla çalışma kültürüne hâkim olunmalıdır.

-İslam dünyasının ana omurgasını oluşturan Ortadoğu, hikmet ve ilim nerede olursa olsun alınız anlayışı doğrultusunda AB ve OECD gibi Batı orjinli kurumların insan haklarından teknolojiye diğer canlılara duyarlılıktan çevre bilincine kadar ürettiği ve savunduğu faydalı yaklaşımları; kendi öz değerleri gibi sahiplenerek sürdürülebilir hale getirmelidir.

-Bunun bir adım ötesine de giderek Batılı ülkelerde zayıflayan ve İslam dünyasında varlığını sürdüren mücadele yerine yardımlaşma, kuvvet yerine hak, hedefe varmada menfaat yerine dostluk, fazilet esaslı insani değerleri ortak evrensel üst norm belgesi haline getirerek onlarla paylaşmalıdır.

Kaynakça

Akyüz, Ü. (2012). Millî Eğitim Bakanlığınca tamamlanmış Avrupa Birliği eğitim projelerinin yönetici ve uzman görüşlerine göre değerlendirilmesi. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Akyüz, Y. (1994). Türk eğitim tarihi (Başlangıçtan 1933'e).

Akyüz, Ü. (2015). Türkiye Eğitim Politikalarında Uluslararası Kuruluşların/Raporların ve Yabancı Uzmanlarının Yeri. Gümüş Arife (Ed.) Türkiye'de Eğitim Politikaları içinde (s.109-164.). Nobel/İLKE

Tüncel M., Akyüz, Ü. (2021). Ortadoğu'nun Eğitim Problemi: Yeni(k) İnsan İnşası. İşler A. (Ed.). Modernleşme Kısacasında Ortadoğu Tarih-Kültür-Siyaset içinde (s.60-88). Fenomen Yayıncılık.

Akyüz, Ü. (2022). Millî Eğitim Bakanlığının Yeniden Yapılanma Çalışmalarında MEB'in Kapasitesinin Güçlendirilmesi (MEBGEP) Projesinin Değerlendirilmesi. Milli Eğitim Dergisi, C.51, Sayı. 233, Sayfa;769-790.

Tüncel M. & Akyüz, Ü. (2023). Türkiye'de Dünya Bankası Kredilerine Dayalı Eğitim Projelerinin Hazırlık ve Uygulama Sürecine İlişkin Bir Değerlendirme. Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi, 7 (15) , 336-358 . DOI: 10.57135/jier.1349915

* Dr. Ünal AKYÜZ kimdir?

2012 yılında Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Yönetimi ve Politikası Ana Bilim Dalı'ndan Doktor unvanını almaya hak kazandı.

MEB'de Bakanlık Müşaviri, Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanı ve Hayatboyu Öğrenme Genel Müdürlüğü, Projeler Daire Başkanlığı görevlerinde bulunmuştur.

GİRİŞ

Eğitim yapılandırmacı bir süreçtir. Amaç ve hedefler içermektedir. Eğitim A noktasından B,C,D... noktalarına yolculuğu ifade eder. Kısacası kurgusu vardır: bu bağlamda önceden planlanmış içerikler hazırlanmış programlar sunulur. Bu sunumu eğitim kurumları, öğretmenler ve diğer bileşenlerce çoğu da görünmez bir el olarak devrede olup gerçekleştirirler. (medya, dini yapılar, STK'lar, tiyatro sinema vs.) kısaca yapay ve doğal çevredir.

Biz burada eğitim sistemlerinin en önemli parçası olan eğitim kurumlarını ele alacağız.

Okullar: Anaokulu, ilkokul, ortaokul temel eğitim, lise ve üniversite eğitimi basamakları olup çoğunluğu eğitim bakanlıklarının denetiminde olan bu kurumlar resmi onay almış içerikler bağlamına uygun müfredatı takip ederler. Bunun dışına çıkamazlar. Tekleştirme, aynı tip insan üretme, fabrikasyon bir yapılandırmayı adeta ifade etmektedir. Cumhuriyet Türkiye'sinin Tevhid-i Tedrisat düzenlemesi eğitimi tek tipleştirme amacı içermektedir. Güçlü kontrolün sağlanmasını ve benzer insanı hedeflemektedir.

Gelişmemiş toplumlarda eğitim, bireysel grupsal tecrübelerin herhangi bir sisteme tabi olmaksızın aktarımın ifade ettiği söylenebilir. Savaşçılık doğa ile mücadele, tarım avcılık temel ihtiyaçları gideren eşyaların yapımı vs. (yaşanarak deneyimlenmiş tecrübi bilgi)

Toplumlar zamanla eğitimi istedik insanı yetiştirerek toplumun ihtiyaçlarını karşılayacak insanı ve zümreleri var edecek bir çabanın içine girmişlerdir. Bunu için de içerik belirlenimi yapılmış, eğitim faaliyetleri kurgulanmış ve kurumsallaştırılmıştır.

Eğitimin sivil ve resmi boyutundan söz edebiliriz. Otorite tarafından kurumsallaştırılmış eğitim kurumları, bağlamından kaynaklı olarak siyasal sistemin ihtiyaçları önceliklenerek yapılandırılmıştır. Bu yapılandırma içerik bağlamında olduğu gibi kimlerin ve ne kadar insanın eğitim alması gerektiği sorularını da içerebilmektedir.

Eğitim sitemleri, devletin ve patronun(...) aradığı insanı temin etmek için öncelikle yapılandırılmıştır. Yani insanın eğitimi bir erdem girişimi olarak kurgulamamıştır.

Tam da bu noktada sorulması gereken çok soru var. Hizmet edilen odak veya düşünce, sistem yanlıysa? Eğitim yoluyla özümüzden kayıplarımız varsa? Eğitim sorun çözme becerilerimizi arttırmak yerine sorunlarımızı çoğaltıyorsa? Bizi köle ruhlu yapıyorsa?

İnsanın yaratılışına aykırılıklar içeriyorsa eğitim yoluyla geniş kitleler uyuşturuluyor ve tek tipleştirilerek insanın iradesi baskılanıyorsa? Korku üreterek içe kapanık itaatkar teslimiyetçi bir profil üretiliyorsa vs... O halde eğitimi nasıl değerlendireceğiz?

Modern Eğitim Nedir? İçi Nasıl Doldurulmaya Çalışılıyor?

Modernlik, kısaca ana ve zamanın ruhuna uygun pozisyon almak olarak görülebilir. Dinamik ve değişken niteliğe sahip modernlik, geleneksel ve muhafazakar çizginin dışına çıkan boyutuyla bir bakıma köksüzlüğü öne sürmüştür. Modern eğitim pozitivist bir yaklaşım içerir. İçkindir... Aşkın boyut bir ölçüde reddedilir. Bilginin kaynağını pozitivist bir çerçeveye oturtur. Bilimselliği duysal, deneylebilir, ölçülebilir, test edilebilir çerçeveye oturtmaya çalışır. Bilim, pratik aklın ulaşabilirliğine bağlanmıştır.

Modern eğitimin zamanın ruhuna uygun yapılandırılacağı varsayımı bir sorun teşkil etmemektedir. Ancak pozitivist, realist yaklaşım modern eğitimin temelini yapılandırırken akli tekilleştirmiştir. Maddenin ezeliğini ve ebediliğini kabul ederek Kartezyen bir anlayışla bilimsel bilginin anayasasını oluşturmuş ve her şeyi insan akli ve idraki ile sınırlandırmıştır.

Rönesans ve reformu hareketi sömürücü yapılar ve anlayışlara karşı protestan anlayışı geliştirip Calvinist düşünceyi beslerken ilk savaşımını kilisenin otoritesine ve tanrısına karşı vermiştir. Önce onu kiliseye hapsetmiş sonra da F. Nietzsche ve Voltaire gibi Avrupalı düşünce adamlarının deyimi ile tanrı öldürülmüştür. Tanrı gökseldir insan yeryüzündedir. Marksist düşüncede tanrı varsayımsal olarak değerlendirilmektedir.

Bu ve benzeri yaklaşımlar tanrıyı (dini) dışlayarak akla mutlak egemen bir alan açmışlardır. Özellikle Rönesans ve reform hareketleri bağlamında gelişen yaklaşımlar bilginin ediniminde ve kaynağı olarak akli konumlandırarak durağan ve dogma olarak görülen dini yaklaşımlara karşı dinamik bir ortam oluşturmuşlardır.

Din merkezli oluşturulmuş sömürücü anlayışlar, kurumlar geriletilmiş; bireye ve bireyselliğe alan açılmıştır. Dine karşı verilen mücadelede gelenek de fazlasıyla payını almıştır (Geleneğin icadı ve inşasında din önemli bir etkidir). Geleceğin inşasında kültürün ayrılmazı olan din ve gelenek, modernliğe aykırılık olarak

değerlendirilmiş, bunun sonunda da bir köksüzlük oluşmuştur. Çünkü din, toplumların geçmişinin bir parçasından daha çok anlam ifade etmektedir.. Geçmişin ruhunu yok saymakla anın ruhu var edilmek istenmiştir.

Süreç yeni bir tekelciliği doğurmuştur. Üretilen kavramlar ve yaklaşımlar, Kartezyen (akıl ile elde edilen kesin bilgi) anlayışla mutlak doğru gerçek bilgi olarak görüldüğünden karşı düşünceler ve yaklaşımlar dışlanmış, kötülenmiş ve şeytanlaştırılmıştır. Bu da aslında dogmatik bir anlayışı ifade etmektedir. Aklın araçsal niteliğinin göz ardı edilerek bireyin yaşam evrenine hakimiyeti, bireyi nesneleştirirken kendisine de yabancılaştırmıştır.

Varlığı maddi bir öze indirgeyen materyalist felsefe insanı tamamen maddi bir temele oturtmuştur. (Descarts, Locke, La Mettrie, Demokritos, T. Hobs...) bütünü, evreni mekanik bir zemine oturturken bitkiyi, hayvanları ve insanları kısaca her şeyi madde ile yani maddi yönüyle ele almış ve öyle kabul etmişlerdir. Düşünceyi sevgiyi nefreti kısaca his dünyasını bu maddi varlığın işleyişinin bir sonucuna bağlamışlardır.

İnsanın bütün kazanımlarını fizyolojiye bağlayan pozitivist düşünce mekanikleştirdiği insanın his dünyasını göz ardı etmiştir. İnsanın ne olduğu sorusuna cevap vererek işe koyulan pozitivist yaklaşım bilginin edinimini ve kaynağını fizyolojik ve biyolojik maddi bir temele yani beden kendi yapısal eyleminin sonucunda var olan akla dayandırarak aklın mutlak belirleyici olduğunu kabul etmiştir. Böylece akli ve insanı biricikleştiren materyalist yaklaşım, akli mutlak güç olarak tasdiki ile akli aynı zamanda ilahlaştırmıştır.

İnsanın doğada ve evrende biricikliği üzerine kurulan yapı, özne ve nesne ikiliğini doğururken evren tasarımı ve varoluş düzlemini değiştirmiş; insan ve diğer her şey, ötekiler dünyası kurulmuştur. Tabi buna bağlı olarak tabiatı ve diğer canlı türlerini insan, kendine göre konumlandırmıştır. Zarar ve yarar tanımlamasıyla doğa üzerinde egosantrik bir davranış ortaya koymuştur. Diğerleri ile ortaklaşarak yaşayabilme seçeneğini bu mekanik insan türü gündemine almayı kendi çıkarları bakımından kabul etmemiştir.

Descarts, Bacon, Galileo, Newton gibi düşünürler insanın varoluşunu amacı ve anlamını bilen özne üzerine konumlandırarak pozitivist pratik olarak egemen ve belirleyici varlık olarak tek söz hakkını akıl ile inşa edilmiş bilince dayayınca değer ve anlam maddi bir hatta karşılık bulmuştur. Metafizik yaklaşım ve tasarımlar, soyut alan dediğimiz duygular bu düzlemde karşılık bulamadı.

Bacon'un «bilmek yapabilmektir». İfadesi ve Descartes'ın «düşünüyorum öyleyse varım» çıkarımı insanı kesin olarak doğanın ve evrenin efendisi olarak

konumlandırmakta. Her iki ifadenin ortak yolu aklıdan geçmektedir. Aklın sarsılmaz ve mutlak iktidarını inşa eden batı medeniyetinin Rönesans ve reform girişimleri Kartezyen pozitivist, hümanist, realist inşaaların sonucu olarak temerküz etmiştir. Bu hattın totalde ürettiği medeniyetin ürünü olan insan, materyalist bir bedenlenme yaşamıştır.

Batı bunun uzamında eğitim sistemini, iktisadi yapısını ve siyasi şekillenmesini gerçekleştirmiştir. Pozitivist bir eğitim, liberal ve kapitalist ekonomi modeli, demokrasi ve türevleri sayılabilecek siyasi sistemler. Bu sistemlerin en belirleyici ortak noktası dinsel ve dünyevi alan tanımlarıyla bir ayrışmaya gitmesidir. Bu ayrışma hayatın her alanına yansıtılmıştır. (hukuk, iş hayatı, aile, eğitim vs.)

Batı mimarisi ve sanatındaki en önemli yapılara bakıldığında (barok mimaride resim ve heykel sanat eserlerinde) insanın ölümsüzlük arayışı, bedenini yüceltilmesi, zenginliğin, gösterişin yani güç gösterisinin ön plana çıktığını ve bütün bunların önemli bir kısmının insana adandığı görülmektedir.

Asya toplumlarının geleneksel kültüründe ise en büyük yapıların tanrıya adanmışlık üzerinde vücut bulduğu görülmektedir. Mistisizm insan için farklılaşma ve üstünlük gösteriminde bir yol olarak kendini göstermektedir. Boyun eğerek hiçlik alanından kendi bedeninden soyutlanarak yücelme arayışı vardır. Buradaki teslimiyetçi yaklaşım aklın fonksiyonlarını gerektiği gibi önemsememiş ve işe koşmamış olduğundan bu haliyle insanı insan yapan özelliğini ıskaladığı gibi sömürücü kurumları inşa eden bir düzeni var etmiştir. Birey odaklılık söz konusu değildir. Adanmışlık ve boyun eğme itaat kültürü bütün ağırlığı ile bireyin üstüne çöktüğünden bireyin şahsiyeti arka planda kalmıştır.

Batı medeniyetinin temelini oluşturan Helenistik kültür ve Yunan mitolojisinde öne çıkan unsur olan tanrılar düzeni (farklı güçleri temsil eden) yarı tanrı insanlar ve tanrıların düzenine başkaldıran veya zaman zaman çatışan varlıkları öne çıkarmıştır. Bu yapıda güç edinmek, elde tutmak, üstünlüğün devamını sağlamaya yönelik mücadele ön plana çıkmaktadır. Yani Materyalist bir damar ön plana çıkmaktadır. Oradaki metafizik atıflar bile maddi karşılıklandırmayla anlam kazanmaktadır.

Birey odaklı eğitim sistemi ve demokrasi anlayışı, yapılanmasını hümanizm, temel insan hak ve özgürlükleri, laisizm, liberalizm, güçlü birey, hukuk devleti, çoğulculuk, farklılıklara saygı gibi kavramların altı, pozitivist anlayışla doldurulmuş ve hayatın her alanına sürülmesiyle ete kemiğe bürünmüştür. Günümüzde cinsiyet eşitliği ve cinsel eğilimlere saygı LGBT ve bu bağlamda oluşturulan hukuki metinler, bireysel tercihlere mutlak saygı bağlamında özgürlükler ve tercihlerin sorgulanamamasından kaynaklanmaktadır.

Eğitim müfredatlarında bilimsel bir bulgu ve bilgi olarak sunulan evrim teorisi aslında Darvinci düşüncenin materyalist izdüşümünden başka bir şey değildir. Zira varlığın yaratıcısı ve bilginin kaynağı olarak Allah'ı gören doğu felsefesi ve dini inanca karşı olan bu düşünce ile tanrının alanına tecavüz edilmiş ve tanrının sıfatları sorgulanarak yerleşik tanrı anlayışı öldürülmeye çalışılmıştır. Bilim dünyasından dışlanan tanrı ve tanrı otoritesini kabul etmeyen mutlak akıl ile evrim geçiren canlı teorisi, yaratıcının evliliğini ve mutlak gücünü tartışmış olmaktadır. Kendi kendini var eden bir düzenin tanrı ile işi olmaz haliyle. Yine bu anlayışın devamında beyaz ırkın üstünlüğü fikri, üstün ırk olma ve bu bağlamda diğerlerine efendilik üstünlük sağlama anlayışı batı merkezliliği savunmuştur.

Batı medeniyetinin materyalist karakteri öyle bir hal almıştır ki bütün evreni ve içindeki varlıkları mekanik somutlaştırılmış ölçülebilen yapılandırılmış tasarımlar ışığında tanımlayarak kesin bilgi olarak takdim ederken aklın sınırları dışına çıkanı ret etme eğilimine girmiştir. Öyle ki insan davranışları üzerine çalışan piskanalistler ve diğer bilim adamları canlı davranışlarını, insan davranışlarını materyalist bir zemine oturtmaya çalışmışlardır. S. Freud, Erik From vb. bilim adamları insan davranışlarını açıklarken ve sebepler bağlamını oluştururken sürekli bireyin bilinçaltına yaptıkları vurguyu somut yaşantılar ve etkileşimler bağlamında izaha çalışmışlardır. Oedipus karmaşası bağlamında cinsel yönelimi gerekçelendirirken tek bir hat üzerinde ilerlemiştir. Burada asıl vurgu bireyin deneyimlediği yaşantısının pratik sonuçları bağlamında sadece birey psikolojisini ve davranışlarını anlamlandırma ve izah aslında materyalist bir içerik sunumudur. Gerçekte yaşanan bir olay her bireyde aynı sonucu doğurmakta mıdır? Düşünmek lazım...

Sonraki yaklaşımda cinselliğin mahremiyeti ve yönelimin kabul edilip edilmeyeceği değerler bağlamından koparılmış ve fizyolojik bir ihtiyaç bağlımda ele alınmıştır. Oysa açlığı gidermek dahi fizyolojik bir ihtiyaç giderimiyken toplumsal yaşamın şekillendirdiği bir alan olarak adap ahlak kurallar bağlamında şekillenen bir eylem biçimini de ifade ettiği muhakkaktır.

Doğanın, eşyanın, bütün varlığın, sosyal hayatın materyalist bir zemine oturtulmasıyla birey, makinalaştırıldığı gibi hedonist bir kişiliğe büründürülmüştür. Bütün bunlarla iddia edilen veya gerçekleştirilmek istenen güçlü bireyi var etmektir. Bireysel hak ve özgürlüklerin genişletilmesi aslında bir aldatmacadan öteye gitmemiştir. Birey sınırsızlığa doğru yol alırken bireyselleşmiştir. Ve bu bireyselliğinde toplumsal yaşamın dayanışmacı ve duygu boyutunu kaybederek yalnızlaşmaya, mekanikleşmeye başlamıştır. Tam da burada güçlü balık zayıf balığı yutmaya başlamıştır. Sermaye tekelleşmiş dünyada güçlülerin daha güçlendiği bir ortam gelişmeye başlamıştır. Bireyselleşerek kendi yalnızlığına

mahkum bir hayat süren insan tüketici bir varlık olarak konumlandırılarak elde ettiği maddi imkanlar ölçüsünde insan olma alanında değerlendirilmiştir. Büyük ve geniş kitlelerin görülmediği dikkate alınmadığı bir dünya bu sistemin ürünü olarak ortaya çıkmıştır.

Pozitivist yaklaşımla madde üzerinde hakimiyet kuran Batı medeniyeti, büyük bir güç elde edince ve bunun sonucunda diğer dünya toplumları topyekûn adeta batıya boyun eğince «efendinin» yolunda gitmek adına onun değerleri ve takip ettiği yolu çıkış olarak gördüğünden öykünen toplumlar dünyada zuhur etmiştir. Efendinin öykünmesi sonucu fiziki işgallerin yanı sıra kültürel işgallerin en yaygın şekli yaklaşık 200 yıldır bütün şiddeti ile devam etmektedir. Ticari bir meta olarak değer bulan kültürel değerler popüler kültürün parçası olarak yozlaşmayı ve bütün dünyada aynı tip erozyonu doğurmuştur.

Batı medeniyetinin sunduğu bu yaklaşım - aklın tek referans alındığı - dünyada tek tipleşmeyi doğurmaya başladığı gibi sorunları da benzer hale getirmiştir. Bireyi maddi bir varlık olarak konumlandırmak onun manevi boyutunu görmemek duygular dünyasını dahi maddeci bir anlayışla anlamlandırmaya çalışmak yeni bir ahlak anlayışını din yaklaşımını ve beraberinde kavramlarını doğurmuştur. Maddi boyutunu akılla her manada güçlendiren insan, manevi alanı yok sayıp öldürdükçe kendi öz varlığına yabancılaşması kaçınılmaz olmuştur. (Navaro ve Kant önerilir)

İnsan, tüm yaşamını aklın araçsal kullanımını üzerine kuran bir varlık haline gelince aklın ahlak alanında kullanımı, aklın duygusal yaşam alanlarında iş göremez hale gelmesiyle insani erdem kaybolmuş ve tahayyülleri maddi alanla sınırlı kalmıştır. Sözün gücü, edebiyatın ruhu kaybolmuş yani insan ruhunu kaybetmiştir. Mutlak aklın belirleyiciliği insan bütünsel varoluşunu kaybetmesine yol açtığı gibi kendisine de yabancılaştırmıştır. Çünkü bu noktada akıl insanın varoluşundaki derin düşünme- anlam kavrama görevini yerine getiremez. Nesnel içerikle her türlü ilişkiden ve içeriği yargılama gücünden yoksun kalarak ne sorusu yerine nasıl sorusuyla uğraşan olguları kaybeden cansız bir varlığa dönüşür (Navaro, 2017,182). Robotlarla ilgili tartışmaları hatırlayalım... Zeki robotlar insanın yerini alması... yapay zeka... öğrenebilen duygusal robotlar vs.

Araçsal akıl dünyasında bilmenin mutlak yolu pozitivism ve pragmatizmdir. Pozitivism, akli cansız-mekanik ve maddi bir nedene bağlayarak arayışa iter. Aklın eriştiklerini çerçevelediklerini kesin bilgi olarak konumlandırır. Pozitivist insan, salt ölçmeye dayanan ve ölçmeden başka hiçbir şeye dayanmayan deney ve gözlemi yaşamı tek biçimi- bilmenin tek ölçütü olarak kabul eder. Pragmatizm aklın işe koşulmasında ana fikir olarak düşünceyi faydacı bir analizle değerlendirdiğinden

insan bağlamında akıl tek gözlü bir varlık olarak ortaya çıkmıştır. Bu da üç boyutlu görmeyi engellemektedir çünkü tek gözlüdür.

Üç boyutlu hatta irfan, hikmet gözüyle bakamayan insan, insani anlamda bir ilişki kurmaya gereksinim duymaz. Akıl planlılığı çerçevesinde hayatı formlara oturtan çağın insanı, amaç bitince geriye dönüp bakmaz. Sürekli önüne baktığından medeniyet inşası materyalist bakışla tek boyutlu, ele geçirme, güç devşirme, boyun eğdirme, güçte tekelleşmeyi, firavunlaşmayı ve tanrılaşmayı amaçlar. Bu insanı öldüren ve ruhunu çalan bir süreci ifade eder.

Bütün bu anlatım batı eğitim sisteminin temel dayanağı ve yapılandırılmasında materyalist zihniyetin yer aldığını göstermektedir. Materyalist zihniyet kendisini pozitivist yaklaşımla var etmiştir. Aslında insan doğası gereği materyalist eğilimleri sergileme potansiyeline sahiptir... İnsan gayba teslim olur ama somuta ise dokunur ve hazlarını gerçekleştirir...

Batı Eğitimi: pozitivist bir yönelimle oluşturduğu eğitim içeriklerini sunarak bireyi güçlü kılmayı tekeli dini kurumların etkisini kırmayı ve hatta yok etmeyi, tek boyutlu insanı evrenin merkezine oturtmayı amaçlamıştır. Bu bağlamda Oluşturduğu siyasal sistem olarak demokrasi bireysel özgürlükleri öncelikleyerek gücü, gruptan alıp bireye aktarma iddiasında olmuştur. Kapitalist sistem «Bireyler, piyasada buluşacak, çatışacak ve çıkarını kollayacak böylece piyasanın ve bireyin optimum beklentileri ortak bir noktada denge bularak optimum denge ve çıkar sağlanmış olacaktır» tezi ile hareket etmektedir. Bu anlayışı ele geçirme odaklıdır. Bu insan tipi egoist ve egosantrik olarak dünyayı okuduğundan ve şahsi menfaatini önceliklediğinden toplumsal yararın birey temelli birikimsel sonuca dayandığını da varsaydığından kolektif yaşamın kuralları sürekli erozyona uğramıştır. Materyalist batı bu insan tipi ile bütün dünyayı hatta evreni ele geçirip sömürmeyi bir hak olarak görmeye başlamıştır.

Batının pozitivist materyalist eğitim sistemi, insan doğasının bozguncu tarafını silahlaştırdı. Bencilik ya da yolsuzluk (her manada usulsüzlük) hatta basitlik içinde kompleks bilinci ıskalayarak basitliği dışa vurmuştur. Kısmi süreli güç üzerinden, kendi bedeni üzerinden (yaşlanmanın önüne geçmek için estetiğe başvurmak, vücudu güzel gösterme gayreti gösterişe önem verme) tanımlama ve gerçekleştirme eğilimi bunun dışında insanın sahip olduğu maddi kazanımlar üzerinden kendini tanıtmaya ve onların gölgesini kendi gölgesi olarak göstermesi insan ontolojisinin körleşmesi ile ilgili olduğu ileri sürülebilir.

Ahlaksız akıl ile üretilen teknolojinin insanları esir alması ve insanların hayatlarının üretilen teknolojinin içine hapsedilmesi ve sınırlandırılması yeni yaşam pratiklerini pozitivist forma uyduran insan, yitirdiklerinin psikolojik boşluğunu daha fazla

maddi kazanımlarla telafi etmeye yöneltmekte ve o da insanı tüketmektedir. İnsanın kavrama gücünü sınırları içine çeken akılcı pozitivist yaklaşım, insan bilincini fakirleştirdiğinden sofistike yapısını tekdüzeleştirerek sınırlarını akıl ile belirlediği dünyada kaçınılmaz olarak ilişkide olduğu gerçeklikle bağını kopardı (Ölüm, kök yapıya olan bağımlılık, duygu dünyası vs.).

Pozitivist materyalist anlayışın ürettiği iki önemli sosyal ve ekonomik teori (kapitalist liberal anlayış ve Marksist sosyalist teori) insanın madde ile ilişkisinin nasıl olacağına cevap aramıştır. Liberal anlayıştaki kapitalist, sınırsızlığı savunurken daha çok kazanmanın güçlenmenin reçetesini sunarken toplumsal yaşama atfı üretilen katma değerlerin tüm topluma şöyle ya da böyle yansıtacağı ön kabulüne dayanmaktadır. Liberal anlayışta güçlendirilmiş bireyin rekabetçi kişiliği, egosantrik yaklaşımı ile temin edilen bireysel yararın kümülatif olarak toplumsal gelişmişliğe ve refaha dönüşeceğini öngörmüştür. Süreç tamda böyle işlemeyince küçük bir kaçamak yaparak sosyal devlet ve sosyal politikalar bağlamında dezavantajlı kesim korunmaya çalışılmıştır.

Marksist teori ise iktisadın bölüşüm kısmına ilişkin bir fark ortaya koymuştur yoksa o da kapitalist sistem gibi materyalist bir çizgidedir. Bugünkü uluslararası ilişkilerde çıkar sihirli bir kelime olarak devrededir. Ve iki sistemde de sonuçlara bakıldığında insan insanın kurdu olmuştur. Batı eğitiminin pozitivist karakteri bütün ilişkileri ve üretimleri kültürel içerikleri maddi bir temele oturtma çabasının neticesi olarak inşa ettiği insan mutlu mudur? Huzur bulmuş mudur? Ne kadar insandır? Kontrol edilebilirliği mümkün müdür? Barışı sağlama potansiyeli var mıdır? Güçlü dayanışmacı bir toplum inşası bu birey tipi ile inşa etmek mümkün müdür? Dayanışmayı kurumsallaştırmak Zayıfı korumak bakımından bir çıkar yol mudur? Tanrıyı her alanda sürgüne gönderen ve aklını onun yerine ikame etmeye çalışan birey güçlüdür? Zayıf mıdır? Gerçekler ancak yaşanan ve elde edilen verilerin sorgulanması ile ortaya çıkacağından günümüz medeniyet tasavvurunun bir çıkış mı yoksa dibe vuruş mu olduğu sorgulanmalıdır.

Aklın egemenliğinde materyalist çizgide yaşama dair sistemler inşa eden insan bugün elde ki verilere göre kendi bunalımını tetiklemiştir. Refah toplumları inşa edilemediği gibi toplumların dayanışmacı niteliği zayıflayarak sömürücü yapıları çok daha güçlü hale getirmiştir.

Pozitivizmin ve materyalizmin ürünü olan dataizm, adeta bir din olarak sunulmaktadır. Bunun gelecekte kaosu derinleştireceğini görmemiz gerekiyor.

Batı Eğitim Mantalitesinin Kısa Vadede Taklitçi Toplumlara Etkisi

Eğitimin kimliklendirmede başat rol üstlendiğini ifade edebiliriz. Yapılandırmacı

özelliği ile eğitimin toplumsal yaşamın değer ve normlarını aktaran niteliği ile toplumların devamını, gelişimini, ihtiyaçlarının giderimini ve bütün bu ve buna benzer fonksiyonlarıyla bireyi sosyalleştirdiği söylenebilir.

Batının eğitim sistemini benimsemiş toplumların yaşadığı sorunların başında kimlik bunalımı ve kuşaklar arası çatışmanın derinliğidir. Batı toplumlarında da kuşaklar arası çatışma bulunmaktadır ancak kültürel aidiyet ve değerler bağlamında değildir. Kültürel değişim toplumsal talep ve alttan gelen bir hareket şeklindedir. Diğer toplumlarda ise tepeden inme ve siyasi otoritenin kurgularının egemenliğinde gerçekleşmektedir.

Batı eğitim sistemleri ile toplumlarda ilk etapta kendi kültürlerine yönelik negatif algılar gelişmekte. Geleneksel yapının ayak bağı olduğu düşüncesi gelişmekte, toplumsal değerlerin gelişmeyi engellediği fikri ile dışlanmaya ve kötülenmeye maruz kalmakta. Bunun sonucunda hayranlık duyulan batı tarzı yaşam günü birlik bir süreç olarak ilk etapta toplumlara sirayet etmekte. Kendi kimliğine yabancılaşan kendisine güvenmeyen bireyler efendinin kültürünü taklit ederek onun gibi davranarak efendi olacağı düşüncesine saplanarak ilk etapta kimliksizleşmekte.

Kimliksizleşen toplumlar yeni kimlik çıkarmaya yeltendiğinde ise başarılı olamamaktadırlar. Çünkü kimliklendirme çalışmaları batılı eğitim sistemleri yardımı ile birer toplum mühendisliği çalışması olarak zuhur etmekte. Bu durum karşısında kendini yapılandırmak isteyen toplumlar gelenekle çatışma içine girmektedir.

Yerelliğini kaybeden özgün kültürler, globalizm ile aynılaşıırken aynı tüketim alışkanlıkları, eğlence, giyim, kurumsallaşma vs. bağlamında tek tipleşmeye gitmiştir. Toplumların binlerce yıllık deneyimleriyle oluşmuş kültürler ölü kültürlere dönüşürken aslında insanlık bakımından büyük bir değer yitimini ifade etmekte ve bu durum aynı zamanda toplumlar bakımından da kimliksizleşmeyi ve bunalımı ifade etmektedir.

Kültürel kimliksizlik bireyde aidiyet duygusunu zayıflattığı gibi köksüzlüğü ve kendisine yabancılaşmayı da tetiklemiştir. Toplumların binlerce yıl deneyimleyerek elde ettiği toplumsal yaşamın harcı olan değerler ve sorun çözme becerisi yok olma ile yüz yüze gelmiştir. Bu yeni düzende köksüzleşen insan, değerlere aidiyetini yitirdikçe yalnızlaşmıştır. İnsanın ontolojik özüne uygun olmayan ve onu her yönü ile kuşatmayan eğitim felsefesi ile oluşturulan bir eğitim politikasının ürünü olan içerikler en başta insanı köreltir. Kendisine yabancılaştırır.

Aklın egemen kılındığı bir sistem, insanı yüceltme iddiası ile zehirler ve güçlü birey yalanı ile yalnızlaştırır. Hatta bir süre sonra toplumsal ve sosyal bir varlık olmaktan çıkarıp mekanikleştirerek kendi azabını ve mutluluğunu tek başına yaşamaya mahkum eder.

Bu sistemi benimsemiş Batı karşısında geri duruma düşmüş ezik ve kayıp milletler, Batının yaşadığı bütün hastalıkları ve sorunları yaşamaya başlamışlardır. Bu bağlamda dünya tek tipleşmiştir. Amerika kıtasında var olan sorun Asya toplumlarında da yaşanmaktadır. Hıristiyan, Musevi, Müslüm dünyanın toplumsal sorunları Budist Konfüçyüsyen pagan toplumlarda da aynı özellikleri göstermektedir. Uyuşturucu bağımlılığı, toplumların oto kontrolü kaybetmesi, geleneksel değerlerin önemsizleşmesi, aile ve akrabalık bağlarının zayıflaması, ailelerin dağılması, dayanışma kültürünün zayıflaması, gelir adaletsizliği, gasp, şiddet ve daha birçok sorun aslında materyalist, Makyavelist egosantrik yaşamı benimsemiş insan tipolojisi ile ilgili olduğu veriler ışığında söylenebilir.

Her şeyin odağına oturtulan birey, aklın araçsallığını bir kenara bırakıp edimin tek öznesi olunca işler iyice karışmıştır. Aslında bir süre sonra akıl ve insanın özne olması bir kısır döngüye de yola açmıştır. Burada ilahlaşan insan çıktığı gibi içe kapanık intihar eğilimli zayıf ve kendi özünü kaybetmiş olarak ruhu olmayan nesneye de dönüşmüştür. Bireyin hayata yüklediği anlam zayıflamış veya yok olmuştur. Ahlakı olmayan akıl mekanik tasavvurlar bağlamında hareket ettiğinden değerlere sadakat ve özen gösterme eğiliminde olamamıştır.

Türk Eğitim Sistemi

1739 sayılı METK, 'hedeflediği insan profili çağdaş dünyanın bir parçası ve yapıcı yaratıcı bireyler yetiştirmek. Beden, zihin, ahlâk, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek' ifadeleri ile başlamıştır.

1. Atatürk inkılâplarına ve Anayasanın başlangıcında İfadesini bulan Türk milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin milli, ahlâkî, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan millî, demokratik, lâik, sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek;

Madde 11. Güçlü ve istikrarlı, hür ve demokratik bir toplum düzeninin gerçekleşmesi ve devamı için yurttaşların sahip olmaları gereken demokrasi bilincinin, yurt yönetimine ait bilgi, anlayış ve davranışlarla sorumluluk duygusunun ve manevî değerlere saygının, her türlü eğitim çalışmalarında öğrencilere kazandırılıp geliştirilmesine çalışılır; ancak, eğitim kurumlarında Anayasada ifadesini bulan Türk' milliyetçiliğine aykırı siyasi ve ideolojik telkinler yapılmasına ve bu nitelikteki günlük siyasî olay ve tartışmalara karışılmasına hiçbir şekilde meydan verilmez.

Madde 12. Türk eğitiminde lâiklik esastır.

Din eğitimi ve öğrenimi ancak kişilerin kendi isteği ve küçüklerin de kanunî temsilcilerinin isteğine bağlı olarak verilir...

Madde 13. Her derece ve türdeki ders programları ve eğitim metotlarıyla ders araç ve gereçleri, bilimsel ve teknolojik esaslara ve yeniliklere, çevre ve ülke ihtiyaçlarına göre sürekli olarak geliştirilir.

Eğitimde verimliliğin artırılması ve sürekli olarak gelişme ve yenileşmenin sağlanması bilimsel araştırma ve değerlendirmelere dayalı olarak yapılır.

Bilgi ve teknoloji üretmek ve kültürümüzü geliştirmekle görevli eğitim kurumları gereğince donatılıp güçlendirilir; bu yöndeki çalışmalar maddi ve manevî bakımdan teşvik edilir ve desteklenir.

Madde 14. Millî eğitimin gelişmesi iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınma hedeflerine uygun olarak eğitim - insan gücü - istihdam ilişkileri dikkate alınmak suretiyle, sanayileşme ve tarımda modernleşmede gerekli teknolojik gelişmeyi sağlayacak meslekî ve teknik eğitime ağırlık verecek biçimde planlanır ve gerçekleştirilir.

Madde 15. Okullarda kız ve erkek karma eğitim yapılması esastır.

Kanunun felsefi alt yapısının pozitivist bir zemine dayandığı metnin içerik analizi yapıldığında hemen anlaşılmaktadır.

Her ne kadar Türk Milletinin gelenek ve göreneklerini korumayı, milli ve manevi değerleri önceliklemeyi ifade eden metin göze çarpsa da materyalist bir bakış ile mukaddesatçı bir neslin yetiştirilmesi en hafif ifade ile kan uyuşmazlığına ve hastanın zehirlenmesine yol açar. Zaten ortaya çıkan ürüne bakıldığında ne tam batılı ne de tam milli ve manevi değerler bağlamında yetişmiş bir nesil ile karşılaşmamıştır. Eğitim kurumlarının müfredatlarında yer alan içerikler incelendiğinde bilimsellik bağlamında dayandığı kurgu realist pozitivist ve materyalist bir bilinç oluşturmaya dayanmaktadır. Din kültürün ve toplumsal yaşamın esinlendiği kaynak olmaktan ziyade kültürün bir parçası olarak sunulmuştur. Hatta ölü kültürün bir ögesi gibidir. Hukuk din ilişkisi zaten ret

edilmektedir. Gelenek olumsuz örnekler üzerinden hareketle kötülenip mahkum edilmiş ve modernliğin zıddı olarak takdim edilerek dışlanmıştı. Yerel değerler üzerinden medeniyet tasavvuru ve modernlik çalışılmamıştır.

Kapitalist insan temel hedefler arasında yer almaktadır... Seküler yaşamı benimsemiş bireyleri yetiştirmek hedeflenmiştir. Demokrasi bağlamında Batı değerlerine daha fazla atıf yapılarak oluşturulan içeriklerle batı norm ve değerlerini benimsemiş birey yetiştirmek...

Muası medeniyet vurgusu... Batı Medeniyeti anlaşılınca işin yerlilik ve millilik kısmı akamete uğradığından zihni bulanık bireylerin mevcuda geldiği rahatlıkla söylenebilir.

Bir yönüyle tek tip insan amaçlandığı da var sayılabilir ki bağlam olarak daha ziyade devletin bekası ileri sürülmüştür.

Tevhid-i Tedrisatla eğitimde tek tipleşme ve devletin var etmek istediği insan tipinin devlet kontrolünde gerçekleşmesi amaçlanmıştır. Devletin kendisini koruması ve devamı bakımından doğru bir politika olarak değerlendirilebilir. Ancak iş devlet üstü ve medeniyet tasavvuru bakımından ele alınınca işler değişmektedir. Pozitivist bir medeniyet tasavvuru ile Batıya alternatif medeniyet sunumu mümkün değildir. Ancak taklit, fason bir şey üretmiş olunur ve maalesef burada yerliliğe ve milliliğe geleneğe maneviyata ait bir şey olmayacaktır. İlahiyat fakülteleri bile bu sonuçla yüz yüzedir. Dine materyalist bir temellendirme yapılması kaçınılmazdır. Bu anlayışla nitekim Batıda ve bizde durum böyledir. Ahlak ve din akıl üzerine bina edilmiştir. Oysa tam tersi olmalıydı...

ÖNERİLER

Araçsal akıl çıkara dayalı olarak bireyci bir anlayışla ilişki dünyasını düzenler. Ahlakı olan akıl, öncelikle insanı bireyden kişi düzeyine çıkarır. Buna bağlı olarak insanın tarihselliği (insanın kimliği ve şahsiyeti doğduğu gün var olmamıştır)... Toplumsallığı ön plana çıkar. Davranışlar ona göre şekillenir. Ahlaklı akıl aslında insanın içsel potansiyeline atıf yapar ve bireyi kişilik sahibi yaparak insana dönüştürür. Nesnel ahlakı olmayan akıl ile hareket eden insan aç kalınca açlığını gidermek için her yolu dener ve hatta öldürür. Ahlakı olan akıl bağlamında hareket eden ise eylemlerine birde anlam ve değer atfı yaparken sahip olduğu insanı edinimlerin tamamı üzerinden bir değerlendirme yapar ve tercihini ona göre yapar. Yani öldürmeyi seçmeden de yaşamının yollarını arar.

Günümüz insanı varlık ve varoluş arasında büyük bir gerilim yaşamaktadır. Varlığın, varoluş kaynağı bilginin yaratıcısı... Tanımlanmalı ve insan bu bağlamda ele alınmalıdır. İnsan doğası, biyolojik gereksinimler, tarihin yasaları, coğrafi ve

iklimsel dayanaklar, eylemlerin, işlerin determinist (nedensellik) bağlam ve ilişkiler çok boyutlu bir okumaya tabi tutulması elzemdir. Bütün kainat ve içindekilerin özelde insanın tabi olduğu şeylerin anlaşılmasında yani konumlandırılmasında araçsal akıl sağlıklı bir şekilde konumlandırılmalıdır. Bu da eğitim felsefesinde yerini almalı ve eğitim yapılandırılmalıdır.

Sınırsız tanrı ve sınırlı tanrı konusu yeniden ele alınmalıdır.

Bireyselleşen insanı üreten materyalist okumaların sil baştan analizi yapılmalı ve modern dogmatizm yıkılmalıdır.

Dini yaşamada ve anlamada, tanrıyı kavramada, bilgiye ulaşmada (isimleri öğrenme adlandırma niteleme, bilim inşası, bilginin elde edilmesi) ve yorumlamada aklın araçsal niteliğine gereken özen gösterilmelidir.

Batının kendi dışındaki dünyaya karşı kurmuş olduğu üstünlükçü anlayış ve buna bağlı gelişmeler sil baştan ele alınmalıdır. Bunu ret eden ve antropolojik araştırmalara önem verilmeli ve eğitim müfredatlarında da yer almalı.

Batı egemenliğinin üretmiş olduğu dünyanın yaşam formunun parçaları eleştirel değerlendirmeye tabi tutulması gerekmektedir. Eğitim, ekonomi, ahlak, siyasi önermeleri (Demokrasi) artı ve eksileri analiz edilmelidir.

Doğu ve Batı felsefesi ekseninde üretilen insan modelleri analiz edilmeli ve karşılaştırmalı bir şekilde çalışılmalıdır.

Bütün uluslar, eğitim sistemlerinin ana rengini oluşturan dayanak felsefesini sil baştan yeniden yapılandırılmalıdır.

İnsanın en büyük ve diğer canlılardan ayırtıcı özelliği olan ahlakilik meselesinin eğitim ilişkisi, düzen kurgusu, biyolojik boyutu ve tanrı ilişkisi yeniden ele alınmalı ve mevcut anlayışı değiştirecek yeni yaklaşımlar sunulmalıdır.

İslam perspektifinde insanın ibadeti... Ne anlama gelmekte? Yaşamda ilah'ın konumu ve rolü nedir? Ne olmalıdır?

Allah'ın kapsayıcılığı... Allah'ın mülkü ve sahipliği... İnsanın özgürlüğü... İnsan-Rab ilişkisi... İnsan-doğa ilişkisi... İnsan- vahiy ilişkisi. Devlet-vahiy ilişkisi...

Kısaca insan konusu en başta ele alınmalı ve bu bağlamlarda eğitim sistemi, ekonomi, sosyal yaşam yeniden yapılandırılmalıdır. Çünkü materyalist insan, köksüz ve yabancılaştırıcı sığ kültürü ile sorun çözme kapasitesini kaybetmiştir. Hakimiyetini kurduğu dönem itibari ile materyalist yaklaşım, bazı sorunları çözmüş ancak insanı insanın kurduna da dönüştürmüştür.

Sömürücü kurumlara ve yapılara karşı pozitivist yaklaşım insanlara yeni bir kapı aralamıştır ancak süreç içinde sorun üretmeye başlamıştır. Çağımızın bunalımına zemin oluşturmuştur.

Yeni ve alternatif medeniyet tasavvuru için eğitim sisteminin yeni baştan kurgulanması için Taha Abdurrahman'ın ifadesi ile çağımız insanlığını sükûnete erdirecek dengeleyecek ilişkilerini düzenleyecek «yeni bir ahlak felsefesini inşa etmek» eğitim ve öğretim içeriklerini oluşturmak gerekmektedir. İnsanın insanlığını belirleyen akıl değil ahlaktır. Ahlaksız bir akıl ahlaklı bir insan inşa edemez. Ahlaksız insan da ilkesizliği ile medeniyet inşa edemez. Yağmacı bir dünya ve kaos üreten bir varlık olarak Kuran'ın ifadesi ile «yeryüzünde bozguncu» olur.

Ahlakı dinden ayıran veya dini ahlaktan ayıran anlayışlar dini de ahlakı da bağlamından koparmış olmaktadır. Ahlaksız din veya dinsiz ahlak kendi otoritesini oluştururken sömürücü kurumlar inşa etme bedbahtlığından kurtulamazlar. Seküler anlayış buna hizmet etmektedir. Din ahlaktır. Bu bakımdan dinin yaşam formlarını pratize ederken elzem olan ahlaklı akıl, eğitilmiş insanın bilinci işe koşulmuş zihinsel tasavvurların köksüzlükten kurtulması gerekmektedir. Tin suresinde geçtiği üzere «güzel yaradılış» üzerine var olan insanın özünü besleyecek aklın kavrama, anlama, tefrik etme özelliğini besleyecek bilinci çok yönlü besleyerek kemale ermede yola koyacak insanın ontolojisine uygun eğitim sistemini ve içeriklerini esas alan eğitim sistemi geliştirmek gerekmektedir.

Eğitim sistemi tasavvurunda insan, fiziğin ve metafiziğin öğrenebilen varlık olarak yorumlayıcısı kavrayanı işe koşanı bağlamında konumlandırıldığında:

Allah'ın yeryüzündeki halifesi ve aynı zamanda varlığının da bir ayeti olarak konumlandırılacak insan, çevresindeki her şeye karşı sorumluluk almış olacaktır.

Diğer canlılara ve eşyaya bakmak, okumak, anlamak, işlemek ve düzenlemek gibi görev üstelenmiş insan, tabiatın çok boyutluluğunu ve hatta metafiziği göz önüne alarak kendini dizginleyebilen ve eylemlerinde seçme hakkı olan bir varlık olarak iyi ve doğru olana yönelmesini sağlayacak bilinci inşa edecek eğitim içeriklerini oluşturması gerekmektedir.

Eğitim yoluyla edineceği bilinç sayesinde insan, varlığı bütüncül şekilde algılayan arınmacı bir yola girmesi gerekir ki böylece emanetçi olduğu gerçeğini ve kalıcı olmadığını bilerek yaşamayı öğrenebilsin ve ona göre kendini konumlandırabilsin.

Böylece dünyadaki mücadelesinin çok boyutluluğunun farkına varması gerçekleşmiş olsun ve böylece de dünyevi edinimlerine derinlikli bir anlam yüklemeyi gerçekleştirebilsin.

Şu anki eğitimimiz ne yerli, ne millidir. Bu haliyle bizi muasır medeniyete veya üzerine ulaştıramamıştır. Bizi taklitçi ve ara eleman yapmıştır. Batının üstünlükçü anlayışına boyun eğmiş durumdayız çünkü bütün hücrelerimizle batılı olmak ve onlara öykünmek gibi kutsanmış dogmatik hüviyete büründürülmüş bir zorbalığa boyun eğmiş durumdayız.

Batı dünyasının ürettiği kavramlarla yaşamımızı şekillendiren bizler ve tüm dünya, evrensel diye dikte ettirilen Batı değerlerini tartışmaktan dahi korkmaktayız... Bu halimizle alternatif medeniyet olabilmek ya da çağımızın sorunlarına çözüm üretebilmek bakımından tek satır bir şey ortaya koymak mümkün değildir. Bunun için arınmacı ve taabudi bir eğitim düzeni kurmak için pozitif bilimler diye ifade edilen bilimin ahlakı ve bu ahlakın yaratıcı ile ilişkili olması artık kaçınılmazdır...

Yararlanılan Kaynaklar

- Akyıldız, H. (2008). Tartışılan Boyutuyla "Homo Economicus", Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Dergisi yayınlar.13, ss29-40.
- Arslan, A. (2018). *Eğitimin Felsefi Temelleri*, (Ed. Akdeniz, A., Küçük, M.) Ankara: Nobel yayınları
- Arslan, H. (2012). *Dini Gruplar ve Siyaset*, Ankara: Ankara Okulu Yayınlar:145
- Arslan, H. (2016). Farklı Bir Perspektiften Terörizm, *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, yıl 6, cilt.6, S.11
- Bahadır, A. (2007). *Jung ve Din*, İstanbul: İz Yayıncılık.
- Bakır, K. (2021). *Eğitim Felsefesi*, Ankara: Pegem Akademi Yayınları
- Bilgiç, V. (2008). Yeni Kamu Yönetimi Anlayışı, (Ed. A. Balcı, vd.) Kamu Yönetiminde Çağdaş Yaklaşımlar. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Borella, J. (2016). Dinsel Simgencilik Bunalımı, (Çev. Lütfi Fevzi Topaçoğlu), İstanbul: İnsan Yayınları
- Çoban, Gizem S. (2021). Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisinde Kendini Gerçekleştirme Basamağında Gizli Yetenekler, *European Journal of Educational & Social Sciences* V6, Issue 1, pp110-118
- Dursun, D. (1992). Bürokrasi Teorisi ve Yönetim, *Sosyal Siyaset Konferans Dergisi*, s.37,38 ss.135-149
- Gay, Peter, (2017). *Modernizm, Sapkınlığın Cazibesi*, (Çev. Sibel Erduman), İstanbul, Everest Yayınları.

- Gündüz, M. (2013). Modern Eğitimin Doğuşu Ve Alternatif Eğitim Paradigmaları, *Bayburt Üniversitesi Eğitim fakültesi Dergisi*, Yıl ,2013 Özel Sayı 1.
- Guenone, Rene, (2016). *Modern Dünyanın Bunalımı*, (Çev. Mahmut Kanık),İstanbul: insan yayınları.
- Horkheimer, M. (2010). *Akıl Tutulması*, İstanbul: Metis Yayınları
- Jung, C. G., (1999)., *Keşfedilmemiş Benlik*, (Çev. B. İlhan), İstanbul: İlhan Yayınları.
- Kant, İmmanuel, (2014). *Pratik Aklın Eleştirisi*, Türkiye Felsefe Kurumu, çeviri dizisi, Ankara.
- Karip, E. (2011). *Eğitim Bilimlerine Giriş*, Ankara: Pegem Akademi Yayınları
- Morin, F. (2010). *Yitik Paradigma: İnsan Doğası*, İstanbul: İş Bankası Kültür Yayınları
- Navaro, D. (2017). İnsanın Dünyasında Yabancılaştırıcı Akıl ve Etik Akıl, İstanbul: Sosyal Yayınları
- Roney, P. (2013). Aşkınlık ve Yaşam Nietzsche ve "Tanrının Ölümü" Üzerine, *Koç Ün. Araştırma Makalesi*
- Taslaman, C. (2016). *Big Bang ve Tanrı*, İstanbul: İstanbul Yayın Evi.
- Tekkeli, Hazal S., Akta, A. (2022). Sigmund Freud'un Görüşlerinin Eğitime Yansımaları, *Şarkiyat İlmî Araştırmalar Dergisi*, C, 14, S.3, ss. 964-978
- Toman, A. (2020). Okul Öncesi eğitim Kurumlarında Karşılaşılan Sorunlara ilişkin Velilerin Algılarının Değerlendirilmesi Ankara İli Örneği, Ahmet Yesevi Üniversitesi Beşeri Bilimler Fak. Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Dönem Projesi.
- Toman, A. (2021).,Okul Öncesi Eğitimde Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Veli Görüşleri, *Electronic Journal Of Education Sciences*, yıl 2021, C.10, S 20.
- Yayla, A. (1993). *Liberalizm*, Ankara: Turhan Kitap Evi Yayınları, Bilimsel Araştırmalar Dizisi 20, Adalet Matbaacılık Ltd. Şti.
- White, Mark D. (2004). Can Homo Economicus Follow Kant's Categorical Imperative?, *Journal of social Economics Staten Island*, 33, pp,89-106

*** Dr. Zülfü TOMAN kimdir?**

2016-2018 yılları arasında Yakın Doğu Üniversitesi'nde Medya ve İletişim çalışmaları alanında doktorasını yaptı.

2008-2012 yılları arasında MEB'de İl Millî Eğitim Müdürü olarak görev yapmıştır.

2014-2018 yılları arasında Millî Kütüphane Başkanı olarak görev yapmıştır.

STRATEJİK
DÜŞÜNCE
ENSTİTÜSÜ



INSTITUTE OF
STRATEGIC
THINKING

SDE; ortak insani değerler ekseninde, bağımsızlık, hürriyet, adalet, barış kalkınma ve hakkaniyet hedefinde, medeniyet coğrafyasında stratejik konumuna, tarihi reel politik misyonuna doğru emin adımlarla yol alan 'Yeni Türkiye'nin düşünce merkezidir.

3 Mart 2009'da resmi kuruluşu gerçekleştirilen (SDAV) Stratejik Düşünce ve Araştırma Vakfı'nın bir kuruluşu olarak faaliyet gösteren SDE; iç ve dış politika bağlamında geleceğin Türkiye'sini şekillendirme yolunda ortak akı, bilimsel çalışmayı, halk iradesi ve egemenliğini esas alan bir sivil düşünce kuruluşudur.

www.sde.org.tr



in



@sdeorg