

## ÖĞRETMEN YETİŞTİRME VE ÇAĞDAŞLIK

*NOT: Bu yazı, 18-20 Mart 1999 tarihlerinde İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi'nde yapılan Öğretmen Eğitiminde Çağdaş Yaklaşımlar Sempozyumu 'na sunulan bildirinin geniş bir özettir.*

Türkiye'nin bir açmazı, her söylenenin ve her yapının "çağdaşlık" etiketiyle sunulup yapılmasıdır. Öğretmen eğitimi konusunda da, öneriler çağdaşlık etiketiyle birlikte sunulmaktadır. Türkiye Diyanet Vakfı (TDV) da çağdaşlık adına "Türkiye eğitim alanında çağı yakalamalı ve bir millet olarak huzur ve güven içinde yaşamının garantisini elde etmelidir" (TDV, 1996, s.XI) yaklaşımıyla yaptırdığı bir çalışmayı yayımlatmakta ve bu çalışmada çağı yakalayacak öğretmenlerin yetiştirilmesi için önerilerde bulunmakta; YÖK de, herhalde çağdaşlık adına geliştirdiği, yeni öğretmen yetiştirme modelini önermenin ötesinde uygulamaktadır.

### **TDV'nin Hazırlattığı Kitap Türk Eğitim Sistemi: Alternatif Perspektif**

TDV'nin hazırlatıp yayımlattığı ve 1996 yılında toplanan XV. Milli Eğitim Şurası üyelerine bedava dağıtılan bu kitap, TDV'ye göre "bir bütün olarak Eğitim Fakültelerinde ders kitabı olacak evsiftadır" (TDV, 1996, s.XII). Bu kitapta, kimi doğru çözümlerinin yanında, özellikle laik ve bilimsel eğitime geçiş süreci ile bugünkü durum hakkında kesin ve haksız yargılarda bulunulmakta. Cumhuriyet ilkelerine ve değerlerine sataşmalar yapılmakta, Kur'an kurslarına ortaokul denkliği verilmesi ve dinci eğitim savunulmaktadır. İki profesör, ikisi doçent, biri yardımcı doçent, biri DPT uzmanı ve biri de araştırmacı-yazar olan yedi kişilik bir grup tarafından hazırlanan ve sonra başkaları tarafından da gözden geçirildiği söylenen bu kitapta, eğitim sistemi için

Durum gerçekten vahim. Çökmüş, iflas etmiş asgari fonksiyonlarını yerine getiremeyen bir eğitim sistemi altında sadece öğrenciler değil, bütün toplum eziliyor. Toplum aynı zamanda geçmişini, yani hafızasını ve geleceğini kaybediyor (TDV, 1996, s.3).

değerlendirmesi yapılarak işe başlanmaktadır. Kitapta, harf devrimi, hilafetin kaldırılması ve öğretim birliği (tevhidi tedrisat) yasaları, yeni Türkiye'yi yaratmak için alınmış köktenci kararlar olarak görülmekte, bunların zamanla normale döneceği beklentisi içinde bugünkü durum için şu yargıya varılmaktadır:

Günümüzde de devam eden kavga, toplumun zamanla tolere ettiği bu radikal kararları, bazı aydınların hala kaşımaya devam etmesinden dolaydır (TDV, 1996, s.23).

Kitapta, Cumhuriyet yönetiminin İslamcı bakış açısı yerine, Türkçü ve Batıcı bakış açılarını yeğlemesi yadırganmakta, Batı türü okulların 1800'lerde açılmaya başlandığı bilgisinin verilmesine karşın, öğretim birliği uygulamasını

Yeni devlet, yukarıda çerçevesi çizilen yeni insanlar yetiştirmek istediği ve dini devlet hayatından sosyal bünyeden çekmek kararında olduğu için, klasik eğitim kurumları olan sübyan mekteplerini, medreseleri ve halk eğitimi açısından geçmişte büyük işlev görmüş olan tekkeleri kapatıp ülkedeki tüm bilim ve öğretim kurumlarını Maarif vekaletine bağladı (TDV, 1996, s.24).

biçiminde değerlendirilmektedir. Yine kitapta, resmi tarih anlayışından söz edilerek, bu anlayışın Cumhuriyetin kuruluşunu resmi başlangıç tarihi olarak gördüğü vurgulanarak

Bilhassa Cumhuriyetin ilk döneminde eğitim kurumlarına hakim kılınan bu tarih anlayışı, milli şahsiyet ve kimliğin gelişmesinde göz ardı edilemeyecek zihni travmalara sebep olmuş bulunuyor (TDV, 1996, s.40).

Netice itibariyle "resmi tarih" olarak kavramlandırılan olgu, bu gün sadece resmi eğitim veren okul müfredatlarında yaşamasına rağmen, sık aralıklarla gündeme getirilen "laikçidinci" çatışmalarının hararetini artırıcı bir rol oynamaktadır (s.53).

denmektedir. Bilindiği gibi, 3 Mart 1924 tarihinde kabul edilen 429 sayılı Şer'iyeye ve Efkaf Vekaletinin kapatılması, 430 sayılı Tevhidi Tedrisat ve 431 sayılı hilafetin kaldırılması yasaları, Cumhuriyetin temel yasalarının başında gelmektedir. Kitabı yazanların bu yasalara bakışları da şöyledir:

Esasen bu üç kanunun kabulüyle seçilen yeni eğitim felsefesinde "dini terbiye ve dini ahlakın terkiyle milli terbiye ve milli ahlakın kabulü" gibi son derece önemli bir prensip itibar bulmuştu. Tedrisatın tevhid edilmesi ise eğitimde çok başlılığın önlenmesinden ziyade temel eğitim felsefesinin tekçi ve standart hale getirilmesi amacına yönelmişti (s.47).

Başlangıçta anlamlı olan unsurlar basma kalıp hale gelip içeriğini boşalttırlar: bugün ne anlama geldiği üzerinde hiç düşünülmeden tekrarlanan "çağdaş uygarlık düzeyi", "Atatürk İlkeleri", "Cumhuriyet" gibi sembolik ifadeler bu duruma örnek gösterilebilir (s. 112)

denen kitapta. Cumhuriyetin ilk yıllarında çağdaşlık adına din eğitiminin gereksiz görülmesinden yakınılmakta, demokratikleşmenin önüne konan engelin "toplumun bir türlü karşılanamayan din eğitimi talebi" (s. 113) olduğu kararına varılmaktadır. Konu dine gelince de yazarlar dinci tutumlarını açıkça ortaya koymaktadırlar:

...Eğitimimizin dini marifeti ihmal etmesi, batıcı eğitimin ve bazı felsefe akımlarının tesiriyle olmuştur. Hatta 18. asır Fransız materyalistlerin "Libre penseur" tipi, bizde eğitimimizin inanca düşman, milli kültüre yabancı "fikri hür, irfanı hür, vicdanı hür" bir ideali haline getirilmek istenmiştir (s. 120).

Dini bağların zayıflaması ile toplumun çözülmesi arasında her toplumda sıkı bir ilişki mevcuttur (s. 122).

Bütün demokratikleşme çabalarına rağmen dindarlık, devlet katında makbul olmayan bir niteliktir. Dindar vatandaş, dindar olmayan vatandaşın gerisinde, adeta ikinci sınıf vatandaş statüsündedir. Türkiye'de din eğitiminin resmi statüsü halkının kahir ekseriyetinin inandığı dinle barışık olmayan bir devletin mevcudiyetini göstermektedir. Devlet neden dinden çekinmektedir? (s. 124).

...laikçi ideoloji Türkiye'de seçkin yönetim geleneğini temsil etmektedir. Dindarlık ise geniş halk kitlelerinin artan oranlarda yönetime iştiraki anlamına gelmektedir (s. 125).

Dini olan motifleri milli kültürden çekip çıkardığınız zaman geriye bir şey kalmaz. Bu da

dinden bağımsız bir milli kültür olamayacağını gösterir (s. 127).

Kuran kurslarının zorunlu eğitimin dışına alınmasının ilmi, objektif 'bir gerekçesi olamayacağı gibi demokratik bir toplumda halkın isteklerine de açıkça karşı çıkmak olacaktır (s.149).

Anayasal açıdan, Kuran kurslarının zorunlu eğitime dahil edilmemesi demek, fiilen din eğitimi hakkının ortadan kaldırılması anlamına gelecektir (s. 150).

İmam Hatip Liseleri din eğitimi problemine getirilmiş bir Türk çözüdür.....İmam Hatip Liselerinin ülkenin din adamı ihtiyacına göre sınırlanması Anayasanın "eğitim hakkına "aykırı olduğu gibi bu okulların yerine getirdiği daha geniş fonksiyonlarla da bağdaşmamaktadır. İmam Hatip Liselerinin kapasitesi bu yüzden mesleki ihtiyaçlara göre değil, halkın din eğitimi talebine göre belirlenmelidir (s.160).

İmam Hatip'e karşı çıkanlar ise şunu demektedir. Şayet bu çocuk İmam Hatip Lisesine değil normal liseye gitse, ben onu ailesinden aldığı dini terbiyeden uzaklaştırabilirim. Bu laiklik değil resmen, dinsizliktir (s. 161).

Cumhuriyetin zengin tecrübeleri, bize pahalıya patlasa da şunu gösterdi: Dindarlık toplumu geri bıraktıran bir heyula değil; insanlar huzur ve güven içinde dinlerine bağlılıktan geri kalmadan ilerliyorlar ve modernleşme tasavvurlarının önüne geçebiliyorlar (s. 170).

Bu örneklerden anlaşılacağı üzere, pek çok yanlış ve yanlış yorumların yer aldığı bu kitapta; Cumhuriyet adına yapılan hemen her şeye karşı çıkmakta; laik ve bilimsel eğitim yerilerek din eğitimi savunulmaktadır. Din eğitiminin yaygınlaştırılması için düşünülenlerin başında eğitimin özelleştirilmesi gelmektedir. Bu kitaba göre,

Özel okulların yaygınlaşması ile bölge düzeyindeki gelişmelere ve ihtiyaçlara cevap verecek yeni tip okullar meydana gelebilir. Özel okullar daha fazla akademik serbestliğe sahip olurlar. Ayrıca, özel okul programları daha çok, öğrencilerin ihtiyacını karşılamaya yönelik olacaktır (s.270).

Eğitim özelleşip yerelleşecek ya da yerelleşip özelleşecek ve dinselleşecekse, bu sistemin aradığı öğretmen de, kitaba göre şöyle yetişecektir:

Fen-Edebiyat Fakülteleri, öğrencilerine öğretmenlikle ilgili herhangi bir bilgi vermeksizin çok iyi bir lisans eğitimi gayreti içinde kabul ettiği öğrencileri mezun etmeli, Milli Eğitim Bakanlığı da bu öğrenciler arasından açacağı bir seçme sınavı ile (özel yetenek isteyen bazı alanlar için uygulama dahil) kendisine gerekli öğretmen adaylarını belirlemelidir. Seçilen adaylar bir kanuni düzenlemeyle kurulacak olan merkezlerde, yine Eğitim Bilimleri Fakülteleri ile işbirliği içinde bir yıl boyunca teorik ve uygulamalı bir eğitimden geçirilmeli, son iki ay plan program hazırlatılarak ilgili okullarda fiilen öğretmenlik yaptırılmak suretiyle bu eğitim sonrasında yapılacak sınavda da başarılı olanlar stajyerlikleri kalkmış olarak doğrudan okullara öğretmen olarak

atanmalıdırlar. Bu model, gelişmiş Batı ülkelerinde uygulanan 4 + 1 yöntemine de uygun olup mevcut potansiyeli ile ülkenin rahatlıkla üstesinden gelebileceği bir uygulamadır (s.276),

## **YÖK Modeliyle Benzerlik**

Lisans düzeyindeki eğitim uzmanlık alanları kapatılıp öğretmen yetiştirmeyi yalnız formasyon derslerine bırakınca, YÖK'ün yeni modeli genel yapısıyla TDV'nin kitabında önerilen modele benzemektedir.

YÖK de, eğitimin özelleşmesi konusunda, dini eğitimi savunanlarla benzer doğrultuda düşünmektedir: Öğrenciden katkı payı almayı savunmakta; neredeyse her önüne gelene vakıf yüksekokulu açma izni vermekte; kamu arsalarının vakıf üniversitelerine verilmesine de, devlet bütçesinden kamu üniversitesindeki öğrenciye bir birim ayırırken vakıf öğrencisine iki birim vermesine de karşı çıkmamaktadır. İşin özünde, YÖK eğitimin özelleştirilmesi konusunu çoktan aşmış, eğitsel sorunların çözümünü bile Dünya Bankasında aramaya başlamıştır.

TDV'nin önerdiği ve YÖK'ün uyguladığı model de bu eğilimlere uygundur. Yeni modele göre yetişeceklerin eğitsel sorunlarla ilgisi olmayacağından/ olamayacağından, sistem istenilen yönde, ister özelleştirilme yönünde ister yabancılaştırma yolunda alabildiğince özgür (!) olacaktır.

## Modelin Çağdaşlığı

Konuyu düşündükçe, yeni YÖK modelinin çağdaş olup olmadığını belirlemek güçleşmektedir.

Birikimleri yok sayan ve öğretmen yetiştirme konusundaki akılcıl, gerçekçi ve ülke gereksinimlerine uygun önerileri içermeyen bir model çağdaş olur mu?

Amerika'da öğretmen eğitiminin mükemmelleştirilmesi için oluşturulan milli komisyon (NCFETE) "öğretmen eğitimi zamanla sınırlı olmayan mesleki gelişimin sürüp gittiği bir süreçtir" (NCFETE, 1987, s.2) demekte, çocukların geleceğini güvence altına almak için öğretmenlerin, alan bilgisi yeterli, öğretmenlik becerisi kazanmış, çocuk ve çocuk gelişiminden haberdar, bilişsel psikoloji bilen, teknoloji eğitiminden geçmiş, yeni ve ilgili araştırmalardan haberdar, başkalarıyla değişik ortamlarda çalışabilen, kendi işlevi ve katkıları konusunda kendine güvenen insanlar olarak yetiştirilmelerini önermektedir (NCFETE, 1987, s.31).

Amerikan Öğretmen Eğitimi Kolejlere Birliği de, "öğretmenlerin, demokratik yaşamın sorumluluklarını öğretecek düzeyde bilmediklerinden" (Edmundson, 1995, s.4) yakınmakta ve öğretmen eğitimi programlarının "öğretmeni, meslektaşlarıyla, okul yöneticileriyle, velilerle ve toplum liderleriyle birlikte çalışarak okulu nasıl sürekli yenileyebilecekleri" (Edmundson, 1995, s.5) konularını içermesini de önermektedirler.

Birçok eğitsel kitabın yazarı ABD'li eğitimci Palmer'a (1998) göre "eksiksiz öğretim, öğretim tekniğinden çok öğretmenin kişisel özelliklerine ve yetkinliğine bağlıdır" (s. 10); "iyi öğretmen öğrenciyi tanıyan, ona hareket alanı açan ve önem veren, onu onurlandıran kimsedir"(s.46). Eğitimde nitelikli öğretmen olmayınca, öğretim ile öğrenme arasında bir bütünlük sağlanamamakta, sistem, konuşup dinlemeyen öğretmenlerle, dinleyip konuşmayan öğrencilere kalmaktadır.

YÖK'ün yeni modeli, bu ve benzeri gerçek gereksinimleri göz ardı ettiği ya da bu eksiklikleri gidereceği için mi çağdaştır? 21. Yüzyıla üç kala önerildiği/ uygulandığı için mi?

MEB bile birkaç yılda bir eğitim şuralarını toplayıp eğitsel sorunların ilgili kesimlerle tartışılmasına ve oradan çıkacak önerilere, zaman zaman da olsa önem verirken, YÖK'Un Uç-beş kişiye bir model hazırlatması mı çağdaştır? Modeli hazırlayan küçük grup içinde çağdaş ülkelerden gelen yabancı uzmanların varlığı mı modeli çağdaş yapmaktadır? Yoksa, bu modelin üniversitelere dayatılması ve programların YÖK tarafından belirlenmesi mi modeli çağdaştırmaktadır.

Mühendis, kaymakam, hukukçu, iktisatçı ekonomist ve benzeri onlarca meslek adamı dört yıllık lisans programlarında yetiştirilirken; eğitim yönetimi ve yetişkin eğitimi gibi eğitimde uzmanlık alanlarına, lisans düzeyinde eleman yetiştirilemeyeceğini söyleyip, ülkenin bu tür on binlerce uzmana gereksinimi varken, bu uzmanlık alanlarının lisans düzeyinde kapatılması mı çağdaşıktır?

## Sonuç

Çağdaş oldukları bilinen kimi ülkelerde uygulama örnekleri bulunan bir model, ülkenin sosyoekonomik, kültürel ve politik koşullarına uygun düşmüyorsa ve ülke gereksinimlerini karşılayacak durumda değilse, gerçekçi değildir. Yeni öğretmen yetiştirme modeli, içinde bulunduğumuz geçici dönemi aşip tam anlamıyla uygulamaya konduğunda, eğitim bilimleri öğretmen yetiştirme konusunda formasyon dersleriyle sınırlı kaldığında, lisans düzeyinde uzmanlık programları da olmayınca, eğitim fakültelerini, TDV'nin hazırlattığı kitapta önerilen fakülte durumuna dönüştürecekler.

Laiklik, bilimsellik, demokrasi, insancıl olma, barış severlik, ulusal ve evrensel değerler, küreselleşmenin sonuçları, eğitimin işlev

ve sorumluluđu gibi konularda eđitilmemiř ve bunları hiđ dūřünmeyecek öđretmen yetiřtirilecektir.

Bu modelde yetişecek öğretmenler büyük olasılıkla, holdingler dūnyaya hakim oldukça, devlet/ halkın malı zenginlere ya da yabancılara peşkeş çekildikçe, başkalarına daha ucuz iř gücü sağlandıkça ve Batı her işimize burnunu soktukça küreselleştiğimizi söyleyenlere kanacak, büyüklerimizin her dediğini sorgulamadan kabullenecektir. Bunu göze alabilir miyiz?

#### Kaynaklar

Edmundsson, P (1995). What college & university leaders can do to help change teacher education. Washington DC: AACTE (0-89333-150-3).

NCFETE (1987). A cali for change in teacher education. Washington DC: AACTE (0-89333-035-3).

Palmer, PJ. (1998), The courage to teach. San Francisco: Jessy-Bass Publishers.

TDV (1996). Türk eğitim sistemi: Alternatif perspektif. Ankara: Yayın Matbaacılık ve Ticaret İşletmesi.