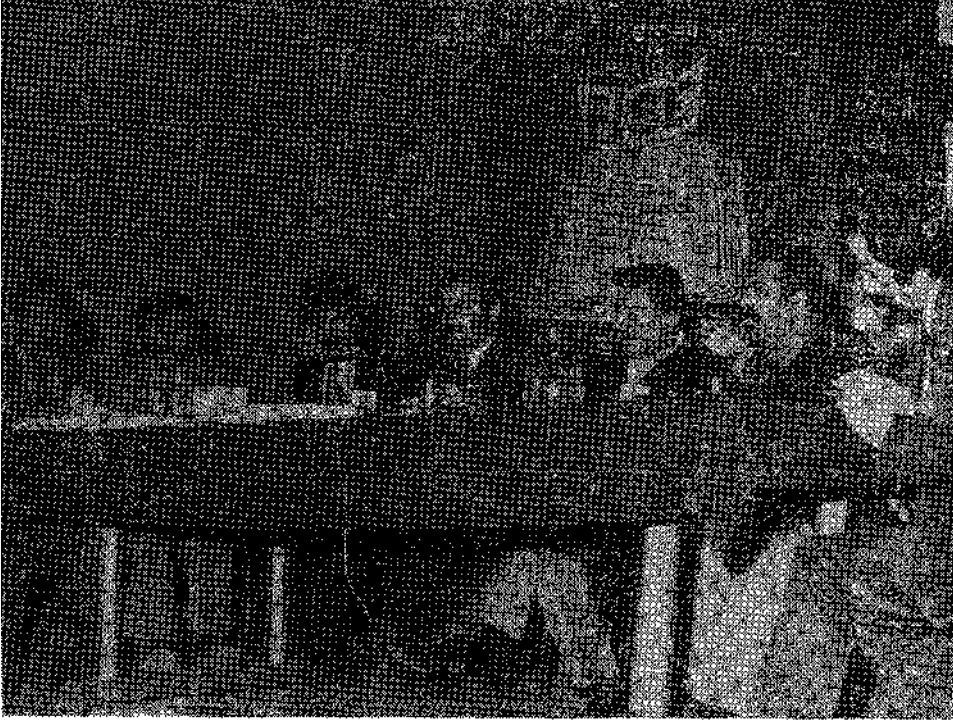


8. OTURUM

OTURUM BAŐKANI : Cemil ÇAKIR
ÜYELER : Bedirhan ÖZDEMİR
İbrahim ÇERÇİ



İlköğretim Sorunları ve özüm Yolları (PANEL)
Fezullatı ERTUĞRUL, Hamza TEKİN, Celâl GÜL,
Ali BAYRAKTAR, Mehmet BABACAN.

Ortaöğretim Sorunları ve özüm Yolları (PANEL)
Ali KAYMAK, İlhan ALKAN, Ayhan KUTLAY,
Rıza GÜL, Nizam ÖZER

Yükseköğretim Sorunları ve özüm Yolları (PANEL)
TÜMAS, TÖB-DER

İLKÖĞRETİM SORUNLARI VE ÇÖZÜM YOLLARI (PANEL)

TEMEL EĞİTİM HAKKI VE TÜRKİYE'DE BU HAKKIN BA21 KULLANIM BOYUTLARI

Feyzullah ERTUĞRUL

Eğitim, insan kişiliğinin yetenekleri doğrultusunda sonuna dek gelişmesini sağlayan ve yaşam boyunca sürüp giden bir süreçtir. Eğitimin, bireyler için bir hak toplumlar için de bir ödev olduğunun anlaşılmasından sonradır ki örgün eğitim doğmuştur. Örgün eğitim, devletin bireyleri belirli amaçlara göre yetiştirmek üzere okullar yoluyla yürüttüğü bir eğitimidir. Örgün eğitim nasıl ki eğitim sürecinin bir parçası ise, temel eğitim de örgün eğitimin bir parçasıdır. Her toplum, kendi bireylerini, kendi amaçları uyarınca örgün eğitim kurumlarının en alt basamağından en üst basamağına dek tümüyle ve zorunlu olarak eğitmek ister. Ancak kimi toplumların buna gücü yetmez. Bu durumda tüm yurttaşların, ancak devletin gücünün yetişebildiği bir okul kademesine dek zorunlu olarak okutulmaları sağlanır. Böylelikle, zorunlu ya da temel eğitimin süresi, her toplumun, kendi gereksinmelerine göre amaçları ölçüsünde belirlenir. İlköğretim, zorunlu öğretim ve temel eğitim, çoğu zaman eşanlı olarak kullanılmaktadır. Her üçü de toplumun tüm bireyleri için özlenen eğitimin ancak olanaklı olabilen kadarını kapsar. Başka bir deyişle temel eğitim hakkı, insanların doğuştan var olan vazgeçilmez, devredilmez eğitim hakkının tamamı değil, ancak bir kısmıdır.

Temel eğitimin azlığı çokluğu da bir ülkede eğitimin demokratikleşme derecesini gösterir. Örneğin bizde bu süre 5 yıl iken kimi ülkelerde 10 yıla dek yükseltilebilmiştir. Açıktır ki bu durum, o ülke insanların gerek eğitim hakkını, gerekse tüm öteki insan haklarını daha büyük ölçüde kullanabilme olanaklarına sahip olduklarını, dolayısıyla demokratik haklarını daha büyük ölçüde kullanabildiklerini (esas itibarıyla) gösterir.

Bilindiği gibi eğitim hakkı tüm öteki insan haklarının en önemlilerinden biridir. Çünkü insan, eğitim hakkını elde edebildiği ölçüde öteki haklarının bilincine varır ve onları kurtarıp kullanabilme savaşımına girer. Bir ülkede temel eğitim hakkının tanınmış ve bu hakkın kullanılabilmesine

yarayan okul ve öğretmenlerin sağlanmış olması, tüm yurttaşların bu hak-tan yararlanabildiklerini göstermez. Örneğin temel eğitim okulları bulun-an ülkelerde, kimi insanların temel eğitimin de temeli olan okuma - yaz-ma hakkından bile yararlanamadıkları 'bilinen bir gerçektir.

İnsan haklarının yasalarda yer alması esas itibarıyla Fransız Burju-va Demokrasi ile başlamış, 1789 tarihli Fransa İnsan ve Yurttaş Hakiaie Beyannamesi'ne 1793 Yılında «herkese eğitim hakkı sağlamak toplumun ödevidir» ilkesi eklenmiştir. Yani eğitim hakkı, dolayısıyla temel eğitim ve ilköğretim hakları burjuva demokrasileriyle su yüzüne çıkan demokra-tik bir haktır.

Bir hakkın yasalarla kabulü elbette ki o hakkın hayata geçmesine yetmez. İnsan -haklarının yasalardan başka hayata geçişleri de toplum-ların sosyo - ekonomik gelişmişlik derecesine ve demokrasi güçlerinin bu yoldaki savaşımına bağlıdır.

Yine belirtelim ki eğitim hakkı da dahil tüm insan hakları insanlık tarihinin başından beri insanların var olan hakkıdır. Bu hakların yüzyıl-larca emekçi halk yığınlarından esirgenmesi, ancak 18. Yüzyıl dolayların-da farkedilmeye ve burjuva demokratik devrimlerle tanırmaya 'başlanma-sı, yukarıda da değindiğimiz gibi o toplumların belirli bir gelişmişlik dü-zeyine (kapitalist toplum aşamasına) adım atmaları ile gerçekleşebilmiş-tir.

Eğitim, kapalı ve ilkel bir ekonominin (feodal üretim ilişkilerinin) üst yapı kurumu olarak elbette feodal toplumlarda da vardır. Ama bu, niceliği ve niteliğiyle insanlığa, insan doğasına asla lâyük bir eğitim değildir. Çün-kü feodal dönemin eğitiminde bilimin yeri yoktur. Tamamen dinsel ide-alizmin ilkelerince belirlenen, emekçi yığınların zihnini tanrısal varsayım-larla koşullandırıp donduran, durmadan onları toprak kölesi olarak kal-maya mahkûm oldukları inancına zorlayan ve baştan sona insan doğası-na ters düşen bir eğitimidir bu. Tabii ki amaç, ne pahasına olursa olsun derebeyleri (toprak ağalarının) saltanatını sürdürmektir. Kapitalist top-lum aşamasında da eğitim kuşkusuz ki kapitalist sömürünün gerçekleş-mesi ve sürüp gitmesini sağlayacak biçimde belirlenir. Ancak «eşitlik», «özgürlük», «kişi güvenliği» ve «zulme karşı direnme» belgileriyle sahne-ye çıkan burjuva demokrasilerinde eğitim, yine idealist dünya görüşünden kaynaklanmakla birlikte, bilime açık ve bir ölçüde demokratik bir niteliğe sahfptir. Tabii bu, egemen burjuva sınıfının bilinç ve isteminden bağımsız olarak, kapitalist üretim ilişkilerinin dayattığı bir olgudur. Çünkü Kapita-list üretim güç ve ilişkileri belirli bir aşamaya ulaşınca (egemen duruma yükselince) insanların bilgi, beceri ve deneyimlerini son derece sınırlayan feodal ve anti - demokratik engelleri kırar, eğitimi de kendisi ile uyumlu

hale getirir. Ancak, kapitalist toplumlarda söz konusu engellerin yüzde-yüz kırılıp atıldığını söyleyemeyiz. Çünkü burjuvazi, kendi varlığına karşı toplumsal - siyasal güçlerin gelişimini durdurabilmek ya da tarihsel doğrultusundan saptırabilmek için bu engellerin bir ölçüde yaşamasına ve onlara başka yeni engeller eklenmesine özen gösterir. En ileri burjuva demokrasilerinde bile bu böyledir, böyle olagelmektedir. O nedenle işçi ve emekçi sınıflar, 'burjuva demokratik haklarını yasallaştırabilmek, kullanabilmek ve genişletebilmek için de burjuvaziye karşı tarih boyunca savaşmaktadırlar. Kaldı ki burjuvazi, kapitalist sömürü düzenini sürdüremez duruma düştüğünde, o alabildiğine daralttığı demokrasisini bile (tabii gücü yeterse) rafa kaldırıp faşizmi kurar. (İtalya, Almanya, Japonya, İspanya ve Portekiz'de olduğu gibi).

İşte bu nedendir ki işçi sınıfı ve tüm emekçiler, burjuva eğitim hakkı dahil, tüm burjuva demokratik haklarını, yalnız feodalizmin derebeyi-rie, kralı ve kilisesine karşı değil, kapitalizmin sermayesine karşı da kullanmak ve savunmak zorunluluğundadırlar.

Bu gerçeğe değinip geçtikten sonra yine uyumlulaştırma sorununa dönelim:

Feodal toplum yaşamında yeterli olan bilgi, beceri, davranış ve iş araçları, kapitalist toplum koşullarında yeterli olamazlar. Üretim teknolojisinin durmadan gelişmesi, hatta kapitalist toplum yaşamının önceki evrelerinde geçerli olan kimi bilgi, beceri, davranış ve iş araçlarını bile sonraları yararsız duruma getirebilir. O nedenle, bilim ve tekniğin durmadan ilerlemesiyle sürekli gelişen üretim teknolojisi, daha üstün iş araçlarıyla birlikte bilgi, beceri ve davranış yönlerinden daha üstün işgücü (insan) gerektirir. Bu ise, okulu, öğretmeni, programı, örgütleniş biçimi ve benzeri öğeleriyle tüm eğitim teknolojisini daha ileri aşamalara iter. Örneğin 5 yıllık temel eğitim düzeninden 8 yıl süreli temel eğitim aşamasına geçilir. Ya da okullar genel eğitim işlevine ek olarak meslekî ve teknik eğitim işlevi ile donatılırlar. Eğitim ve öğretimde falaka ve dayak yönteminden rehberlik yöntemine geçişin bile temelinde bilim ve tekniğin evrimi vardır.

O halde eğitimde de demokratikleşmenin itici gücü, bilim ve tekniğin gelişmesidir.

TEMEL EĞİTİMİN DEMOKRATİKLEŞME ÖLÇÜTLERİ

Demokratikleşme, «demokrasiye uygun yolda olma» demektir. (Resimli Büyük Türk Dili Sözlüğü, M. Nihat Özön, s. 160). Demokrasi ise, en azından (sınıf gerçeğinden yalıtılmış tanımıyla), «azınlığın çoğunluk irade-

desne boyun eğmesini resmileştiren; yurttaşlar arasında eşitlik ve özgürlüğü kabul eden bir iktidar biçimidir». (Materyalist Felsefe Sözlüğü. Sosyal Yayınlar, s. 99).

Burda göre, eğitimin, demokratikleşme sürecinde olabilmesi için hem kendi içinde, hem de dışı dönük işleyişiyle, azınlığın çoğunluk üzerindeki egemenliğini giderici, yurttaşlar arasında eşitlik ve özgürlük sağlayıcı bir yapıya yöneltmesi gereklidir. Öyle sanırız ki, bu açıklanmanın ışığında temel eğitimin demokratikleşme ölçütleri şöyle sıralanabilir:

A) Süre Yönünden:

Zorunlu öğrenimin süresi toplumun gereksinme ve olanaklarına, dün* ya standartlarına oranla yeterli midir?

B) Sayısal Yönden :

Öğretmen, öğrenci, okul, ders araç - gereç sayıları yeterli ve dağılımları dengeli midir?

C) Parasal Yönden:

1. Öğretmenler, sendikal haklarını tam anlamıyla kullanabilmekte midirler? Başka bir deyişle ekonomik savaşım olanaklarına yeterince sahip midirler?

2. Öğretmen ve öğrencilerin, öğretim ve öğrenim çabalarını başarıyla sürdürmelerinde önemli rol oynayan ekonomik - sosyal olanaklar eşitlikle ve yeterince sağlanmış mıdır?

3. Eğitim harcamalarına ilişkin genel bütçe ödenekleri yeterli midir? Yılda yıla toplumun gereksinimleri ölçüsünde arttırılmakta mıdır?

D) Nitelik Yönünden:

Tabii yiride, sayı ve para sorunları da eğitimin niteliğini oluşturan etmenlerdir. Ancak bu niteliği doğrudan oluşturan etmenlere ilişkin nitelik ölçütleri şunlar olabilir:

1. Temel eğitim ve öğretmen okullarının müfredat programları, öğretim yöntemleri ve ders kitapları bilimsel gerçeklerle, toplumun tarihsel doğrultusu ve gereksinimleriyle tam uyumlu mudur?

2. Okul kurağı, ders araç = gereçleri, çağımızın eğitim teknolojisinin gereklerine uymakta mıdır?

3. Eğitimin örgütlenişi, yönetim ve denetimi, halkın, öğretmenlerin istemleriyle bağdaşmakta mıdır?

Kapitalist toplumlarda bölgeler, cinsler, köy-kentler ve hele toplumsal sınıf ve katmanlar arasındaki dengesizlik, kapitalizmin eşitsiz gelişme yasasının zorunlu bir sonucudur. O nedenle üretim teknolojisi hangi boyutlarda bir demokrasi dayatırsa dayatsın, bu toplumlarda demokrasinin gelişmesi ancak «bir noktaya kadar istenir.» Başka bir deyişle en gelişmiş kapitalist toplumlarda bile demokrasi bir avuç egemen sınıfın (burjuvazinin) «sınıf demokrasisi» olmaktan öteye gidemez ve ne eğitimde ne de toplumun öteki kesimlerinde. Hiç bir zaman tam ve gerçek anlamıyla demokratikleşme olamaz.

Bu durum kuşkusuz ki kapitalist toplumlarda demokratikleştirme savaşımının yararsızlığını göstermemekte, tam tersine çok daha gerekli bir savaşım olduğunu vurgulamakta.

Türkiye Tanzimat'tan beri zamanla artan bir hızla kapitalistleşme sürecindedir. Ve o tarihten beri temel eğitimde de kuşkusuz görece demokratikleşmektedir. Sıbyan Mektepleri ile başlayan bu sürecin bugüne dek süregelen öyküsünü yukarıdaki ölçütlere göre değerlendirmek özel bir çalışmanın konusu olabilir. Burada şu kadarını söyleyelim ki, harf reformu ve Köy Enstitüleri, Türkiye eğitiminin demokratikleşme öyküsünün doruk noktalarıdır. Ne var ki Cumhuriyetin kuruluşundan bu yana aradan yarım yüzyıldan fazla bir zaman geçtiği halde demokratikleşme sürecinde son derece geride kaldığımızı söyleyebiliriz. Bunun kanıtlarından biri okur-yazar nüfusumuzun sayısal durumudur.

1975 Nüfus Sayımı'na göre Türkiye'de 6 yaşından büyük nüfusun (33,673 milyon) 18 milyonu, yani toplam nüfusumuzun yüzde % 45'i okul yüzü görmemiştir. Başka bir deyişle devletimiz yurttaşlarının yüzde 45'ine karşı eğitim görevini yapmamıştır. Bu yurttaşlardan okul dışı çabalarla okuma-yazma öğrenen 5,7 milyonunu çıkarırsak geriye kalan 12.828 milyon okur-yazar bile değildir. Bu durumun anlamı şudur: Devlet, 1975'e dek ilköğrenim çağının en alt basamağını (6 yaşını) aşmış olan yurttaşlarının yüzde 40'ını, 5 yıllık temel eğitim hakkından yararlandırmak şöyle dursun, okuryazar bile yapamamıştır. Okuma-yazma hakkını bile kullanamayan bu yurttaşlarımızın yüzde 67'si (8.585 milyonu) kadındır. Cinslerarası eşitsizlik 15.050 milyon okuryazar nüfusun yapısında da görülmektedir. Nitekim bu nüfusumuzun ancak yüzde 37.4'ü (5.637 milyon) kadındır.

Yukarıdaki ölçütleri kullanarak temel eğitimimizin bugünkü demokratikleşme boyutlarını saptamak, bu çalışmanın sınırlarını aşan geniş kapsamlı bir işidir. Onun için temel eğitimimizin demokratikleşme sorunlarına ancak kimi yönleriyle ve özetle eğitebileceğiz.

A) SÜRE SORUNU :

Bilindiği gibi 1973 tarihli Millî Eğitimin Temel Kanunu ile temel eğitiminin süresi 'bizde 5 yıldan 8 yıla çıkarılmıştır, yani 3 yıllık ortaokul süresini de içine almıştır. Ancak temel eğitimin 2. kademesi olan ortaokul aşaması aynı yasa ile zorunlu öğrenimin kapsamı dışında tutulmuştur. Zaten 8 yıllık temel eğitim uygulaması ülkemizde halen deneme aşamasındadır ve ancak çok sınırlı olarak denenmektedir. Bu durumda ülkemizde yurttaşların kullanabildikleri temel eğitim hakkı yine 5 yıl süreli ilköğretim hakkıdır. Onun içindir ki burada da'ha çok temel eğitimle eşanlamlı olarak «ilköğretim» sözcüğünü kullandık.

Bir fikir vermek üzere temel eğitim süreleri 8,9, 10 yıl olan kimi ülkeleri aşağıda gösteriyoruz :

8 yıl olanlar : Yugoslavya, İspanya, Portekiz, A.B.D. (özellikle kırsal yörelerde), Finlandiya, Avusturya, Hollanda.

9 yıl olanlar: Yunistan, İsveç, Norveç, Japonya.

10 yıl olanlar : Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği, Bulgaristan, Romanya, Polonya.

Türkiye temel eğitim süresi yönünden Asya'da 33, Afrika'da 45 ülkenin gerisinde yer almaktadır.

B) SAYI SORUNU :

Temel eğitimin demokratikleşme derecesini anlayabilmek için, öğretmen, öğrenci, okul, ders araç - gereci gibi öğelerin sayı ve dağılımlarını da incelemek gereklidir. Bu konuda birkaç örnek verelim :

1972-1973 öğretim yılında bir ilkokul öğretmenine 33 öğrenci düşüğünü anımsadığımız zaman bile öğretmen sorununu önemli ölçüde çözümlendiğimizi söyleyemeyiz. Çünkü bu öğretmenlerimizin en azından yüzde 12'si «asil» değildir. Dağılımı ise dengesizdir. Salt bölgeler arası dengesizliğe bir örnek verelim : «Diyarbakır bölgesinde 945. Çukurova bölgesinde 362, Gaziantep bölgesinde 184 öğretmene ihtiyaç olmasına karşın, Trabzon bölgesinde 1 438, Marmara bölgesinde 1 213, Ege bölgesinde 1 '201, Eskişehir bölgesinde 760, Trakya bölgesinde 727, Antalya bölgesinde 564, Ankara bölgesinde 562 öğretmen ihtiyaçtan fazla olarak istihdam edilmektedir. (1973-74 öğretim yılına göre).

2. Beş yıllık Kalkınma Planı'nda Okullaşma oranınının 1971 - 1972 öğretim yılında yüzde yüze ulaştırılması öngörüldüğü halde bu oran 1973 - 74 ders yılında bile ancak yüzde 92 dolaylarındadır. Öte yandan «kentlerin

toplam nüfusuna göre ilkokula devam eden öğrencilerin» yüzdesi 16'dan yukarıda olan iller 7 iken, «köylerin toplam nüfusuna göre ilkokula devam eden öğrencilerin bu düzeye ulaşan il sayısı 22'dir.» Okuyuşan çağ' nüfusunun dağılımındaki eşitsizlik köy ve kentlerin yanında bölgeler ve cinsler için de söz konusudur. Örneğin Hakkâri, Bitlis, Siirt, Diyarbakır, Van, Urfa, Mardin, Muş, okullaşma yüzdeleri en düşük illerimizdendir. (1970-71 öğretim yılında).

Kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranı ortalama hesaba göre yüzde 50 olmalı iken bu oran 1972-1973 öğretim yılında Türkiye için yüzde 44 olarak hesaplanmıştır. Kızlar aleyhine işleyen bu eşitsizlik burada bitmemekte, çağ nüfusundan ilköğretim hakkını kullanamayan kızlar, daha çok köy ve doğu yörelerinin çocukları olmaktadır.

Aynı durum >ilköğrenim hakkını devamsızlık nedeniyle kullanamayanlar için de söz konusudur. 1973 rakamlarına göre yurt dışında çalışan işçilerimizin yanlarındaki çocuklarından 45 bininin (yansının) ilköğrenim hakkını kullanamadıklarını da gözden irak tutmamalıyız.

1973 -1974 öğretim yılına göre bir dersliğe düşen öğrenci sayısının köylerde 39, kentlerde de 67 olması, kentlerdeki sıkışıklığın köylerdekinden çok fazla olduğunu vurgulamaktadır.. 1974-1975 ders yılında üçlü öğretimin önlenebilmesi için 61 bin dersliğe gereksinme duyulurken, bu rakama her yıl (5000 derslik nüfus artışı için, 3000 derslik de okula gidemeyen çağ nüfusu için olmak üzere) toplam 8 bin derslik gereksinmesi eklenmekte, buna karşılık yılda ancak 5 bin derslik yapılabilmektedir. Tabii bunun sonucu, çare ancak TRİli, üçlü öğretim yöntemine kalkmaktır.

C) PARA SORUNU :

Bilindiği gibi temel eğitim giderleri halen devlet gelirlerinin yüzde 2'si, özel idare gelirlerinin yüzde 20'si ve köy gelirlerinin yüzde 10'u ile karşılanmaktadır. Ancak özel idare gelirlerinin devlet bütçesindeki gelirlere oranı 1970 - 72 yılları arasında ortalama yüzde 2, köy gelirlerininse bundan çok çok az olduğuna bakılırsa, devlet bütçesinin tek kaynak olduğu söylenebilir. Burid karşın, kalkınma programlarında ilköğretim için öngörülen ödemeler hiç bir zaman devlet bütçelerine konulmamıştır. Örneğin, «Birinci Beş Yıllık Kalkınma döneminde öngörülen ödeneğin yüzde 16.43'ü, ikinci beş yıllık kalkınma döneminde öngörülen ödeneğin yüzde 33.11'i, 1973 yılında ise öngörülen ödeneğin 47.7'si yasa emrine karşın verilmiştir.»

Aslında bütçe yasalarını incelediğimizde, yalnız temel eğitimin değil, bütünüyle eğitimin demokratikleşmesine elverişli parasal olanakların hemen daima esirgendiğini görmekteyiz. Örneğin 1977 Bütçesi'nde Milli Eğitim Bakanlığı'na konulan ödenek, toplam bütçe giderlerinin yüzde 1'dir. Oysa bu rakam Cezayir'de yüzde 33'tür. Dünya Öğretmen Sendikaları Birliği» (FİŞE) nin belirlediği oran ise yüzde 20'dir. Ama aynı bütçemizde savunma giderleri için konulan ödeneğin yüzdesi 19'dur. Ve savunma giderlerindeki artış 1977 Bütçesi'nde 1976 Bütçesi'ne oranla yüzde 27 iken. Millî Eğitim Bakanlığı için bu artış yüzde 19'da bırakılmıştır.

Öte yandan tüm devlet memurları gibi öğretmenlerimiz de hayat pahalılığının pençesinde diriler. Bu durum, hele ilkökul öğretmenlerimiz için daha da dayanılmaz boyutlardadır. Çünkü ilkökul öğretmenlerimizin ders ücretleri bile yoktur ve üstelik onlar, haftalık çalışma süreleri en uzun olan öğretmenlerdir. Daha da acısı, ilkökul öğretmenlerimize derece merdiveninin 3. basamağından yukarıya yükselme olanağı tanınmamıştır. İlkokul öğretmenlerimizin maaş derecelerine göre 1975'deki sayısal dağılımını gösteren aşağıdaki tablo, onların büyük çoğunluğunun yaşamını karartan anti-demokratik koşulların en «akıl almaz» olanlarından biridir:

Derece	Sayı	Toplam Sayıya Yüzdesi
1	142	
2	175	
3	385	
4	5604	
5	5069	18
6	4343	
7	6183	
8	6727	
9	12771	
10	19311	42
11	34754	
12	57512	36
13 ve aşağısı	724	
Bilinmeyen	5457	
TOPLAM	159162	

Bilindiği gibi ilkökul öğretmenlerimiz tabandan tavana 8 derece üzerinden yükselbilmektedir. Yukarıdaki Tablo'nun 3-8 derecelerini kapsayan 6 dereceye düşen ilkökul öğretmenlerimizin sayısı, toplam ilkökul

öğretmenlerimizin sayısı, toplam ilkokul öğretmenlerinin yüzde 18'i kadardır. Oysa ki bu oran aşağıda 9-12. dereceleri kapsayan 4 derece için birdenbire yüzde 42'ye yükselmektedir. Hele en aşağıdaki tek derece (12. derece) düşen öğretmenlerin, toplam öğretmenlere oranının yüzde 36 olması, sanırım ilköğretimimizde demokratikleşme düzeyinin bir hayli düşük olduğunu gösteren en çarpıcı örneklerden biridir. Aslında bütünüyle eğitimi-miz «demokratik» olmaktan bir hayli uzaktır. Üstelik tüm öteki kamu personeli gibi öğretmenlerimizin de sendika silâhından yoksun olmaları, onların ekonomik - demokratik savaşım olanaklarını oldukça daraltmaktadır. Öğretmen kıyımının, özlük haklarına ilişkin yetersizlik ve eşitliklerin böylesine ileri boyutlara erişebilmiş olması bu yüzdendir.

Bu koşullar altında, yurttaşların ilköğrenim hakkını yeterince kullanabilmelerinde öğretmenlerimiz mesleki görevlerini yapamamakta, hattâ on binlercesi ya yurt dışına işçi olarak gitmek ya da öğretmenlikten artakalan dinlenme haklarını feda ederek çeşitli yan işlerde çalışmak zorunda kalmaktadırlar.

D) NİTELİK SORUNU:

Süre, sayı ve para sorunları, temel eğitimin yalnız nicel değil, aynı zamanda nitel hedeflerine de erişilip erişilmemesinde önemli rol oynayan etmenlerdir. Örneğin zorunlu eğitim süresinin 5 ya da 8 yıl olması, bir dersliğe ya da bir öğretmene düşen öğrenci sayısı, öğretmenlerin karnının tok olup olmaması, temel eğitimde hedeflenen insan gücünün niteliğinin yeterli ya da yetersiz olmasını belirler. Bu gücün niteliğinin şöyle ya da böyle olması ise, millî eğitimin genel amaçları ve temel ilkelerine göre belirlenir. Okul kurağı, ders araçları, kuruluş, yönetim, denetim mekanizmaları, işte bu niteliğe sahip insangücünü üretmek üzere nicel ve nitel olarak düzenlenirler. Program, öğretim yöntem ve teknikleri ise, aynı amacı doğrudan gerçekleştirmeye yarayan araçlardır. O nedenle millî eğitimin genel amaç ve temel ilkeleri son derece önemlidir.

Kuşkusuz bu amaç ve ilkelerin, bilim ve tekniğin, demokrasinin gerekleri, toplumun tarihsel doğrultusu ve gereksinimleri ile uyum halinde olmaları gereklidir.

Eğitimimizin Millî Eğitim- Temel Kanunu ile belirlenen amaçları arasında ulusumuzun tüm bireylerinin; «insan haklarına ve Anayasa'nın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan milli, demokratik, layık, sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen», «hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne

sahfp, insan haklarına saygılı», «kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak» yurttaşlar olarak yetiştirilmeleri öngörülmektedir. Bu amaçların, bilim ve tekniğin, demokrasinin gerekleri ve toplumumuzun tarihsel doğrultusu ile uyum halinde olmadığı pek söylenemez. Öte yandan «Temel İlkeler» bölümünün 11. maddesinde «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», «her türlü eğitim çalışmalarında öğrencilere kazandırılıp geliştirilmesine çalışılır» denilmesi bu uyumu vurgulamaktadır. Ancak 11. Maddede bu cümlelerin hemen arkasında «eğitim kurumlarında Anayasa'da ifadesini bulan Türk milliyetçiliğine aykırı siyasi ve ideolojik telkinler yapılmasına ve bu nitelikteki günlük siyasi olay ve tartışmalara karışılmasına hiç bir şekilde meydan verilmez» denilmektedir. Aslında amaç maddesi ile de «Anayasanın 'başlangıcında ifadesini bulan Türk milliyetçiliğine bağlı» yurttaşlar yetiştirilmesi amaçlanmaktadır.

Anayasanın başlangıcında ise «Türk milliyetçiliğinin» niteliği şöyle açıklanmaktadır :

— Ulusun «bütün fertlerini, kaderde, kıvançta ve tasada ortak, bölünmez bir'bütün halinde mili şuur ve ülküler etrafında toplayan».

— «Milletimizi» «milli birlik ruhu içinde daima yüceltmeyi amaç bilen» bir milliyetçilik.

Hele tekelci sermayenin, ulusun tüm bireylerinin «kaderde, kıvançta, tasada ortak» olabilmelerine olanak vermek şöyle dursun; bu ortaklığın en sınırlı biçimde gerçekleşmesinin, Anayasanın «sosyal devlet» «sosyal adalet» ilkelerinin kâğıttan hayata geçmesinin gereklerine bile aldırış etmediği, etmeyeceği ortadadır.

İkincisi, buradaki «milli birlik ruhu» nasıl sağlanacaktır? Her halde salt sermayenin siyasi-ideolojik savaşlarının değil; aynı zamanda işçi sınıfı ideolojisinin gereklerine göre yürütülen siyasal iktidar savaşımının da özgürce yapılabildiği burjuva demokratik bir ortamda.

C.H.P.'nin Programında «düşünme ve örgütlenme özgürlüğü»nün kabulü ile (s. 21) burjuva demokrasininin bu gereğine uyulmuş, bu partinin azınlık hükümeti programında da, «Hükümetimiz düşünce ayrılıkları içinde millî birliği sağlama ve sağlamlaştırmağa çalışacaktır» denilmiştir. (Milliyet, 29 Haziran 1977).

Kimi toplumların yaşamında emperyalizmin saldırısına ya da sömürge politikasına karşı sınıf savaşımına ara verilebilen, «milliyetçilik» ya da «milli birlik» «ruhu»'na gereksinme duyulan dönemler, ulusal bağımsızlık savaşlarıyla geçirilen dönemler olabilir. Nitekim Kurtuluş Savaşımız, tarihimiz de böyle bir dönemi simgeler. Bugün emperyalizme karşı ulusal kurtuluş savaşı veren «üçüncü dünya ülkeleri»'nde de o türden bir «milliyetçilik» ya da «millî birlik» ortamı vardır. Ama burjuvazi olağan zamanlarda, «baskı politikası» demek olan, ulusları, etnik toplulukları ya «ezme» ya da birbirine karşı «kışkırtma» politikası demek olan milliyetçilik anlayışına sarılarak, halkın geniş tabakalarının dikkatini, toplumsal sorunlardan, sınıf savaşımı sorunlarından ulusal sorunlara, proletaryanın ve burjuvazinin ortak sorunlarına doğru çevirir. Bu da «çıklarlar harmonisi» yalanını yaymak için, proletaryanın sınıf çıkarlarını örtbas etmek için, işçileri manevî bakımdan köleleştirmek için elverişli ortamı yaratır. İşte bu ortamı yaratmak üzere burjuvazi yapay gerekçeler, örneğin «ulusal tehlike» yalanları düzenler. En azından, gerektiğinde kullanmak üzere, «vatan, millet, sakarya» coşkusu canlı tutmaya özen gösterir.

Bu bilimsel gerçeğin bir sonucu olarak, kapitalist bir Türkiye'nin eğitim programları ve ders kitaplarında demokrasiyi hiçe sayan böyle bir «milliyetçilik» ve «milli birlik» anlayışının ürünlerine rastlamak her zaman olanaklıdır. Ne yazık ki «Herkes; dil, ırk, cinsiyet, siyasi düşünce, felsefi inanç, din ve mezhep ayrımı gözeltilmeksizin kanun önünde eşittir. Hiç bir kişiye, aileye, zümreye veya sınıfa imtiyaz tanınmaz» demlen Anayasa maddesine (12. Md.) karşın olanaklıdır. Hele faşist karması MC döneminin ders kitaplarında, bu tutumun örneklerine bol bol rastlanabilir. Hatta bu dönemde dikkatleri yapay olarak burjuvazi ile proletaryanın ortak sorunlarına çevirme anlamına gelen mülliyetçili'kle bile yetinümemiş; buna, ders kitaplarında «bir doktorla bir işçinin şerefi aynı sayılmaz» denilerek, «işçi düşmanlığı» yoluyla «millî birlik» (!) ortamı yaratılmak istenmiştir.

Eğitimimizin emek düşmanı, ırkçı, asimilasyoncu, şoven, savaş kışkırtıcı niteliğini sergileyen örnekleri, ilkokul programı ve ders kitaplarından da özel bir çalışma ile çıkarmak olanaklıdır. Ancak biz burada, Millî Eğitim Kanunu'nda yer alan ve ilköğretimden yükseköğretime değin bütününüyle eğitimimizin niteliğini belirleyen amaç ve ilkelerin, emek düşmanı, ırkçı, asimilasyoncu, şoven ve savaş kışkırtıcı bir eğitim uygulamasına elverişli olduğunu, eğitimde, demokratikleşmeyi frenlemeye elverişli olduğunu göstermeye çalıştık.

S O N U C :

Burada, temel eğitimimizin demokratikleşme sürecinin üzerinde çok çetin engeller bulunduğunu belirtmeye çalıştık. Bu engellerin aşılması nasıl ki eğitimin bütünüyle demokratikleştirilmesi yolundaki çabaların başarısına bağlı ise, eğitimin tümüyle demokratikleştirilmesi de toplumun demokratikleştirilmesi yolundaki savaşımın utkusuna bağlıdır.

O halde Türkiye öğretmenlerinin ilerici demokratik kitle örgütü TÖB-DER'in temel eğitimini demokratikleşmesi yolundaki savaşımı, eğitimimizin ve toplumumuzun bütünüyle demokratikleştirilmesi yolundaki savaşımınla iç içe ve uyum halinde olacaktır. Günümüz Türkiyesinin somut koşullarında bu uyumun temeli, işçi sınıfımızın devrimci demokratik sınıf ve kitle örgütü DİSK'tir. Gerçi TÖB-DER bir sendika değildir ve onun, faşist maddeleri bilinen Dernekler Yasası'ndan başka, özel bir örgütlenme yasası da yoktur. Ama bugün TÖB-DER, işçi sınıfımızın siyasal - ideolojik düzeyinin hızla yükselmesine bağlı olarak bir sendika olan TÖS'den çok daha sendikadır. Geçen ay Moskova'da toplanan Dünya Öğretmen Sendikaları Federasyonu (FİSE)'nin üyeliğine kabulü, TÖB-DER'in bu durumunu vurgulayan önemli bir gelişmedir. Başka bir gelişme de, TÖB-DER'in, sermayenin yapay işçi-memur ayrımı engelini aşarak DİSK'in bir parçası olma durumuna fiilen ve hızla yükselmekte oluşudur.

Bu gelişmelerin ışığında TÖB-DER'in ve TÖB-DER'li öğretmenlerimizin;

En başta DİSK'in desteğiyle ve öteki demokratik kitle örgütleriyle birlikte grevli, toplu sözleşmeli sendika hakkını söke söke alacaklarına,

UNESCO ve FİSE'nin bugünkü İlkokul Programımızın taslak baskısında uyulması istenilen (s. 1-2) okul programlarına ilişkin tavsiye kararlarına uyulmasını sağlayacaklarına,

Temel eğitimin ve tümüyle eğitimin başka her yönden demokratikleştirilmesi savaşımını, genel «demokrasi» savaşımının bir parçası olarak başarıyla sürdüreceklerine,

Siyasal partilere üyelik hakkını da yine söke söke alacaklarına,

Eğitimin tam ve gerçek anlamıyla demokratikleşmesinin ancak ancak kapitalist sömürünün ortadan kalkmış olacağı sosyalist bir Türkiye'de gerçekleşebileceğinin bilincinde olduklarına ve bu bilinçle: faşist

141) 142, 146. maddelerin kaldırılması savaşına omuz vereceklerine, işçi sınıfımızın siyasi iktidar savaşına var güçleriyle katkıda bulunacaklarına inanıyoruz.

(*) Bu kararlardan kimileri şunlardır :

Madde 9 — Öğretmen örgütleri, eğitimin ilerlemesine büyük yardımlar yapabilecek ve bundan dolayı da eğitim politikasının saptanmasında işbirliğine çağırılması gereken kurumlar olarak kabul edilmelidir.

Madde 10 — Eğitim politikasının ve kesin hedeflerin saptanması amacıyla, yetkili makamlarla, öğretmen, görevliler ve işçi kuruluşları, ana - baba örgütleriyle, öğretme ve araştırma kurumları arasında sıkı işbirliği bulunmalıdır.

Madde 38 — Mesleğe alma politikası, öğretmen örgütleriyle işbirliği halinde açıkça belirlenmeli ve öğretmen haklarını saptayan hükümler konulmalıdır.

Madde46 — Öğretmenler meslek durumunu ve çalışmayı etkileyen keyfi hareketlere karşı yeterince korunmalıdırlar.

Madde 49 — Disiplin konularıyla uğraşacak bir mekanizma kurulurken, öğretmen meslek örgütlerine danışılmalıdır.

Madde 61 — Meslekî görevlerin yerine getirilmesinde öğretmenliğin akademik özgünlüğü olmalıdır. Öğretmenler, öğrencileri için en uygun olan öğretim hedeflerini ve metotlarını bilecek nitelikte olduklarından öğretim malzemesinin seçilmesinde ve kullanılmasında ders kitaplarının seçilmesinde, kabul edilmiş programlar çerçevesinde öğretim metotlarının uygulanmasında temel rolü oynamalı, bunu yaparken, resmî makamlar kendilerine yardımcı olmalıdırlar.

TÖB - DER DEMOKRATİK EĞİTİM BİRİMLERİ

ÖNERİ :

Öğretmen örgütlerimizin özlük ve meslek haklarıyla ilgili savaşımda alışlagelen bir yöntem vardır. O da istek listeleri düzenlemek ve bu listelerde yer alan her maddenin gerçekleştirilmesini hükümetlerden ya da ilgili mercilerden istemek biçiminde özetlenebilir. Örneğin bugün TÖB-DER'iri listesinde yer alabilecek isteklerden kimileri şunlar olabilir:

1. Teftiş ve değerlendirme rehberlik ilkelerince yapılsın.
2. Köy öğretmenlerinin emeklilik süresi kısaltılsın.
3. İlkokul öğretmenlerine de ders ücreti verilsin.
4. Mutemetler seçimle atansın.
5. Atama,.yer değiştirme, karşılıklı yer değiştirme işleri «Yüksek Öğretmenler Kurulu»'nca yapılsın.
6. Emekli Sandığı, üyelerince yönetilsin.
7. Muayene ve tedavide bürokratik işlemler kaldırılsın..
8. Gösterge tablosu günün gerçeklerine göre yeniden düzenlensin.
9. Eğitim emekçilerinin çocuklarına kreş sağlansın.
10. Grevli, toplusözleşmeli sendika hakkı verilsin.
11. Eğitim düzeni biçimde ulusal, özde emekten yana bir yapıya kavuşturulsun.

Görülüyor ki tüm bu istekler, «olsun» demekle olacak şeyler değil. Her biri, varolan yasal düzenlemeleri de göz önünde tutularak, yasa, yönetmelik ve belki de yönerge, genelge düzeyinde yeni düzenlemeler yapmayı gerektiriyor. Öğretmen örgütlerimiz bugüne değin salt isteklerle yetinmişler ama bu tür düzenleme çalışmalarına pek girmemişlerdir. İşte bu durum, isteklerin ya savsaklanmasına ya da haksız ve yanlış çözümlerle karşılanmasına neden olmuştur.

Savsaklamalara örnek, TÖDMF ya da TÖS dönemindeki isteklerden kimilerinin hâlâ oldukları yerde durmaları, TÖB-DER'in bugünkü istek listelerinde bile yinelenmekte olmalarıdır.

Haksız ve yanlış çözümlere ise, YAN ÖDBME KARARNAMESİ örnek gösterilebilir. Gerçekten bu kararname, burada, ayrı ayrı anlatılmasına olanak bulunmayan eşitsizlikler ve yanlışlarla doludur.

Eğer TÖB-DER daha baştan yan ödeme istemekle yetinmeseydi, yanlışlık ve haksızlıklara, yetersizliklere meydan vermeyecek biçimde bir yan ödeme kararname taslağı hazırlamış ve dayatabilmiş olsaydı, şimdiki kararnameden ileri gelen yakınmalar hiç değilse büyük ölçüde görülmeyecekti. (*)

Bu durum, öteki istekler için de sözkonusudur. Örneğin «grevli toplu sözleşmeli sendika hakkı verilsin» demek neye, ne denli yarar, memur sendikacılığına olanak verebilecek yasal düzenlemenin formülünü ve memur sendikaları yasa tasarsını hazırlamadıktan sonra.

«Gösterge tablosu günün gerçeklerine göre yeniden düzenlensin», «eğitim emekçilerinin çocuklarına kreş sağlansın», «Emekli Sandığı, üyelerince yöneltilsin», «biçimde ulusal, özde emekten yana eğitim sağlansın» vb. Ama bunun için bir dizi yasal düzenleme gerek. TÖB-OER, geleneğe uyarak bu düzenlemeleri yasama ya da yürütme organına havale edebilir ve salt istek belirtmekle yetinebilir. Nitekim bugüne dek yapılan budur. Ama bundan böyle bu gelenek kırılmalı; TÖBOER, isteklerini sürekli ve ciddi çabalarla oluşturulan tasarı ya da taslaklara dayandırmalıdır. Başka bir deyişle TÖB-DER'n elinde, her isteminin hangi boyut ve koşullarda gerçekleşeceğini düzenleyen formüller olmalıdır. İşte bu formüllerin (tasarı ya da taslakların) hazırlanması rastlantılara, geçici kurul ya da toplantılara bırakılmamalı, tabandan tavana doğru, örgüt içi demokrasi kurallarına göre işleyen ve belirli süzgeçleri de içeren bir süreç ve süreçNH'k içinde gerçekleşmelidir.

Eğitim, öğretim ve öğretmen sorunlarının çözümünde TÖB-DER'e gereksinme duyulması, örgütümüzün bünyesinde böyle bir mekanizmanın oluşturulmasına bağlıdır.

(*) Bu konuda en taze örnek ilkokul öğretmenlerine ders ücreti verilmesine ilişkin yasal düzenlemedir. Buna göre ilkokul öğretmenleri ile ortaokul ve lise öğretmenleri arasında, maaş karşılığı çalışma süresi yönünden eşitsizlik vardır ve ayrıca, haftada 20 saatten fazla çalışma olanağı bulunmayan ilkokul öğretmenleri mağdur edilmişlerdir. İşte bu da, formülünü vermeksizin ilâç isteme durumunda olmamızdan ileri gelmiştir.

Demokratik Eğitim Birimleri diyebileceğimizde bu mekanizma, öğretmenlik mesleğinin özlük, meslek ve örgüt sorunlarına ilişkin formüller (mevzuat) hazırlama işlevini görecektir. Bu formüllerin (tasarı ya da tas-lakların) yaşama geçirilmesi savaşımlı, Demokratik Eğitim Birimleri'nin de-ğil, şube ya da Genel Merkez yönetimlerinin işlevine girmektedir.

Aşağıda TÖB-ÜER Demokratik Eğitim Birimleri (DEB)'nin çatısını sunuyoruz. Bu çatı, DEB'in yönetmeliğinin hazırlanmasına temel olabilir.

DEB'in organları şunlar olabilir:

1. SÜREKLİ ORGANLAR:

Çalışma grubu diyebileceğimiz bu organlardan biri İl şubelerinde, öteki de Genel Merkez'de kurulabilir.

a) DEB İl Çalışma Grubu: İlköğretim, orta, yüksek ve meslekî öğ-retim kurumlarında çalışan o ilin TÖB-DER üyeleri arasında (il şube yö-netim kurulu tarafından her kesimin üye sayısı oranınca) atanan kişiler-den oluşur.

b) DEB Genel Merkez Çalışma Grubu : İlk, orta, yüksek ve meslekî öğretim kurumlarında çalışan ve Ankara'da oturan üyeler arasından yine oranlı olarak Merkez Yürütme Kurulu'nca atanan kişilerden oluşur.

2. GEÇİCİ ORGANLAR :

a) DEB İl Kumlu : İl ve ile bağlı ilçeler şubeleri yönetim kurulları üyeleri ve delegelerinden (delegeler şube üyeleri arasında ilk, orta, yüksek ve meslekî öğretim kesimlerindeki üye sayıları oranınca seçilir), ildeki ve bağlı ilçelerdeki tüm demokratik kitle örgütlerinin temsilcilerinden oluşur.

İl kuruHarı en az yılda bir kez toplanır, bölge kurulu delegelerini se-çer.

b) DEB Bölge Kurulları: Merkez Yürütme Kurulu temsilcilerinin yö-netim ve sorumluluğu altında toplanır, bölgeye giren iller ve ilçeler şu-beleri yönetim kurulları temsilcileriyle, il kurullarınca seçilen Bölge Ku-rulu delegelerinden oluşur. Genel Kurul delegelerini seçer.

c) DEB Genel Kurulu : Doğal üyelerle (ki TÖB-DER'in Merkez Yü-rütme, Genel Yönetim, Denetleme, Onur kurulları üyeleriyle bölge temsil-cileri doğal üyelerdir.) Bölge Kurullarınca seçilen delegelerden oluşur.

AMAÇ:

Üye tabanının söz ve karar sahibi olması ilkesine dayanarak, öğretmenlik mesleğinin özlük, meslek, örgüt sorunlarına ilişkin varolan yasa, kararname, tüzük, yönetmelik, yönerge, genelge ve programları (uzun erimli çalışma gerektiren düzenlemeleri onti-demokratik içerik ya da öğelerden arındırmak üzere değişiklik öneri ve taslakları hazırlamak, aynı konularda yeniden, yeni gereksinmelere uygun demokratik taslak ve öneriler geliştirmek, bunları TÖB-OER şube ve Genel Merkez yönetimlerinin kullanımına sunmak.

Bu amacı gerçekleştirmek üzere, sorunlar saptanır, sınıflandırılır ve çözüm önerileri hazırlanır.

Sorunların saptanması ve çözüm önerilerinin hazırlanması 3 yoldan olabilir:

1. İl, bölge ve genel kurul toplantıları ile,
2. Şube yönetim ve üyelerinin katkıları ve yardımları ile,
3. Çalışma gruplarının sürekli ve özgül çabalarıyla.

Sorun ve çözümlerin sınıflandırılması şöyle olabilir:

A) Genel Sınıflandırma

1. Resmî organlarda çözüm gerektiren sorunlar,
2. Resmî organları ilgilendirmeyen sorun ve çözümler (ötgütlenme sorunları, diğer demokratik kitle örgütleri ile ilgili sorunlar vb.)

B) İş türüne göre Sınıflandırma :

1. İlköğretim Sorunları.
2. Ortaöğretim Sorunları.
3. Yükseköğretim Sorunları.
4. Meslekî öğretim sorunları.
5. Orta eğitim - öğretim sorunları.
6. Genel sorunlar.

Resmî organlarda çözüm gerektiren sorunlar üç grupta toplanabilir:

1. Yerel yönetimlerce çözümlenebilecek olanlar.
2. Millî Eğitim Bakanlığı merkez örgütünce çözümlenebilecek olanlar.
3. Yasa ya da kararnameye ilişkin sorunlar.

Bu sınıflandırma biçimine göre, yasa, kararname, tüzük, yönetmelik, yönerge, genelge, program oluşturma ya da değiştirme tasarı ve taslakları hazırlanır, şubelerin ve genel Merkez'in kullanımına sunulur.

TÖB-OER için düşünülen böyle bir örgüt içi organın yararlarından kimileri şunlar olabilir:

1. Sorunların saptanması ve çözümlenmesi, salt uzmanlara, masa başı çalışmalara perakende, derme çatma çabalara, devşirme yöntemlerine, kesintili, kısa dönemli eğitim 'kurultaylarına bağlı olmaktan kurtulacak öğretmen kitlesinin söz ve karar sahibi olmasına, emekçi halk kesimlerinin en yaygın biçimde katılabilmelerine olanak verecek biçimde, tabandan tavana doğru, demokratik 'bir süreç ve süreklilik içinde gerçekleşebilecektir.

2. Sorunların çözümü yöntemi, kademelere göre organlaşmış olacağından, özellikle sendikal döneme geçişle birlikte görülebilecek olan kademe örgütlenmeleri kolaylıkla önlenilecektir.

3. Yerel düzeyde ortak sorunları bulunan il ve ile bağı TÖB-DER şubelerinin birlikte çalışmalarına, yerel sorunların çözümünde güç birliği yapmalarına olanak sağlanmış olacaktır.

4. Sorun saptama ve çözüm arama çabaları, seçim kaygılarından ileri gelen bilim ve gerçek dışı, kopuk topuk, aceleci önermelerden kurtulacak, süreklilik içinde sağlıklı bir yol izleyecektir.

5. Şube ve Genel Merkez yönetimleri, propaganda ya da lafazanlık yarışmalarında birinci gelenlerin eline geçmesi tehlikesinden kurtulacak örgüt içi iktidar - muhalefet yarışmaları, özlük, meslek, örgüt ve toplum sorunlarını çözümlene yarışını temeline oturacaktır.

6. Örgüt yönetimlerinin elinin altında dışa ve içe dönük savaşılarda her an kullanılmaya hazır, yaşamın içinden süzülüp gelen zengin bir materyal bulunacak ve bu durum TÖB-OER'imizin ciddiyetini, ağırlığını, ödün koparma gücünü arttıracaktır.

7. Şube ve Genel Merkez yönetimleri, sorun yğmuruno tutulmadan /leri gelen boğuntudan kurtulacak, dışa ve içe dönük savaşılarda Örgüt politikasını düşünebilme olanağına kavuşacaklardır.

8. Sorunların saptama ve çözümlenmesi, birbirinden kopuk perakende girişimleer kalmıyacak, tam bir bütünsellik içinde ve belirli süzgeçlerden geçerek, tıqbandan tavana doğru akış halinde oluşarak sağlanmış olacaktır.

9. Üyeleri, öğretmen, eğitim, toplum ve örgüt sorunlarına yönelik çalışmalara sürükleyici bir mekanizmanın olmamasından İleri gelen örgüt içi bölünmeleri kaldıracak, gruplaşmaları en aza indirgeyecektir.

10. Sendikal dönemde gündeme girecek olan toplu sözleşme girişimlerine hazırlık olmak üzere, öğretmenlerin ekonomik ve demokratik çıkarları yönünden, bize en yetkin biçimde deneyim, bilgi ve beceri 'koyacaktır.

Madde 62 — Öğretmenler ve onların örgütleri, yeni derslerin, derç kitaplarının ve öğretim amaçlarının geliştirilmesine katılmalıdırlar.

Madde 71 — Öğretmenin çalışması ile ilgili meslek standardı, öğretmen örgütlerinin katılması ile saptanmalı ve korunmalıdır.

Madde 73 — Meslek ahlâkının ilkeleri ve esasları öğretmen örgüt' teri taarfından saptanmalıdır.

Madde 75 — Öğretmenlerin sorumluluklarını yerine getirebilmesi için resmî maakmiar eğitim politikası, okul örgütleri ve eğitim hizmetinde yeni gelişmeler gibi konularda, öğretmen örgütleri ile danışmada bulunma aracından sürekli olarak yararlanmalı ve danışma esasını kurmalıdırlar.

Madde 78 — Eğitim hizmetinden sorumlu yöneticiler ve diğer kişiler ve diğer kişiler, öğretmenlerle iyi ilişkiler kurmaya çalışmalı, ilişki kurma istekleri aynı biçimde iyi karşılamalıdır.

Madde 82 — Öğretmenlerin aylıkları ve çalışma koşulları öğretmen örgütleri ile öğretmenin işverenleri arasındaki müzakereler yoluyla kararlaştırılmalıdır.

Madde 84 — Öğretmenlerle işverenleri arasında çalışma koşullarından dolayı çıkacak anlaşmazlıkların giderilmesine çalışacak bir ortak

mekanizma da kurulmalıdır. Bu maksatla kabul edilen yollar ve işlemler bir sonuç vermezse, ya da taraflar arasındaki müzakereler kesilirse, öğretmen örgütlerinin yasal çıkarlarının savunulmasında, normal olarak herkes© açık örgütlere başvurmak için harekete geçme hakkı bulunmaktadır.

Madde 99 — Kendi örgütlerinin çalışmalarına katılmalarını sağlamak için öğretmenlere zaman zaman tam ücretli izin verilmelidir. Öğretmenlerin kendi örgütlerinde hizmet yüklenme hakkı olmalı, böyle hallerde onların hakları, kamu hizmetlerine seçilenlerin haklarına eşit olmalıdır.

İLKÖĞRETİME ÖĞRETMEN YETİŞTİREN KURUMLARIN TARİHÇESİ

Hamza TEKİN

Eğitim alanında devletin sorumluluğu eski türklerden bu yana gelenek haline gelmiştir. Selçuklu döneminde de (1071 - 1299), Osmanlı döneminde de (1299 - 1920) eğitim öğretim işi devletin sorumluluğu altında yürümüştür. Bunu daha iyi açıklamak için bu okulların geçmişinden bugüne değin irdelenmesinde yarar vardır.

MEDRESELER:

Medreseler camilerin yanında camiye bağlı olarak kurulmuş okullardır. Medreselerde çocuklara, yeteneklerine göre ilköğretimden yüksek öğretime kadar öğretim yapılırdı. İlk üniversiteler olarak kabul edebileceğimiz medrese (13 Ekim 1065) yılında Bağdat'ta açılan Nizamiye medresesidir. Bu medreseden bir çok bilim adamı yetişmiştir.

Medreselerin onaltıncı yüzyıla kadar eğitim öğretim hizmetlerini tam olarak yerine getirmeğe çalıştıklarını görmekteyiz. Onaltıncı yüzyıldan sonra medreselerin eski durumunu kaybettiğini, gittikçe bozulduğunu, rüşvet ve iltimasın medreselere girdiğini görüyoruz. Rönesanstan etkilenen Avrupadaki okullar ortaçağın iskolastik düşünce zincirini kırarken medreselerin bu yeni düşünce akımlarına kapılarını sıkı sıkıya kapadığını görmekteyiz. Uygarlığın gelişmesine en çok katkısı olan matbaanın karınca yürüyüşü ile üç yüzyıl sonra memleketimize girdiğini görmek 'bile işlevlerini yerine getirmediklerine kanıttır.

ENDERUN MEKTEPLER (Seçkinler Okulu)

Enderun okulu, 1455 yılında devlet adamı yetiştirmek amaç; ile II. Mehmet tarafından kurulmuştur. Enderun okulunda asalet, dil, din ayrıcalığı gözetilmeden, yeteneklerine göre bilim adamı, yönetici yetiştirildiğini görüyoruz. Birçok Osmanlı devlet adamı, bilim adamı, Enderun mekteplerinden yetiştirilmiştir. Enderun mektepleri 1908 devriminden sonra kapatılmıştır.

II. MAHMUT DÖNEMİ :

II. Mahmut zamanında, ilköğretimin yeniden ele alınıp geliştirilmeye çalışıldığını, 1824 yılında ilköğretimin mecburi ve devlet sorumluluğu al-

tında olduğunu bildiren ferman yayınladığını, aynı fermanla Osmanlı devletinde ilk kez bir Millî Eğitim Bakanı atandığını görüyoruz.

TANZİMAT DÖNEMİ :

1839 yılında Meclisi Nafia Komisyonunca ilköğretim hakkında rapor verildiğini görüyoruz. Türkiyede ilk kez erkek ilköğretmen okulu 16 Mart 1848 yılında (Oarulmuallimin) adıyla açılmıştır. Bunu 26 Nisan 1870 yılında açılan o günkü adıyla (Darulmuallimat) yani kız öğretmen okulunun açılması izlemiştir. Bu okulların programları okuma-yazma, matematik, tarih, coğrafya ve dinbilgisi gibi klasik dersleri içermektedir. Bu dönemde öğretmen okullarının gelişmesi sağlıklı bir grafik göstermemiş olup, 46'ya çıkan okul sayısı «Genç Türkler» döneminde 20'ye kadar inmiştir.

Bu dönemde de okullaşmanın kırsal kesimlere dek yayılmadığını görüyoruz. Temel nedenin, yetişen öğretmenlerin kırsal kesim koşullarına göre yetişemeyişleri, kırsal kökenli olmayışlarıdır. Bu durum, böylesi yetişen öğretmenlerin köye gidip çalışmalarını zorlaştırmıştır.

CUMHURİYET DÖNEMİ :

Cumhuriyetin ilk yıllarında geçmiş dönemde onüçü erkek (13), yedisi (7) kız olmak üzere. 20 öğretmen okulu devralmışız. 1923-24 öğretim yılında bu okullarda öğrenci sayısı 3990'dır. 1924 yılında öğretim süresi 3 yıldan 5 yıla çıkarılmıştır.

Yine bu yıllarda okulların kırsal kesime yayılması için devletin birtakım çabalar içinde olduğunu görüyoruz. 1926 yılında ortaokul çıkışlıları mesleki kurslardan (A Kursu) geçirerek köylere öğretmen yetiştirme çabasında olduğunu izliyoruz. Öğretmen olanları da (B Kursundan) geçirerek meslek içi eğitimleri sağlanıyordu. Devletin bu çabaları 1931 yılına dek sürmüştür.

Yine bu dönemin olumlu çabalarından biri de 1927 - 1928 öğretim yılında açılan KÖY MUALLİM MEKTEPLERİDİR. İlkokuldan sonra üç yıl öğretimle öğretmen yetiştiren bu okullar birisi Kayseri Zincidere'de, diğeri Denizli'de açılmıştır. Ne yazık ki, bunlar da uzun ömürlü olmamış, 1933'de kapatılmıştır. Cumhuriyetin ilk yıllarında ilköğretimin yaygınlaştırılması için Köy Muallim Mektepleri, A ve B kursları, Millet Mektepleri, Halkevleri gibi atılımlar yapılmışsa da bunların başarıları sınırlı kalmıştır. Çalışmalar yalnız bunlarla da kalmamış, yerli ve yabancı uzmanlara

Türkiye'nin ekonomik ve sosyal yapısı incelettilerilerek Türkiye'de nasıl bir eğitim yapısı oluşturulacağı hakkında raporlar alınmıştır.

KÖY VE KÖYLÜYE GÖRE ÖĞRETMEN YETİŞTİRME

Bu zamana değin öğretmen yetiştiren kurumlar, öğretmenin gideceği köyün sosyal, ekonomik yapısını inceleyip, nüfusun yüzde seksenini barındıran köyde neler olup bittiğini genç öğretmene öğretme zorunluluğunu duymamışlardır. Köyü bilmeyen, kasaba ve kent kökenli öğretmen de gittiği köyden hemen alınması için çaba göstermiştir. Bize köyün ekonomik, toplumsal, kültürel yapısını değiştirecek, köyün kalkınmasında önemli etken olabilecek öğretmene gerek vardır. Gerekli çabayı gösteren eğitimcilerimiz ta İkinci Meşrutiyetten bu yana gerekli uyarılarda bulunmuşlardır.

Bunlardan İsmail Mahir efendi 1914 yılında Meclis Kürsüsünden özetle şunları söylüyordu : «Bu gidişle eğitim ve öğretim işini ancak 150-200 yıl sonra gerçekleştirebiliriz. Aşağıdaki şu tedbirler alınırca sanıyorum kısa zamanda eğitim öğretim işini halletmiş oluruz.

1 — Yurdun her ilinde, köyde ya da köye yakın arazi üzerinde bir tane öğretmen okulu açmalıyız.

2 — Okulun çevresindeki her köyden bir kız, bir erkek öğrenci alarak öğretmen yetiştirmeliyiz.

3 — Öğrenciler yetişirken, köylüler köyelerine okul ve öğretmen ev/ yapmalılar. Böylece masrafları en aza indirerek yurdun her yanının okula, öğretmene kavuşacağını söylüyordu. O yıllarda savaşların yoğun oluşu, savaşa katılımımız bu düşüncelerin gerçekleşmesini engelledi.

Yine 1919 yılında «Maarifte Bir Siyaset» adlı broşürlerinde İsmail Hakkı Baltacıoğlu da şunları söylüyordu :

«Öğretmen okullarında milli mefkure hakim değildir. Öğrenci, öğretmen olmaktan ziyade aydın olmayı düşünür. İşte bu zihniyet,, bu şekilde yetiştirme, onları hayatta muvaffak edemiyor.

Öğretmen okuluna devam edenler hep şehir ve medeniyet zadesidirlere. Köyde memleket ruhu ile ruhlanmamaktadırlar. Bizde öğretmen okulları cahil, medeniyetsiz köylüleri hükümet vasıtasıyla münevverleştirmek, mederaleştirmek ihtiyacından doğmuş; medeni ve siyasi müesseselerdir. Tekamülleri milletten medeniyete değil, daha ziyade hükümetten millete

doğru olmaktadır. Şehir öğretmen okulları bütün azamet ve üstünlükleri ile birer memur mektebi gibi yaşar dururken, mezunlarını fakir, cahil köylere göndermeyi düşünmek pek yanlıştır. Öğretmen okulları, malûmatı şişkin ukalâ ve enayi öğretmenler yetiştirmekten uzaklaşmadıkça mahsuller eksik olacaktır.» Sonunda da «Biz nasıl mektep yapalım» yerin©, «köylü bizden nasıl mektep istiyor», cevaplandırmalıyız yargısına varıyor.

Eğitimci Etem NEJAT da «Terbiye'i İptidaiye İslahatı» adlı broşüründe Şunları söylüyordu :

1 — Öğretmen okulları mutlaka idare ve sağlık Őartlarının hepsine uygun olmalıdır.

2 — Öğretmen okulları binalarını Őehirlerin içinde kurmak doğru değildir.

3 — Mektep geniş araziye sahip olmalı, açık hava terbiye ve tedrisatı tatbik olunabilmeli ve okunan ziraat dersleri toprak üzerinde, alet ve edavatla ameli ve ayani verilmelidir.

4 — Öğretmen okulunun içinde behemehal tatbikat mektebi bulunacaktır. Mektepteki hayvanlara iyi bakmak, tarlaları sürmek, mektep çiftliğini temizlemek, ziraat nöbetine girmek öğrencinin görevidir. Bunların yanında Şu görüşleri de ileri sürer: «Onlar eski muallimlerin yanına katıyyen gönderilmemelidir. Mekteplere ikiŐer üçer gönderilmelidir. Amirlik mutlaka kendilerinde olmalıdır.»

1924 yılında Türkiye'de eğitimle ilgili incelemeler yapan Amerikalı eğitimci John Dewey raporunda : Nüfusun çoğunluğunun yaşadığı köylülerin gereksinmeleri gözönünde bulundurularak, tarıma önem veren öğretmen okulları açılmasını öneriyordu. Daha da ileri giderek, bölgelere göre öğretmen yetiştirmenin daha yararlı olacağını ileri sürüyordu. Raporun bir yerinde «Bundan başka Türkiye'de milli refah, tarım ameliyatının ıslâhı ile sıkı bir suretle ilgilidir. Bu itibarla Türkiye maarifi için en mühim mesele, derslerin mevzuları köy hayatına iyice bağlı olarak bir nevi ilk ve ortaokular açmaktır. Ancak bu suretle okulun faydası ameli Şekilde belirmiŐ olur. Fakat bu neticenin elde edilmesi ancak bilimsel bir tarzda ve ihtimamla bu gayeye hizmet edecek öğretmen okulları açmakla sağlanabilir.

Bu gelişmeyi iyi izleyen, gelişimlerden sonuçlar çıkararak düşünceleri aksiyon haline koyan biri vardı. Onun için Şevket GEDİKOGLU Şöyle

söylemekte : «6u gelişim çizgisi üstünde ve 1933'te eğitimi iş ve meslek açlarından ele alan iş okulunda ve ilkelerinde eğitim bilimsel işten, yeni okulun yeni öğretmeninden, üretici çiftçi sınıfının teknikle donatılmasından yana bir eğitimci belirlemektedir. Mektep müzesi ve Gazi Eğitim Enstitüsü öğretmenlerinden değerli bilim ve eylem adamı Tonguç «İş ve Meslek Terbiyesi» adlı kitabında, «eğitim sistemimizin yetersizliğini, uydu bir eğitimle gençlerimizi eğittiğimizi söyleyerek, eğitimi, % 80 nüfusunu köyde barındıran bir ulusun okullaşması eğitimi ve öğretimi köye ve köylüye göre olmalıdır. İstemlerine cevap vermeyen şeylerle ilgilenmezler. Verilen her şeyin işlerine katkısı ile ölçerler, öyleyse okullar iş okulu olmalıdır. İş eğitimine yer veren okullar köylülerin üretimini arttırarak ekonomik, politik yapısını geliştirecek şekilde olmalıdır» der.

TONGUÇ 1935 yılında İlköğretim Genel Müdürü olunca düşüncelerini gerçekleştirmek için harekete geçerek 1937'de ilk deneme okulunu İzmir Kızılcıllu'da açar. 1939 Yılma dek Okul sayısını üçe çıkarır. Denemelerin olumlu sonuç vermesi ile 17 Nisan 1940 da 3803 sayılı yasa ile de ilköğretim seferberliğinin devletçe halka yayılmasını sağlar.

1948 yılına dek 21 köy enstitüsü kurulmuş, bundan 15 bin köy ve 500 bin köy çocuğu etkilenmiştir.

KÖY ENSTİTÜLERİNİN KURULUŞ YERLERİ

Köy enstitüleri kurulurken şunlar gözönünde tutulmuştur:

1 — Enstitüler şehirden uzakta, çevresindeki köylerin merkezi yerinde kurulması düşünülmüştür.

2 — Öğrenci alınacak illerin merkezi yerde olması düşünülmüştür.

3 — • Okul ve öğretmeni bakımından, hava ve su bakımından sağlık koşullarına uygun olması düşünülmüştür.

4 — Köy enstitülerinin kurulmasında yer seçimi için eskiden kalma binalarda gözetilmiş, bulunmayan yerlerde de eğitime çadırlarla başlanmıştır. Okulların kurulmasında büyük gereksinme olan binalar, öğretmeni, öğrencisi, işçisi birlikte ve karınca gibi çalışarak kısa zamanda yapmışlardır. Bu çalışmalar, çevredeki köylere şu gerçekleri göstermiştir:

1 — Öğrenci tüketici olmak yerine çalışan, deney yapan, üretimin artması için modern araçlardan faydalanmasını öğrenen bir yurttaş,

2 — İçme suyundan kanalizasyonuna dek yapılmış modern bir köyün nasıl kurulduğunu gösteren bir yer olmuştur.

Zaten, amaç da sosyal, ekonomik ve politik yönden modern köy yaşantısının eğitim aracılığıyla yaratılması idi.

ÖĞRENCİ ALMA VE BRANŞLAR

Köy enstitülerine 1937'den başlanılarak tamamen köylü kız ve erkek çocukları alındı. Beş sınıflı ilkokulu bitiren köylü çocukları yetişmeyince boşluğu doldurmak için üç sınıflı, eğitmeli okuldan mezunlarla 4 sınıflı okulu bitirmişler de enstitünün hazırlık sınıfına alınarak yetiştiriliyordu. Böylece enstitünün 1. sınıfına, yetişmiş öğrenci hazırlanmış oluyordu.

KÖY ENSTİTÜLERİNDE PROGRAM

Köy enstitülerinde uygulanan programı iki bölüme ayırmak gerek. Birinci bölümde 1937'den 1943 Yılına dek uygulanan program, ikinci bölümde ise 1943'teri 1947'ye dek uygulanan program.

1937-1943 yılları arasında her okul, uygulayacağı programı öğretim yılı başında, öğretmen kurullarınca hazırlar, hazırlanan program Milli Eğitim Bakanlığınca onaylandıktan sonra uygulanırdı. Uygulamada görülen aksaklıklar ertesi yılki programında giderilerek yeni program yapılırdı.

Yukardaki yıllar arasında programların her yıl değişmesinin nedenini özetlersek :

a) Köy enstitüleri, yurdumuz ve dünyada ilk, kurulup uygulamaya konmuş okullardı. Dünyada bir benzeri olmayan Köy enstitülerine kopya bir programla başlamak, doğmadan ölmesi demektir. Onun için Köy enstitülerinin temelini atanlar programını da kendileri hazırladılar.

b) Köy enstitüleri ayrı ayrı özellikleri olan bölgelerde kurulmuştu.. Genel bir programın uygulanması ilk kez deneneceği için çeşitli aksaklıkları da beraberinde getireceğinden uygulanamazdı. Bunun için her okul bölge özelliklerine göre programlarını yaptılar.

c) Aslında böyle bir okul ilk kez uygulamaya geçtiği için, program yapacak deneyimi olan eleman da yoktu.

Beş yıllık denemeden sonra, artık her yöredeki okulun özellikleri saptanmış, aksaklıklar giderilmiş olduğundan bakanlık tarafından merkezi bir köy enstitüleri programı hazırlandı.

Programa göre okutulacak dersleri üç ana bölümde toplayabiliriz:

- a) Kültür Dersleri.
- b) Tarım Dersleri ve Uygulamaları.
- c) Tarım (Sanat) Dersleri ve Uygulamaları.

KÖY ENSTİTÜLERİNDE DERSLER

Yakardaki derslerin haftalık ders saati sayısı kırkdörttür. Yirmiiki saati kültür derslerine ayrılmış, onbir saati tarım derslerine, onbir saati de teknik derslere ayrılmışta.

Köy enstitülerinde, yıllık öğrenim süresi on'buçuk (10,5) ay, tatilse birbuçuk aydır. Klasik okullarda ise yıllık öğrenim süresi sekiz (8) ay, tatil ise dört aydır. Köy enstitülerinde beş yıllık öğretim süresinin ikiyüzyirmibeş hafta; altı aylık klasik okullarına, öğretim süresi ikiyüziki haftadır. Buna göre köy enstitülerindeki öğretim süresi klasik okullardakinden daha fazladır.

KÖY ENSTİTÜLERİNDE YETİŞEN ÖĞRETMEN, SAĞLIK MEMURU, EĞİTMEN

Köy enstitülerinin kısa dönemde yetiştirdiği öğretmen, eğitimci ve sağlık memuru sayısını incelediğimizde neler yaptığını daha iyi görmüş oluruz. Köy enstitüleri 1942 Yılından 1952'ye dek onyedibinüçyüzkırkbir (17341) öğretmen, sekizbinaltıyüzyetmişbeş (8675) eğitimci, binikiyüzkırksekiz (1248) sağlık memuru yetiştirmiştir. Bu hızla devam ettirilmiş olsaydı ilköğretim sorunu 1960 yılına dek çözülmüş olacaktı.

KÖY ENSTİTÜSÜNDE DEVRELER :

- a) Kuruluş ve ilerleme Devresi : (1937-1946)
- b) Değişiklik Devresi, (1947-1950)
- c) Kapanış Devresi, (1950-1954)

Kuruluş ve İlerleme Devresi: (1937 - 1946)

O zaman nüfusunun % 80'i köylerde yaşayan ülkemizde, köylerdeki eğitim - öğretim çalışmaları şehirlere göre devede kulak kalır. 1935 istatistiklerine göre şehirlerde % 85'i ilköğretimden geçmiş, köylerde ise bu oran % 10,5 gibi durumda kalmıştır. Köylerdeki okuma - yazma oranı bölgelere göre ayrı bir acı gerçek.

Bu noktadan hareket edilerek geri bırakılmışlığın zincirini yeni denemelerle kırmanın yerinde olacağı kanısıyla (Köy enstitüsü) denemesine gerilmiştir.

1936 Yılında eğitim kursları denemesi ile başlayan köy enstitüleri 1943 yılına dek deneme devresi geçirmiştir. Bu önee bağımsız olarak; sonra enstitülere bağlı olarak devam eden eğitim kurslarına askerliğini yapmış ilkököl mezunu erkeklerle, ilkököl mezunu kızlar alınmıştır. 1947-1948 öğretim yılına dek 29 kız, 8640 erkek olmak üzere toplam 8669 eğitim mezun etmiştir.

Kuruluş ve ilerleme devresinde 'bunlardan başka birçok olumlu çalışmalar olmuştur. Örneğin : Eğitimciler için (Eğitimci Klavuzu) hazırlanmış, çevresellik ilkesine göre program geliştirilerek hazırlanmış. Yine ülkemizde ilk demokratik eğitim kurumu olarak açılan köy enstitüleri, öğrencilerini, bağımsızlığın ve özgürlüğün anlamını kazandırarak (iş içinde, işle birlikte) yetişmelerini sağlamıştır. Müdürüyle, öğretmeniyle, öğrencisi ve işçisiyle el ele vererek bozkırın ortasında sınıftan yatakhane sine, ahırından kümesine dek modern okulları kurmuşlardır.

Köy enstitülerini överek göklere çıkaranlar olduğu gibi, karşı çıkanlar da olmuştur. Bu tenkitler yine kuruluş ve gelişim devresine rastlar. Takdir edenler 'bir yana, tenkit edenlere dokuz yılda yapılan işlerle karşılık vermek yerinde olur kanısındayım. Bu devrede köy enstitüleri, yani dokuz öğretim yılında, mezunlarının donatım giderleri dahil 38.145.691 lira harcanmıştır. Bu giderle 20 tane köy enstitüsü kurulmuş, 723 tane bina yapılmış, öğrenci sayısı 15.529'a çıkarılmış, 5.525 öğretmen, 521 sağlık memuru yetiştirilmiştir.

Yine bu devrede karma eğitim üzerinde önemle durularak kız öğrencilerin sayısını artırabilmek için gerekli çarelere başvurulmuştur. Bunun yanında ilköğretim davasını en geç -1957 Yılına dek halletmek için on yıllık plan yapılmıştır.

b) Değişiklik Devresi (1947 -1950):

1946-1947 öğretim yılından 1949-1950 öğretim yılları arasında değişiklik devresi diyebiliriz. Yalnız bu devrede köy enstitülerine bir tane daha eklenerek sayısı 21'e ulaşmıştır. Bunun dışında olumlu gelişmeler olmadığı gibi düzende gerilemeler başlamıştır. Örneğin; öğrenci sayısı 15.529'dan 12.809'a düşürülmüş, kız öğrencilerin alınmasında açık bir gerileme görülmüştür.

Yapılan bir değişiklik de öğretmenin ücretten maaşa geçirilmesidir. Bununla öğretmeni canlı ve cansız üretim için donatılmasından vaz geçilmesi; köy enstitülerinin, köy okulları ve mezun ettiği öğrencileri ile ilgilenmekten vazgeçmesi gibi. Yasada, programda, yönetmelikte değişimler

etkisini göstermiştir. Tarım ve sanat alanındaki değişmelerle öğrencinin yapacağı işleri, müteahhitlere, okula fazlaca alınan işçilere yaptırılmaya başlanmıştır.

Öğrenci alımında da değişiklikler olmuştur. Eskiden % 100 köy çocukları alınırken yapılan değişiklikle, bu oran % 75'e düşürülerek % 25 de şehirlere ayrılmıştır. Bu değişiklikle köy çocuklarının gireceği tek okul da elinden alınıyordu. Yine önemli değişikliklerden birisi de karma eğitime son verilmesidir.

Yapılan değişiklikler bunlarla da kalmamış, köy enstitüleri çevresine kapılarını sıkı sıkı kapatarak köy okulları ile, çevresinin problemleri ile, mezunları ile ilgilerini keserek yardım yapamaz duruma gelinmiştir.

Okuldaki işlikler, kitaplıklar kapatılarak, öğrenciler sınıflara kapatılmaya çalışılmıştır. Bu devrede gönderilen idareci ve öğretmenler özellikle seçilerek gönderilmiş, onlar da kraldan çok kralcı 'kesilerek enstitüleri yozlaştırmak için ellerinden gelen çabayı göstermişlerdir. Örneğin : Kızıl renk aramak için kitaplıktaki kitaplar tek tek taranmış, mahzenlerdeki tozlu evraklar taranmış, kısacası «öküz altında buzağı aranmıştır.»

c) Kapanış Devresi (1950 -1954):

Değişiklik devresinde yapılan değişiklikler, bu devrede yapacak pek bir şey bırakmamıştır. 1950 iktidar değişikliği köy enstitülerinin kapatılması için en büyük gelişim olmuştur. 1952 - 1953 öğretim yılında öğrenim süresi 6 yıla çıkarılarak öğretmen okulları ile birleştirilmiştir. Yasal olarak da 27.1.1954 Yılında çıkan 6234 sayılı yasa ile de kapatılmış oldu.

İLKÖĞRETMEN OKULLARI :

1952 - 1953 öğretim yılında yasa çıkmasa da köy enstitüleri kapanarak 27.1.1954 yılında çıkan 6224 sayılı Yasa ile ilköğretmen okuluna dönüştürülmüş oldu. 1972-1973 öğretim yılında da öğretim süresi birer yıl artırılarak üç yıllıklar dört, altı yıllıklar da yedi yıl oldu.

Ülkemizde ilköğretmen okulları biçimsel olarak iki tip arzetedir. Birisi ilkokul mezunu alan ilköğretmen okulları ki eski köy enstitüleridir. Öbürü ise ortaokul mezunu alan kasaba ve şehirlerde kurulmuş olan öğretmen okullarıdır.

1973-1974 istatistiklerine göre yurdumuzda toplam 89 tane ilköğretmen okulunun bulunduğunu görmekteyiz. Bunlardan 28 tanesi 7 yıllık

ilköğretmen okulları, 61 tanesi ise 4 yıllık ilköğretmen okullarıdır. 1949 yılından 1973 yılına dek, yedi yıllık öğretmen okullarına altı tane daha eklenerek 28'e ulaşırken, aynı yıllarda eskilerine 56 tane daha eklenerek 61 tane olmuştur.

Sayısal olarak artışını açıklamaya çalıştığımız ilköğretmen okullarının aşağıda açıkladığımız nedenlerden dolayı istenilen nitelik ve nicelikte öğretmen yetiştirmek hemen hemen olanaksızdır. "

ÖĞRETMEN YETERSİZLİĞİ

Öğretmen yetersizliği tüm okullar için başlıca sorunlardan olmakla birlikte, öğretmen yetiştiren ilköğretmen okullarında en önemli sorundur. İlköğretmen okulları da öğretmen eksikliğinden tam kadro ile çalışamamaktadır. Öğretmen atanmasında da yanlış politika uygulanarak, kendini mesleğine adanmış, bilgili, tecrübeli öğretmenler atanması gerekirken gerekli tecrübeden yoksun yeni mezunlar atanmaktadır. Bu da öğretmen yetiştirme sorununa gereği gibi önem verilmediğini kanıtlar.

ÖĞRENCİ DURUMU

Öğretmen yetiştiren kurumların, olumsuz yönde etkilendiği sorunların birisi de öğrenci kaynağıdır. İlköğretmen okullarının çoğunun ortaokul mezunlarını alması köylü çocukları için büyük bir talihsizlik olmaktadır. Köyden mezun olan çocukların çoğu olanaksızlıklar nedeniyle çok azı ortaokula gitmektedir. Gidenlerin çoğu da türlü olanaksızlıklar yüzünden okulu bitirememektedirler. Bitirenler şayet yatılı lise ve kolejleri kazanamazsa öğretmen okuluna gitmektedirler. Yoksul çocuklarının ilköğretmen okullarını seçmelerinin bir nedeni de kısa yoldan bir meslek edinmektir. Yedi yıllık öğretmen okullarına köylü çocuklarının alınması, şehir ve kasaba çocuklarına oranla daha az olmaktadır. Nedenlerini şöyle sayabiliriz- : Birleştirilmiş sınıfta yetişen çocukla, tek sınıfta, tek öğretmende yetişmiş çocuğun arasında büyük bir ayrıcalık olduğu açıktır. Örneğin 1972-1973 öğretim yılında okulunun birinci sınıfına başvuran köy ilkokul mezunu 98.742 öğrenciden 2.257 öğrenci ancak kazanabilmiştir. Buna göre başvuran öğrencilerden ancak % 2,3'ü ilköğretmen okuluna girebilmektedir. Yine köy ilkokullarından mezun olan kız çocuklarımızın değil okuması, okumak için başvurusu bile düşük... 1972-1973 öğretim yılına göre öğretmen okuluna 24.398 kız öğrenci başvurmuş, ancak 739'u girebilmiştir.

PROGRAM

Cumhuriyet kurulduğundan bu yana okullarımızın çoğunda zaman zaman programlarında değişmeler olmuştur. İlköğretmen okullarında ise program değişikliği pek olmamıştır. Örneğin ilköğretmen okullarında 1953 yılından bu yana 24 yıldır hemen hemen hiç bir değişikliğe rastlanmamaktadır. Yalnız öğretim yılı artırıldığında, yeni dersler konduğunda bunlarla ilgili konular eklenmiştir.

İlköğretmen okullarında öğrencilerin teorik bilgilerle donatılması tek amaç olarak düşünülmüş ve bu gerçekleştirilmeye çalışılmıştır. Sayın Şevket GEDİKOĞLU bu durumu Devrimci Eğitim Şûrasında şöyle açıklamaktadır :

«Programda nelerin ve biraz da nasıl öğretileceği belli olmakla beraber, ne yolda, nelerle ve niçin öğretileceği, hayatla olan ilişkisi, bilgiyi hayata aktarmanın önemi, gerekliliği, doğal ve toplumsal gerçekler, ekonomik koşullar ve sonuç üzerinde durulmamış, tedbirleri uygulama olanakları sağlamamıştır» Evet, ilköğretmen okulu programında geçerliliği olan birtakım ilkeler alınmıştır. Ama uygulanmayarak kitaplarda kalmaya mahkûm edilmiştir. Örneğin, ilköğretmen okulları programının ilkelerinde:

- a) Öğrenciler «pedagojik sorunlar üzerinde» incelemeler yapmalıdır.
- b) Öğretmen okulları «ilkokullarda görevli öğretmenlerin meslekî gelişmelerine yardım eden bir eğitim kurumu» olmalıdır.
- c) Öğrenciler «araştırmacı, yapıcı ve sanatsever» olmalıdırlar.
- ç) Öğretmen okulu gerçek bir topluluktur. Öğrenciye geniş ölçüde bir etkinlik, iş ve yaratma imkânları sağlayan canlı bir çevre olmalıdır.»
- d) «Öğretmen okullarında pratik bilgilere ve maharetlere önem verilir.»
- e) Öğretmen okulu hayata sıkı sıkıya bağlanmalıdır.
- f) Okul, öğretmen adaylarına metotlu, verimli çalışma yollarını öğretir. Onları tenkidi düşünmeye sevk eder.
- g) Her öğretmen okulu, çevresinin bir araştırma merkezidir.
- ğ) Öğretmen okulları, mezunları ile daima ilgilenir denilmektedir.

Köy enstitüsü denemesinden yararlanılarak saptanan bu eğitim ilkeleri alındığından bu yana bir tekinin bile gerçekleştirildiğini söylemek güç

olsa gerek. Çünkü, kapılarını çevresine sıkı sıkı kapayan, yalnız okul içine kapanan, teorik bilgileri ezberlemekten başka bir şey yapmayan, doğal ve toplumsal sorunlarla ilgilenmeyen bir okulda, ilkelere göre eğitim öğretim olanağı olamaz.

Özellikle yukarda saydığımız ilkelere; şehirlerde, binadan, işlikten, araçtan, uygulama bahçesinden yoksun, «tek mühür, tek müdür» espi-siyle kurulmuş olan öğretmen okullarında uygulanamaz da.

Programdaki iş ve ev işi dersleri adıyla yer alan beceri dersleri, uygulama alanı olmayışından sınıf dersleri haline gelmiştir. Bu nedenle programdaki ilkelere bir fantaziden öteye geçememiştir.

Hızla gelişen dünyaya uyum sağlamanın tek yolu yeni gelişmelere uyabilmekle olur. Oysa ülkemizde çağın gerisinde kalmak için çaba harcanmaktadır. Her şey gibi öğretim programları da böyle olmuştur. Halbuki öğretim programlarının sürekli gelişim içinde olması kaçınılmaz bir zorunluluktur. Oysa merkezîyetçi ülkelerde bile çerçeve programlar ele alınıp geliştirilerek uygulanmaktadır, gelişen çağın koşullarına göre. Bizde ise üst makamlarca düşünülmedikçe programlarda geliştirilme değil, değiştirilme olanağı dahi yoktur.

Oysa programları geliştirmek de bir noktada yeterli değildir. Çünkü, hayata geçirilmeyen, iş ve esere çevrilmeyen programlar yeterli değildir. Program ne denli iyi olursa olsun programda saptanan amaçlar, ilkelere ve görüşler, inançsızlık, alışkanlıklara bağlılık ve diğer tutumlar nedeniyle uygulanamamaktadır. Bunun için de öğretmen yetiştiren kurumlarda 19. Yüzyılın yöntemleri uygulanmaktadır. İş, deney, gözlem, etkinlik yolları uygulanıyor desinler kabilindedir. Bu işte, yanlış öğretmen ve idareci atamanın da rolü vardır. Bilgili, tecrübeli çalışkan öğretmen yerine, yeni mezun, beceriksiz kişileri politik nedenlerle atayınca elbette çağdaş eğitim anlayışını hazmedemeyip geri kalmamız ortaya çıkmaktadır.

YÖNETMELİKLER

Öğretmen okullarının yönetmelikleri, emredici bürokratik amaçlara göre saptanmıştır. Demokratik bir eğitimle, demokratik düzen içinde toplumun önderi öğretmeni yetiştirme yerine, uydu bir kişiliğe sahip öğretmenler yetiştirmeyi amaçlayan bir yönetmelikle yönetilmektedir. Oysa öğretmeni toplumda kişilik sahibi kılacak, görev ve hak esaslarına, işbirliğine dayalı, yetki ve sorumluluklarını bilen kişiler olarak yetiştirilmesi

gerekir. Oysa cezalardan yapılacak işlere kadar emredici olan yönetmeliklerle idare edilmektedir.

BİNA VE EĞİTİM ARAÇLARI

Başta da değindiğimiz gibi öğretmen okularının çoğu bina ve eğitim araçlarından da yoksundur. Değil gelecekteki program ve yönetmeliklerin, bugünkü program ve yönetmeliklerin bile uygulanması olanaksız. Çoğu il merkezlerinde derme çatma binalara, 200 ilâ 250 öğrenci mevcudu ile öğretmen okulları açmak iyi seçilmiş bir yol değildir. Çünkü, okullar pahalıya mal olmaktadır. Eğitim ve öğretim araçlarının yeterli düzeye çıkarılması güçleşmektedir. Bu nedenle beklediğimiz nitelikte öğretmen yetiştirilmemektedir.

ÖĞRETMENİ İŞ BAŞINDA YETİŞTİRME

Çağımızda her şey hızla geliştiğine göre, eğitim öğretim yöntemleri de çağa uygun olarak gelişmektedir. Programlar da bu gelişmeye ayak uydurmak mecburiyetindedir. Öyleyse değişen yöntem ve programa göre öğretmeni iş başında yetiştirme zorunluluğu vardır. Bu geliştirmeyi iki grupta ele alabiliriz :

- a) Günümüzdeki ve gelişen eğitim akımlarını kurs ve seminerlerle öğretmene verebiliriz.
- b) Öğretmene işbaşında yardımcı olmak yani denetim ve rehberlikle.

KURS VE SEMİNERLER

Bizde öğretmeni yetiştirmek için ötedenberi kurs ve seminerler düzenlenmektedir. Yalnız, bu konudaki çalışmalar sistemleştirilmiş bir plana göre yapılmamaktadır. Bundan dolayı ilköğretimde çalışan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu kurslara katılmadan emekli olmaktadır.

Gerçi Millî Eğitim Bakanlığı (EĞİTİM BİRİMİ) adıyla 'bir örgüt kurmuş, bir de 1961 Yılında çıkan 222 sayılı (İLKÖĞRETİM VE EĞİTİM) Yasasıyla da öğretmeni, kendi kendine seminerler yapmakla geliştirmek istemişse de, ekonomik olanaksızlıklar ve iyi programlanmamış olması nedeniyle başarılı olmamıştır/Bununla beraber yaz tatillerini bu işe vermiş öğretmene herhangi bir yararı da olmamıştır.

Her öğretim yılı başında ve sonunda yapılan seminerlerin de hiç bir yarar sağlamadığı bilinen açık bir gerçektir. Öğretmenin zamanını boş yere harcamaktan öteye bir yararı olmamıştır.

DENETİM VE BERABERLİK

Günümüzde denetim şekli değişmesine rağmen ülkemizde denetim işinde hâlâ eski yöntemler geçerliliğini korumaktadır. Üstün bilgi ve yetenekleri ile öğretmene eğitim ve öğretimde, idarede, öğretmenin çeşitli sorunlarında yardımcı olması gerekirken, tam olarak sağlanamamaktadır.

Bakanlığın ters tutumu yüzünden bu konuda yetkili kişiler yerine meslekte zayıf kişiler müdür olarak atandığı için müdürlerden yararlanılmamaktadır.

İlköğretim müfettişleri ise 'bölgelerinde öğretmen çokluğunda her öğretmene yılda bir ya da iki kez uğrayabilmektedir, o da iki üç saatlik bir zaman içinde öğretmenlerle birlikte olmaktadır. Bu kısa süre içerisinde müfettişler de öğretmenin, yıl içindeki başarısını kendi ölçülerine göre değerlendirip bir daha uğrayamamaktadır.

Aslında rehberlik yapacak kişilerin mesleki ve kültür formasyonu ile karakter ve kişiliği ile öğretmenlere örnek olacak üstün kişiler olması gerekir. Oysa yeteneksiz kişilerin getirilmesi çeşitli olumsuzluklara yol açmaktadır. Örneğin mesleki tartışmalarda kültür ve kişiliklerine güvenemeyen rehberler öğretmenlerden daima kaçmakta, kişisel kaprisleri yüzünden öğretmeni tedirgin etmektedirler. Bu yüzden türlü cezalar almış öğretmenin sayılamayacak kadar çok olduğunu bilmeyenimiz yoktur.

ÖĞRETMENİ YURT DÜZEYİNDE YERLEŞTİRME

Öğretmenin yurt içindeki dağılımı dengesizdir. Hele bölgeler arasındaki denge alabildiğine olumsuzdur. Atamalardaki bu olumsuz gidiş yüzünden kimi yerde öğretmene okutacak sınıf bulunamazken, bazı okullarda yılarca öğretmen yüzüne hasret kalınır. Bir de 'bunlara idareciler eklenince eğitim ve öğretimdeki plansızlığımızın sırtıttığı açıkça görülebilir.

Öğretmen yer değiştirmeleri zamanında olmadığı için öğretime büyük zararlar vermektedir. Öğretim yılı başından, sonuna kadar süren yer değiştirmeler hem öğretmene, hem de ülkeye zarar vermekten başka bir şey değildir. Hele politikacıların isteği üzerine öğretmeni mağdur etmeler ülke açısından önlenmesi olanaksız zararlar doğurduğunu hiç kimse inkâr edemez.

Programın ilke ve amaçlarında açıkça saptanan ülke sorunlarını yeraltı ve yerüstü kaynaklarım işleyen, korunması için çalışan, bunları hal-

kına maletmek isteyen öğretmenin çalışmalarından ötürü çeşitli cezalara çarptırılması, zarara uğratılması öğretmende güvensizlik uyandırmaktadır.

Tüm olumsuzluklara rağmen öğretmen bilmezlikle, gerilikle, yenilmez güç olarak mücadele etmeye devam edecektir. Ve etmektedir. Bunun böyle bilinmesi gerekir.

LİSANS ÖNCESİ EĞİTİM ENSTİTÜLERİ

1739 sayılı «Milli Eğitim Temel Yasası»nın 43. maddesinde; öğretmenlik, devletin eğitim öğretim ve bunlarla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir» diye tarif edilmekte ve öğretmenlik için yüksek tahsili şart koşmakta, yüksek öğrenimini de.«LİSANSÖNCESİ-LİSANS - LİSANSÜSTÜ» öğrenim olarak üçe ayırmaktadır. Aynı yasanın 48 inci maddesinde öğretmenleri işbaşında yetiştirmek ve yüksek öğrenimlerini sağlamak için, yaz okulları, akşam okulları açarak, kurslar ve seminerler düzenlenerek yüksek öğrenimleri sağlanır denilmektedir.

IX. Milli Eğitim Şûrası 1974 tarihli toplantısında yasanın 43. maddesi doğrultusunda alınan kararı şöyle açıklamaktadır : «Millî Eğitim Temel Yasası, öğretmenliği; devletin, eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan bir ihtisas mesleği olarak tanımlamış ve öğretmenlik mesleğine hazırlığın «genel kültür» «özel alan eğitimi» ve «pedagojik formasyon» ile bağlanmasını hükme bağlaması suretiyle hangi kademede olursa olsun formasyonunda eşitlik getirmiştir denilmekte ve bu hükümlere göre, temel eğitim ve ortaöğretim öğretmen adaylarını pedagojik formasyon bakımından eşdeğerli dalların gereğine göre yetiştirmek gerekir» denilmektedir.

1739 sayılı yasa ve IX'ncü Eğitim Şûrasında alınan tavsiye kararlarının ışığı altında 27.3.1974 tarih ve 191 sayılı Talim ve Terbiye Kurulu kararıyla ilköğretmeri okullarının ikinci devresinde 1973-1974 öğretim yılında, birinci sınıftan başlamak üzere takviyeli lise programı uygulanmaya başlanmıştır. Böylece öğretmen okulları da kapanarak yerini öğretmen liseleri ve lisans öncesi eğitim enstitülerine bırakmış oldu.

LİSANSÖNCESİ EĞİTİM ENSTİTÜLERİNDE ÖĞRENCİ DURUMU

Lisansöncesi eğitim enstitülerine lise, öğretmen lisesi mezunları alınmaktadır. Buna göre, alınacak öğrenciler merkezi sınav sisteminde

almış olduğu puanlara göre klasik lise ve öğretmen lisesi farkı gözetenmeden alınmaktadır. Bize göre sakıncalı yanı çok büyük olmaktadır. Şöyle ki, öğretmen okulu programı ile klasik lise programı farklı olduğu için lise mezunu öğrencinin okula girme şansı daha kuvvetli olmaktadır. Öğretmen olara'k hayata atılma hevesi ile giren öğrenci, öğretmen lisesinden mezun olunca eğitim enstitüsüne doğrudan giremediği için sınavı kazanamayınca küskünler ordusuna katılacaktır. Yine büyük mahzurlarından birisi de öğretmen kitlesini orta zekâlılardan meydana getirmesidir. Çünkü, klasik liseden mezun olan çocukların az puan tutturan orta zekâlıları, lisansöncesi eğitim enstitüleri düşük puanla aldıkları için bu okullara girecektir.

Saymaya çalıştığım başlıca mahsurlarından dolayı öğrenci alma şekli bize göre hatalı olmaktadır.

BİNA DURUMU'

Bugün şehirlerde derme çatma binalarda tüm araç ve gereçlerden yoksun olarak açılmış öğretmen okulları tam öğretmen yetiştiremezken aynı binalarda «Eğitim Enstitülerinin» açılışı doğru değildir. Yetiyecek öğrenci, araştırma yapacak çevre ister, laboratuvar ister, yeterli bina ve uygulama bahçesi, atölye ister, daha önemlisi ders araçları ister, bunlar olmayınca da adı okul, kendi okulcuk olur. -

ÖĞRETMEN DURUMU

İki yıllık eğitim enstitülerinde çalışan öğretmenler, öğretmen lisesinde çalışan öğretmenlerdir. Başka kaynaklardan öğretmen bulunamadığına göre öğretmen sorunu da önemli sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu okullara mesleğinde başarılı, kendini eğitime adanmış, demokrat öğretmenlere gerek vardır, bugün eğitim enstitülerinin durumu hiç de içaçıcı değildir. Politik nedenlerle atanan yeni mezun öğretmenlerin başarısızlığından dolayı yetişen öğretmenler halka yarar yerine zarar vermektedir. Onun için öğretmen açığını kapatmadan yeni yeni eğitim enstitüleri açmak, Türkiye'de eğitimi amaçlarından saptırarak kurulu düzenin kapıktunu yetiştirmiş oluruz.

İLKÖĞRETİME ÖĞRETMEN YETİŞTİRME SORUNU TOPLU ELEŞTİRİSİ

Türkiye, dünya gelişme sürecindeki yeri itibarıyla geri bırakılmış bir ülkedir. Gelişme yöntemi olarak da, geri, çarpık bir. kapitalizm, «karma

ekonomi modeli» adı altında benimsenmiştir. «Ne idüğü belirsiz, ettiğinden bellidir.» diye tanımlanabilecek bu modelin geniş halk yığınlarından yana olmadığını göstergelerini burada sayıp dökmeye bile gerek görmüyorum.

Tanımlanması bile mümkün olmaz gibi olan kapitalist Türkiye ekonomik sisteminin sadece eğitim yapısı üzerindeki görünümüne kısaca bakmayı yararlı görüyorum. Türkiye'de okuma-yazma oranı, ilköğretimde okullaşma, programlar, araç ve gereçler, kullanılan yöntemler, eğitim emekçilerinin durumunu, eğitim teknolojilerinden yararlanma değineceğim konuların başlıcalarıdır.

Kimi ülkede beş - on yılda çözümlenen okuma - yazma öğretim işi, cumhuriyetin kurulduğundan bu yana ancak % 58'e ulaşabilmiştir. O da «ordunun yardımıyla kaldı ki kendisini okur-yazar sayan yurttaşlarımızın (30.000) öğretmen ve otuzbin (30.000) derslik gereksinmesidir.

İlköğretimde zorunlu öğrenim çağında olduğu hâlde bir milyonun üzerinde çocuğumuz alfabe öğretiminden bile yoksundur. Bu otuzbin (30.000) öğretmen ve (otuzbin (30.000) derslik gereksinmesidir.

Bir de okul çağı çocuklarının ikili - üçlü öğretim sorunları vardır. Normal öğretime dönüş için en az altmış'bin (60.000) dersliğe gereksinme vardır. Özellikle okullaşmanın % 75'ten yukarı geçmediğini görüyoruz.

Programlar, amaç, ilke, içerik, araç, gereç, yöntemler açısından hiç de çağın gereklerine uygun bir çözüm getirecek yapıda değildir. Bir tek örnek bu yargımızı kanıtlamaya yeterlidir. Vatandaşın devlete karşı görevlerini belirten bir «ilkokul müfredat programı» devletin vatandaşlara karşı amaçsal görevlerini bile içine almaktan çekinmiştir.

Üretim eğitim ve verimli «prodüktiv» çalışmaya, devrimciliğe hemen hiç yer verilmemiş, en azından kendi koşullarına uygun ortamı bile hazırlanmamış programlama ile karşı karşıya bulunmaktadır. Özellikle koşullandırmayı 'hedefleyen bir ezbercilik anlayışı başvurulan tek yöntem olmuştur. Değerlendirme aşaması ise hiç işlemez bir durumdadır ya da belleği zorlamaya yöneliktir.

Tüm bunların maksatlı olduğu söylenmemen denirse, işte o zaman, en azından ihmal denilebilir.

İşte böyle bir ortama, alana bir yerde maksatlı ya da ağır ihmal sayabileceğimiz uygulamayı elinin tersi ile bir yana itebilecek yeterlikte ve

bilinçte öğretmen yetiştirmek zorunluluğu vardır. Bu öneri doğru çizgidir. Ancak egemen güçlerin bu doğru çizgi üzerinde yürüyemeyeceklerini biz önceden biliyoruz. Mevcudu bile geriye götürmek savaşına girdiklerini son yıllarda hep birlikte izliyoruz. Öğretmen lisesinde okuyan yoksul halk çocukları faşizme kitle tabanı oluşturulmak için koşullandırılıyor. Sınıfsal kökenlerine yabancılaştırılıyor. Kimi demokrat politikacılar 'bile yanıtılıp, öğretmen liselerinin ilkokul öğretmeni mezun etmemesini sağlamaya araç ediliyor. Bunun anlamının bilincine varamayan o politikacılar uyarılara da kulak asmaz oluyor.

1948'lerde Köy Enstitülerine çizilen çizgi o noktada kalıyor. Köy emekçilerini bilinçlendirme yasaklıdır dünyanın çelişkilerini, insanın insanlığını sezdirmeye, görmeye yönelik Köy Enstitüleri olgusu körletiliyor. O'na gönül verenler bir zamanlar «suçlu» sayılarak yargılanıyor. Emeğin savaşımını yazan bir bilim dalı olarak kabul ettiğimiz tarih, yanılığsız yargısını veriyor : «suçlu egemen güçlerdir» yargısı bilinçlere kazınıyor.

Günümüzde öğretmen yetiştiren kurumların taranması halinde, görülüyor ki, ne «eğitim birliği yasası» na uygunluk vardır, ne de emekten yana bir düzenleme ve kaynak birliği. 1739 sayılı «Milli Eğitim Temel Yasası» na lisans öncesi, lisans, lisansüstü düzeyde öğrenimli öğretmen yetiştirme konulmuştur. İki yıllık «Eğitim Enstitüleri» bunun ardından açılmış; öğretmen liselerini bitirenler ve lise mezunları bu okullara alınıyor. «Eğitim Enstitüleri» açılması gerekirken bu bölük pörçük yapımın düzenlenmesi ne durumda olduğunu bilmeyen yoktur sanırım.

İlköğretim alanında «Temel Eğitim-1» ve «Temel Eğitim - II» kademe okulları olarak bölümlenmiş, bu bölümlenme de öylesi bir düzenlemeye kılıf olmuştur. Sekiz yıllık zamanlı bir öğretim, bir bütün olarak düşünülüp, buna göre ve tek ad altında üniversitelere bağlı olarak «Eğitim Fakülteleri» açılması gerekirken bu bölük pörçük yapımın düzenlenmesi nedenini araştırmaya kanımea gerek kalmamıştır.

Bu dağınıklık bir saptırmadır. Böylesi bir şaşırma ile olumlu hedeflere varılmaması düşünülmüştür. Eğitim emekçilerinin sınıfsal bilinçlenmeleri önlenmek istendi, emekten yana ağırlık koyamamalarını sağlamak için eğitim farklılıklarını, ekonomik farklılıklarını kariyerist yapı geliştirerek ve buldukları duruma koşullandırılarak bu tutumlarını, eğitim emekçilerinin birlik, dayanışma ve örgütlenmelerini önleyememiştir. Bir TÖB-DER'in oluşmasını geniş halk yığınlarıyla, öteki demokratik kitle örgütleriyle sağlıklı diyalog kurmasını önleyememiştir. Bu öğretmen örgütünün kendi sorunlarını, bilimsel bulgu ve verileri de göz önünde tutarak ortaya koy-

muş ve çözüm yolu göstermesini önleyememiştir. Ardından önerdiği çözüm yollarının hayata geçirilmesi, giderek direnci artan ortak hareketi önleyememiş geniş eğitim emekçi yığınının, kamuoyunun sorunlarının ülkesinin sorunlarından soyutlanarak ele alınmasının mümkün olmadığı yargısında birleşmesini önleyememiştir.

İşte şimdi eğitim emekçilerinin bilinç düzeyi bu aşamadır.

İLKÖĞRETİME EĞİTİM EMEKÇİSİ YETİŞTİRME SORUNU İLE İLGİLİ ÖNERİLER

Yukarda, toplu eleştiri bölümünde- öğretmenin yoksul halk kesiminden geldiğini, Türkiye’de bir milyon üzerinde zorunlu öğrenim çağında olup da okul dışı çocuğun bulunduğunu; öğretmenin mesleğinin, toplumun aydın, bilinçli bir üyesi olduğunu, bilincinde biriktirdiğini halkına taşıması gerektiğini vurgulamıştık.

0 nedenle ilköğretime eğitim emekçisi yetiştirme sorunu ile ilgili önerimi bu görüşler ışığı altında sıralayacağım.

1 — Bugünkü öğretmen liselerinin ilkokula eğitim emekçisi yetiştirmesi çift yönlü yararı nedeniyle zorunludur.

a) Zorunlu öğrenim çağında bulunan bunun çoğunluğu kız çocuğu, birbuçuk milyon dolaylarındaki çocuğu alfabe öğretimine kavuşturulması,

b) Burjuvazinin öğretmen liselerine öncelikle ekmek ve iş için giren halk çocukları üzerinde oynamak istediği oyunu bozmak, bugünkü faşime kadro ve kitle tabanı oluşturma gayretlerini boşa çıkarmak.

2 — Çift yönlü yarar getireceği inancıyla bugünkü öğretmen liselerinin ilkokul eğitim emekçisi mezun etmesini önerirken, tüm eğitim emekçilerinin dört yıllık yüksek öğrenimden geçirilmesini erteleyelim demek istediğimiz anlaşılmasın. Hem öğretmen liselerinden eğitim emekçisi mezun etmek, hem de yüksek öğrenimli olmayan eğitim emekçilerinin dört yıllık eğitimden geçirilmesinin mümkün olduğunu söylemek istiyorum. Yatay programlarla hizmet içi eğitimlerinin, dikey programlarla da yüksek öğrenimlerinin sağlanabileceği kanısındayım. Burada hizmet içi eğitim üzerinde durmayacağım. Ancak, eğitim emekçilerinin, çift yönlü ilkokul görevinde bulunduğu sırada nasıl dört (4) yıllık yüksek öğretimden geçirebiliriz, bunrn üjernr’e duracağım :

a) Bu çift yönlü durumu, yani bir yanadan öğretmen liseleri ilkokul eğitim emekçisi yetiştiren kurum haline dönüştürülürken, diğer yandan

tüm eğitim emekçilerini yüksek öğrenimli kılma çalışmalarını tümüyle kavrayan bir plan hazırlanmalıdır. Plan, 2. Beş Yıllı Plan süresini aşmalıdır.

b) Anılan plana göre, dört yıllık eğitim verecek programlar hazırlanırken, diğer yandan fizik koşulları ve öğretim kadrosu, parasal olanaklar son sınırına değin zorlanarak en hızlı biçimde hazırlanmalıdır. Hazır duruma gelen her yüksek okul, amaçları doğrultusunda işlevleriyle ilgili çalışmaya derhal başlatılmalıdır. Gerekirse akşam öğretimi, yaz okulu gibi ünitelere yer verilmelidir.

c) Mevcut eğitim enstitüleri ve eğitim fakülteleri, yüksek öğretmen okulları, öğretmen liseleri bu atılımın her bakımdan temelleri olmalıdır. Ancak istenen biçim ve düzenleme, eğitim teknolojisinin tüm bulgu ve verileri de kullanılarak en kısa zamanda ve en iyi biçimde yapılmalıdır.

d) Bu planlama sekiz yıllık öğretimi zorunlu görerek eğitim emekçisi karşılandıkça, okullaşma tamamlandıkça, koşutlu olarak uygulamaya geçmelidir.

e) Hazırlanan amaca ulaşıldığında, yeni öğrenci artışları da gözetenilerek eğitim emekçisi karşılanabilir, (sekiz yıllık zorunlu öğretim için yüksek öğretimli eğitim emekçisi) okullaşma tamamlanır, istenilen nicel ve nitel ereklere ulaşır duruma geldiğinde öğretmen liselerinin eğitim emekçisi mezun etmesi durdurulmalı; ama yüksek öğretimden geçmemiş eğitim emekçilerinin yüksek öğrenimli kılınması çalışma ve uygulamaları, amacına ulaşincaya değin sürmelidir.

f) Yüksek öğretim kurumlarının okullaşmaları sürerken, öğretmen kurullarının görüşü de alınarak hazırlanan yüksek okullara sınavsız alınmalı. İsteyenler ve merkezi sistemle yapılan sınavları kazanmak koşuluyla diğer üniversite ve yüksek okullara girebilmelidirler. Genel liseleri bitirenler, bu eğitim fakültelerine ancak sınırlı bir kontenjanla (örneğin % 10) müracaat ederek girebilmelidirler. O da merkezi sistemle seçilerek.

3 — Bu arada :

a) Eğitim teknolojisinin geliştirilmiş her türlü bulgu ve verilerinden yararlanılarak, eğitim, halk yararına, nitel ve nicel yönden en üst düzeye getirilmelidir.

b) Tüm eğitim emekçilerinin sürekli gelişmelerini sağlamak, yeniliklerini artırmak, daha ileri görevlere hazırlamak için tüm koşullar uygun hale getirilmeli ve bu yolda maddi olanaklar esirgenmemelidir.

Türkiye'de, eğitim sisteminin, genel olarak sistemin tümü gibi, demokratik olmadığı, özellikle şu son on yıl içinde sık sık dile getirildi, bu konu ilerici çevrelerde tartışıldı. Eğitimin demokratik olması, onun, özünde maddi gerçeğe uygun, biçimde ulusal olması demektir.

Demokratik eğitim, doğanın, toplumun, insanın yorumunda bilimsel, yani maddi gerçeğe uygun düşen, materyalist bir bakış açısıyla, kitlelerin eğitimini gerektirir. Ancak özünde böylesine bir eğitim gerçeğe uygun düşer, kitlelere doğruları öğretir. Kitlelerden yana olan, onların çıkarlarına uygun düşen eğitim budur. Yine eğitimin demokratik olması, onun biçimde ulusal olmasını zorunlu kılar. Her halkın eğitimi, kitlelere maddi gerçeğin taşınması ve onların bununla donanması, en iyi şekilde, ulusal dil aracılığıyla mümkündür. Herhangi bir halka ulusal dilini bir eğitim aracı olarak kullanma olanağını vermeyen bir eğitim sistemi demokratik sayılamaz.

Ülkemizde eğitim, gerek öz, gerek biçim yönünden, başından beri anti - demokratik niteliktedir. Egemen sınıflar, genel olarak, eğitimin özünü gerçek 'bilgiye dayandırmamışlardır. Kendi çıkarları için, bilimden ancak işlerine geleni almış, kitleleri bilimsiz, yanlış değer yargılarıyla donatmaya, şartlandırmaya çalışmış ve bunda bir hayli başarılı olmuşlardır. Bunun yanısıra, aynı egemen sınıflar, yine kendi çıkarları için, her halkın kendi dilinde eğitim yapmasına da olanak tanımamışlardır. Gerek öz, gerek biçim yönünden Türkiye'de eğitim sistemi ırkçı, şoven ve asimilasyoncu nitelikte geniş bir uygulama göstermektedir.

Denebilir ki, hemen tüm kapitalist toplumlarda eğitimin böyle bir niteliği vardır. Çünkü burjuvazi, tüm ülkelerde, milliyetçiliği kendi çıkarlarına bir araç olarak kullanmaya çalışır. Toplumdaki sınıf gerçeğini gizlemek, kitleleri kendi çıkarları doğrultusunda şartlandırmak, başka halkları baskı ve sömürü altında tutmak için bu yola baş vurur. ırkçı tezler geliştirir, şoven duyguları kamçılar. Sömürgeciliğin ve emperyalizmin tarihi bu tür ırkçılığın canlı örnekleriyle doludur.

ırkçılık, Emperyalist savaş öncesinde Almanya, İtalya, Japonya gibi faşist ve militarist ülkelerde doruğuna ulaştı ve emperyalist saldırganlı-

ğın elinde güçlü bir ideolojik araç işlevi gördü. Dünya ölçüsünde faşizmin ve sömürgeciliğin yenilgisiyle birlikte ırkçı ideolojiler de büyük bir darbe yedi. Ama ırkçılık hâlâ yeryüzünden silinmiş değil. O hâlâ kapitalist toplumlarda varlığını sürdürüyor. Bugün Güney Afrika Birliğinde, Rodezya'da zenci halkın üzerinde, beyaz azınlık ırkçılığı olarak en azgın biçimde sürdürülüyor. Amerika Birleşik Devletlerinde zenciler, Porto - Riko'lular ve kızılderili kalıntıları üzerinde en ilkel biçimde uygulanıyor. ırkçı uygulamalar «demokrat» sayılan Batı Avrupa ülkelerinde de eksik olmuyor. ırkçılık, sömürünün, zulmün devam ettiği başka ülkelerde de görülüyor. Bunlardan biri de, hiç kuşkusuz, Türkiye'dir.

Türkiye'de ırkçılığın ve şovenizmin oldukça eski bir geçmişi vardır ve bu tür gerici, anti - demokratik uygulamaların bu derece kesintisiz ve yoğun biçimde sürdürüldüğü bir başka ülke göstermek güçtür. Bir zamanlar ırkçılığın başlıca, merkezleri olan ülkelerde bile, ırkçılık ve şovenizm büyük darbeler yemiştir ve kitleler onu ciddiye almamaktadırlar. Oysa Türkiye'de ırkçılık ve şovenizm, 60 yıldan beri canlılığını koruyor, ırkçı - şoven uygulamalar aksamadan sürüyor. Kitleler büyük çapta bununla şartlandırılmışlardır.

Bu kısa belirlemeden sonra, Türkiye'de ırkçılığın doğuşuna ve onun ülkedeki eğitim sistemine nasıl damgasını vurduğuna bakalım.

Türkiye'de ırkçılık, burjuva milliyetçiliğinin doğusuyla birlikte boy gösterdi. Yüzyılın başında, imparatorluk dağılırken, çeşitli halklar ulusal kurtuluş hareketleriyle imparatorluktan ayrılırken, Türk milliyetçiliği de sahneye çıktı. Bu dönemde, imparatorluk içindeki çeşitli halklar gibi Türk halkında da ulusal duyguların biçimlenmesi ve bunun ulusal bir devlete yönelmesi doğaldır. Ancak uluslaşma hareketinin maddi tabanının zayıf olduğu bu dönemde, bu milliyetçilik, Doğu'ya açılmak isteyen Alman emperyalizminin itmesiyle, «Turancılık» biçiminde bir ütopyaya dönüştü.

Orta Asya'yı «kurtarmaya» ve tüm Türkleri birleştirmeye yönelik bu ütopya I. Emperyalist Savaş sırasında iflâs etti. Bu kez Türk milliyetçiliği, «Misakı Milli» sınırları içinde bir ulusal devlet ve «tek bir ulus» yaratma çabasına dönüştü. Ama Turancılık, yıkıma uğrasa da tümünden silinmedi. Egemen sınıflar onu alttan alta sürdürmekten, canlandırmaktan geri kalmadılar. Günümüzde pohpohlanan Turancı eğilim, artık bir imparatorluk kurmak için değil, anti - sosyalist amaçlarla kullanılmaktadır. Emperyalistler ve onların işbirlikçileri, çoktan beri sosyalist ve özgür bir toplum kurmuş olan Orta Asya Türkleri adına yürüttükleri bu propagandalarla Türkiye'de halk kitlelerini aldatmayı ve sosyalist sistemi kararmayı amaçlıyorlar.

İrkçı niteliği salt «Turancı» eğilime yüklemek elbette mümkün değildir. Türkiye'de milliyetçilik, Cumhuriyet'in kuruluşunun hemen ertesinden kazandığı yeni biçimiyle de, burjuvazinin elinde ırkçı, şoven amaçlar için yoğun bir biçimde kullanıldı. Burjuvazi bunu başlıca iki amaçla yaptı.

Bir kez, işçi sınıfı ve diğer emekçi 'halk kitlelerini baskı altında tutmak ve daha kolay sömürmek için. Yeni yeni palazlanan ve devletin tüm olanaklarını bu amaçla seberber eden burjuvazi, sınıf mücadelesini önlemek için işçi sınıfı ideolojisinin kitleler arasında yayılmasını önlemek durumundaydı. Burjuva iktidarı, Kurtuluş Savaşının yarattığı ulusal duyguları daha da kamçılıyarak, burjuva milliyetçiliğini tüm halkın ideolojisi olarak kitlelere sundu; tüm devlet olanaklarını bu iş için seferber etti.

Diğer yandan, Anadolu'nun etnik yapısı büyük bir çeşitlilik gösteriyordu. Anadolu'da binyıllar, yüzyıllar boyu çeşitli halklar, milliyetler yan yana yaşamışlardır. Cumhuriyet öncesinde Ermeniler, Kurtuluş Savaşı sırasında da, İstanbul dışında Rumlar ezilmişler ve Anadolu'yu terketmek zorunda kalmışlardır. Ama hâlâ da Anadolu'nun nüfus yapısı ulusal bir birlikte göstermekten çok uzaktı. Laz, Çerkez ve Güneyde Araplar'ın yanı sıra, özellikle Doğu ve Güneydoğu'da çoğunluk, İç Anadolu'da da önemli bir varlık olarak Kürt Halkı yaşamaktaydı. Bu nesnel durum iktidardaki Türk burjuvazisini, ulusal baskı ve asimilasyon uygulamasına hızla itti. Kurtuluş Savaşı tüm bu halkların ortak çabasıyla verildiği halde, burjuvazi, halklar arasında demokratik bir birliğe ve ulusal sorunun demokratik bir çözümüne yanaşmadı, zor ve eritme yöntemlerini seçti.

Bu yöntemler kaçınılmaz olarak tepkiler doğurdu. 1925 yılından itibaren başgösteren pek çok Kürt ayaklanması kan ve terörler ezildi. Bu çatışmalar burjuvaziye daha da şoven bir milliyetçiliğe, ırkçılığa itti.

Aynı nedenler, yani bir yandan işçi sınıfının ve emekçi halk kitlelerinin sınıf mücadelelerini önleme, burjuvazinin kitleleri kendi çıkarlarına göre şartlandırma ve kullanma çabası, diğer yandan ülkede canlılığını koruyan sorun bugün de Türkiye'de ırkçılığın, şovenizmin başlıca nedenidir.

Cumhuriyetin başından itibaren, tüm eğitim kurumları, eğitim sistemi ırkçı, şoven bir karaktere büründü.

Dünyanın hemen her yerinde, burjuvazi ulusal bencilliği körükler. Başka ulusları düşman gösterir ve kitleleri savaşçı bir ruhla eğitir, kendi soyunu yüceltir, başkalarını küçümser. Türkiye'de bunlar fazlasıyla yapıldı ve yapılıyor.

Burjuvazinin gerek duyduğu bilim dışı, zorlama uydurma tezleri daha sistemli bir biçimde ortaya koymak için kurumlar oluşturuldu. 1931 yılında oluşturulan Türk Tarih Kurumu tarihi gerçekleri alt - üst ederek, ırkçılığın, akıl almaz örneklerini verdi. Üstün ulus tezleri geliştirdi. Bu arada Avrupa'dan ölçü aletleri getirilerek kafatosları ölçümüne girişildi, kan grubu tesbitleri yapıldı. Afet İnan'ın bu konuda yazdıklarına bakın :

«1931» de kurulan Türk Tarih Kurumu'nun büyük ve geniş çalışma esaslarından biri de, tezini ırki karektere bağlamaktır...»

«O, ırki karakterlere çok ehemmiyet verildi. Bunun için getirdiği antropometri ölçülü aletleriyle tecrübeler yapıyordu...»

«1937 ilkbaharında, ilk tecrübeleri Ankara ve civarında 20ü kadın üzerinde yaptım.

«Antropometri tatbikatı, 19 Haziran 1937 den 31 ilk kanun 1937 tarihine kadar sürmüştür...»

«Bu işin ilerlemesi için, o zaman Başvekil bulunan Celal Bayar, Atatürk'ün emri üzerine İstatistik Umum Müdürlüğüne icap eden yardımı hükümetçe yapmıştır.»

Türk Tarih Kurumu'nun geliştirdiği Türk Tarih tezine göre, Türk soyunu en üstün soy olarak nitelemekte ve nerdeyse tüm ulusların kaynağı bu soya bağlanmakta idi. Okul tarih kitaplarının başına konan «Göç Yolları Haritası» bu bakımdan ilginçtir. Bu haritada, Orta Asya'dan çıkan oklar dünyanın dört bir yanına dağılmakta, Afrika ve Amerika'da bundan nasibini almaktadır.

Diğer yandan, Türk Dil Kurumu ise, bilim adına güdümlü bir başka tezi «Güneş Dil Teorisi» ni geliştirdi. Buna göre Türkçe dünyanın en üstün «güneş dili» idi ve diğer diller bundan kaynaklanmaktaydılar. Bu kurum yaptığı bu türden «bilimsel» işler arasında örneğin Kızılderili dilindeki Türkçe kelimelerin sayımını, söz ve ses lastikçiliğini de ihmal etmemiştir.

. Bu tür bilim dışı çabalar, kaçınılmaz olarak, daha doğrusu bilinçli olarak başka ulusların, halkların, dillerin küçümsenmesine hor, görülmesine varyordu. Tarih kitaplarına bakmak bunun için yeter. Buna göre Türk soyu eşsizdir, kahramandır. Türk kumandanlar ülkeler fethederek, yakıp yıkardan, büyük ve şeref verici işler yapmışlardır. Başkalarının hayatı, özgürlüğü önemli değildir. Başkaları düşmandırlar ve onları ezmek gerekir.

Açıktır ki, bu eğitim yöntemiyle ancak bozkurt beslemeler tipinden aldatılmış insanlar yetiştirilebilir. Bu ırkçı eğitim emekçi Türk halkının yararına değildir. İşçiler, emekçiler hangi ulustan olursa olsunlar çıkarları biridir, birbirinin kardeşidirler. Sömürenler ve zorbalara ise hangi soydan olurlarsa olsun hem kendi halklarının, hem başka halkların düşmanıdır. Bu ırkçı, şoven görüşler bilimsel bakımdan da yanlıştır ve tarihi gerçeklere uymayan yalanlardır.

1945 tarihli ilkököl programının başlangıç kısmında, «İlkokulun eğitim ve öğretim ilkeleri» kısmında yazılanlar son derece ilginçtir. Burada «İlkokul milli bir eğitim kurumudur» başlığı altında şu türden şeyler yazılıyor :

«Okulda her derse milli ereklerle ulaştıracak birer vasıta olarak bakılmalıdır. Tarih, Yurttaşlık Bilgisi, Türkçe, Coğrafya, Aritmetik, Resim - İş, Beden Eğitimi, Müzik, Hayat Bilgisi ve Tabiat bilgisi derslerini verirken öğretmenin en çok dikkat edeceği nokta; Türk milletine, Türk yurduna ve milli meselelere ait bilgiler üzerinde durmak... Meselâ Tarih dersinde öğretmenin vazifesi birtakım bilgileri sadece öğretmekten ibaret değil, tarihin eski zamanlarından beri Türk milletinin hakim yaşadığını, başka milletlere kültürünü yayarak onlara hayatın her yönünde güzel örnekler verdiğini, onlara daha mesut ve daha rahat yaşama yollarını öğrettiğini, Türk milletinin dünyanın dört tarafında kurduğu yüksek uygarlık hayatını vücuda getirmek için ne Vadar fedakarlıklara göğüs gerdiğini canlı misallerle göstermektedir...»

Bu programda, aritmetik dersinin de «türlü milli faaliyetler» için araç olarak kullanılması önerilmektedir.'

1968 tarihinde çıkarılan ilkököl programında da aynı «milli» hedefler vurgulanıyor ve öğrencinin «Kişisel Teşebbüse» değer verecek şekilde yetiştirilmesi isteniyor...

MC döneminde alel acele çıkarılan ders kitaplarında bu şovenizm ve ırkçılık daha da hızlandırılmıştır. Bozkurt resimleri kitapları süslemekte, Ergenekon masalları daha da fütursuzca, genç beyinlere bir gerçek gibi sunulmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığınca çıkarılan, desteklenen pek çok yayında, örneğin çocuklar için çıkarılan ileri «Yavru Türk» dergisinde, insanlarımız, daha çocuk yaşta ırkçı motiflerle, şovenizmle, başka halklara karşı saldırgan duygularla şartlandırılmaktadır. Bütün bunlardan amaç, gençliği ve insanlarımızı toplumsal sorunlardan, ülke gerçeklerinden uzaklaştırmak; onları, emekçi kitlelerin özgür ve insanca bir yaşam uğrunda sömürü ve zulme karşı yürüttükleri demokratik, devrimci

ILKÖĞRETİMİN SAĞSAL EĞİTİMİ ANLAKLARI

Dünya halkının öz deki tüm baskı ve yasaklamalar taşıya vermeyince, asimilasyona yönelik başka tedbirler alındı. 1960'tan sonra bu bölgede RPT'nin Bölge okulu açıldı. Bu okulların açılışına gerekçe olarak bölgede verilecek hizmetlerin geliştirilmesi için bu okulların açılması gerektiği söylenmiştir. Bu okulların açılmasıyla birlikte bölgedeki diğer okulların da kapatılması söz konusu olmuştur. Bu okulların açılmasıyla birlikte bölgedeki diğer okulların da kapatılması söz konusu olmuştur. Bu okulların açılmasıyla birlikte bölgedeki diğer okulların da kapatılması söz konusu olmuştur.

Devrimci düşünceler ve gerçekten yeriçil aydınlar, bu çağda baskı politikası için, öngörülerini ortaya koymuşlardır. Bu çağda baskı politikası için, öngörülerini ortaya koymuşlardır. Bu çağda baskı politikası için, öngörülerini ortaya koymuşlardır.

Özellikle 1960'lı yıllarda, Türkiye'de yaşanan süreçte, devrimci düşünceler ve gerçekten yeriçil aydınlar, bu çağda baskı politikası için, öngörülerini ortaya koymuşlardır. Bu çağda baskı politikası için, öngörülerini ortaya koymuşlardır. Bu çağda baskı politikası için, öngörülerini ortaya koymuşlardır.

Devrimci düşünceler ve gerçekten yeriçil aydınlar, bu çağda baskı politikası için, öngörülerini ortaya koymuşlardır. Bu çağda baskı politikası için, öngörülerini ortaya koymuşlardır. Bu çağda baskı politikası için, öngörülerini ortaya koymuşlardır.

Devrimci düşünceler ve gerçekten yeriçil aydınlar, bu çağda baskı politikası için, öngörülerini ortaya koymuşlardır. Bu çağda baskı politikası için, öngörülerini ortaya koymuşlardır. Bu çağda baskı politikası için, öngörülerini ortaya koymuşlardır.

İLKÖĞRETİMİN SAYISAL GELİŞİMİ VE OLANAKLARI

Ali BAYRAKTAR

Geri kalmış ülkelerde eğitimin yaygınlaştırmasından söz edildiği zaman genellikle, hastalıklardan, beslenme yetersizliklerinden kurtulabilen çocukların ilköğretime alınmaları anlaşılmaktadır. Ezen ulus, üretici güçlerin gelişimini engelleme, farklı milliyetlerin ulusal bilince, emekçi halk yığınlarının sınıf bilincine kavuşmasını önlemek için eğitimi yaygınlaştırmamış ve özümlemeci bir politika yürütmüştür. Ülkemiz eğitimindeki bozuklukların tüm yansımaları en çok ilköğretim bölümündedir. Ülkemiz, 55 yıldır alfabe sorununu bile çözememiştir. Kimi ülkelerin 5-10 yıla sığdırdığı bu sorun bizim hâlâ baş sorumuzdur. Kaldı ki, ilköğretim salt alfabe sorunu değildir. Ancak bunun sorumlusu, biz öğretmenler değil, hakim sınıflardır. Ülkemizde kadın - erkek, köy - kent, doğu - batı arasında korkunç eşitsizlik vardır. İlkokul programı, ülkemizin ekonomik ve politik gücü elinde tutanların çıkarları doğrultusunda düzenlenmiştir. Yaşam içinde olmayan bilgiler, idealist açıdan da paramparça ele alınmıştır. Diyalektik bir bağlantı bulunmamaktadır. Soygun ve vurgun sonunda elde edilen servetlere bekçi yetiştirme amacına yöneliktir. Yapıcı ve yaratıcılıktan uzaktır. Çağın koşullarının çok gerisindedir. Öğretmen, kendini yenileyici, ileriye dönük olanaklardan yoksundur.

Ezen ulusun eğitim politikasına karşın, ezilen ulusun sözde sosyalist, özde şovenist, milliyetçi kesimleri hakim sınıfların işini daha da kolaylaştırdıkları unutulmamalıdır. Ulusal kültür adına yola çıktıklarını söyleyerek ezen ulusun işini kolaylaştırmış ve emperyalizmin değerlerine su taşımış olurlar. Oysa, «genel olarak, ulusal kültürden sadece burjuvazi sözedebilir. Emekçi kitleler için ise sadece dünya proletarya hareketinin uluslararası kültürü sözkonusudur. Ancak böyle bir kültür, ulusların tam ve gerçek hak eşitliği, ulusal baskının kaldırılması ve demokrasinin gerçekleştirilmesi anlamına gelir.»

«Sömürü, zenginleşme ve düşmanlık üzerine kurulu olan kapitalist toplumda, ulusal bir barış belli bir ölçüde olası ise de, bu, ancak tutarlı ve sürekli cumhuriyetçi, demokrat bir devlet düzeninin varlığına bağlıdır. Her türlü ayrıcalığı ve ulusal bir azınlığın haklarına karşı her türlü saldırıyı yasadışı sayan temel bir yasa getirmek zorundadır.»

«İşçi sınıfının çıkarları, bir devletteki tüm milliyetlerden işçilerin aynı proleter örgütlerde (siyasal, sendikal, kooperatiftel ve eğitsel) birleşmelerini gerektirmektedir. Ancak farklı milliyetlerden işçilerin, farklı örgütlerde böylesi bir birliği proletaryaya, uluslararası sermayeye ve gericiliğe karşı bir savaşım verme aynı zamanda, anti - proleter çabalarını her

zaman ulusal kültür bayrağı altında uygulanan bütün uluslardan toprak sahiplerinin, burjuva milliyetçilerinin propagandasını etkisiz hale getirme olanağını verir. Bütün dünyanın işçi hareketi, proletaryanın uluslararası kültürünü oluşturmaktadır.»

Türkiye'de farklı diller yaşadığına göre, bunlar, yaşam tarzının bütününü tarafından oluşturulan ekonomik ve hukuki karakterde milyonlarca ve milyarlarca bağlarla birbirlerine bağlanmışlardır. Bu bağlantılar içinden öğretim sistemini çıkarıp almak olası mıdır? Öğretim sistemini klasik bundçu formüldsyondaki saçmalığın anlatımıyla devletin «yetki alanı dışına çıkarmak» olası mıdır? Eğer, ekonomi bir ülkede yaşayan ulusları birbirine bağlıyorsa, o zaman bunları kültürel yani, öğretim sorunlarında sonsal olarak ayırma çabası saçma ve gerici bir çabadır. Tam tersine, yaşamda gerçekleştirilecek olanın okullarda hazırlanması için öğretim sisteminde ulusların «BİRLEŞME» sine çalışmak gerekir. Günümüzde eşit haklara sahip olmayan ve eşit gelişme düzeylerinde bulunmayan uluslarla karşı karşıyayız. Bu koşullar altında okulların milliyetlere göre ayrılması, pratikte kaçınılmaz olarak geri uluslar için kötüleşme anlamına gelecektir. Birleşik Devletlerin güneyindeki eski köleci eyaletlerde, zenci çocukları bugün hâlâ ayrı okullarda eğitim görmektedirler. Kuzeyde ise, beyazlarla zenciler birlikte okumaktadırlar.

• Okulların milliyetlere göre ayrılması ilkesini savunan birisi demokrat olamaz. Sorunu, şimdi genel demokratik, yani burjuva demokratik açıdan ele aldığımız unutulmamalıdır.

«Okulların milliyetlere göre ayrılmasına proletarya sınıf savaşımı açısından çok daha kararlı bir şekilde karşı çıkmak gerekir. Bir devletteki bütün uluslardan kapitalistlerin anonim şirketlerde, kartellerde, (tröstlerde) sanayi birliklerinde vb. hangi ulustan olursa olsun, tüm işçilere karşı çok sıkı ve ayrılmaz bir biçimde birleştiklerini bilmeyen var mı? En büyük işletmelerden, maden ocaklarından, fabrikalardan, ticaret şirketlerine ve kapitalist tarım işletmelerine kadar tüm kapitalist işletmeler, uzak ve barışçı bir uykuya yatmış köye oranla her zaman ve istisnasız işçilerin ulusal birleşmenin çok daha renkli olduğunu bilmeyen var mı?»

Kentlerde yaşayan gelişmiş kapitalizmi en iyi tanıyan ve sınıf savaşımı psikolojisini en derinden bütün yaşamı boyunca belkide ANA SÜTÜYLE BİRLİKTE içine sindirmiş olan bir işçi ister istemez ve zorunlu olarak, okulların milliyetlere göre ayrılmasını sadece zararlı değil, aynı zamanda NAMUSSUZCA VE SAHTEKÂRCA bir kapitalist tuzağı olduğunu kavrayacaktır. Böyle bir görüşün propagandasının yapılması

ve, daha da çok, ilkokulların milliyetlere göre ayrılması, işlilerin bölünme-
lerine, birbirlerinden ayrılmasına ve zayıflamalarına yol açabilir. Çocuk-
ların eğitimi, zengin okullarda ve özel okullarda, öğretmenler tarafından em-
iyi bir biçimde sağlanan kapitalistler içinse, her zaman bu «ulusal kültürün
rel özerlik» HİOBİR DURUMDA herhangi bir dağılma ve zayıflama tehdidi
getiremez.

Gerçekten «ulusal - kültürel özerklik», yani «kültürün kesim vfi. mutfok
inimetas mitero rribim, idio mdmlo, and>io inim93:3 jtiisido n9PniQi
olarak milliyetlere göre ayrıl- sı kapitalistler tarafından düşünülmüş bir
«kültür» niteliğe bizi götürür. Eğer kendi ile köpeği yastırarak, «bu gerçek zaman» hisle
olmazsa, «günümüzün uluslararası kültüründe uluslararası bölünme» dediğimiz
vembJsi/ııhrödr^ıldrfâHtemteBrti^ifeift^ Nongunöndrekeparso, rhongin
birinde olan ve buna değer veren proletaryanın milliyetçiliğinin bu tür
«BRİTİŞME» sine coşmak demek. Bir sisteminde uluslararası birleşim ve eşit
ebnitelyesüb emaleş ev nbyomlo qiriD3 ebzümün

milliyetçilik, «ulusal kültür»ün bir parçasıdır. «ulusal kültür»ün bir parçasıdır.
ulusal kültürün bir parçasıdır. «ulusal kültür»ün bir parçasıdır. «ulusal kültür»ün bir parçasıdır.
işçi sınıfının çıkarları için gerektirir. Görevimiz, «ulusal kültür»ün tabeası
tam tersine, «ulusal kültür»ün bir parçasıdır. «ulusal kültür»ün bir parçasıdır.
mankc foböy ^ jDfEH ^ JffT.O ^ m p
ya proletarya hareketinin uluslararası kültürü adına açığa çıkarmaktır.
ishid riDnuvDS ini39>Hi isDmlnvD gıo, 9i9i9yillim, ngollu>ıO

Fakat gerçek demokrasi koşullarında, ana dil «Bı(?)^fifrtui4ıJı^iQieiÖhıe
öğrenmenin vb. çıkarları okullar, milliyetlere göre ayrılmadan tamamen
koramı. İMn MP%W y8Wrffev öh» aS^e fiefl'b
şe^FİMİMta kpmkızıfokkız jid itırtat DITDb ^ nDİDni sıo
-19ı3Ö1J) ,9bi9i9nD>ı ,9bi9ıJ9>)iış minonD nhe!J3ilDtıqD>ı nDbıDısulu nüüd

milliyetçilik, «ulusal kültür»ün bir parçasıdır. «ulusal kültür»ün bir parçasıdır.
aynı zamanda, her zaman «ulusal kültür»ün bir parçasıdır. «ulusal kültür»ün bir parçasıdır.
burjuvazisi için, daha çok yararlar sağlanıyor. Uluslararası birleşim ve eşit
mayn ve bölme, «ulusal kültür»ün bir parçasıdır. «ulusal kültür»ün bir parçasıdır.
dir. Burjuva milliyetçiliği «ulusal kültür»den çok fazla özerlik sağlıyor.
çok bir ulusu ötekilerden ayıran şeyi .vurgulayarak, farklı ulusJordanJS-
-pVD3i|m3.J9V nnvinDj İM [19 İntSIIPjiqD>ı 3imSIİ9b pDVSDY 9D19TJT19>ı

«W)^, %fr y AÖSİZUMAN
N VE SERMAYENİN ULUS

LARABASI BİLEŞMESİ SAYESİNDE BÜGÜNDEN HAZIRLANMAMTA
OLAN ULUSLARARASI KÜLTÜRÜN SÜGGAN YAZILDIR

-Demokratik devlet, kayıtsız köşüksüz, farklı dillerin tam özgürlüğünü
tanımlar ve onların her türlü içine her türlü ayırıcılığı reddetmek zorundadır.
İlim;9 ;imiJiQ8 Dbni8DmlnbnDlIuşo>I DbiDlUJmğob illed nh9i9Üi>I 9V ISDO

-Öğütlenmiş olan uluslara göre dağıtmak, bu demokrasi açısından ve da-
ha da çok prolet

ayrımını pekiştirmeye hizmet edecektir. Oysa biz onların yakınlaşma-
sı için çalışmak zorundayız. Oysa bütün uluslardan işçilerin en sıkı bir-
liği için onların her türlü sovenizme, her türlü ulusal ayrımcılığa ve her
t türlü milliyetçiliğe karşı ortak savaşmaları için çalışmak zfiCHndayız. Bütün
ülkelerdeki işçilerin öğretim politikaları aynıdır : ANADİLDE ÖZGÜRLÜK,
İDDİ DÜNYAYA DÖNÜK bir öğretim sistemi uygulama-

Böylesine bir genel değerlendirmeden sonra eğitim konusunda ne-
düşündüğümüzü söylemek de, yararlı olacaktır sanıyoruz.

-Eğitim sorununun, aslında İKYDAR SORUNU JvfIBDSByfti yüzden de-
gerçekten demokratik ve sosyalist bir eğitimi için yürütülecek ağdaşın pro-
lotaryanın sınıf uğraşısının bir parçasıdır. Eğitimin %100'ü işçi-
min, tüm emekçilerin ne yaparsa yapsınlar, eğitimi sağlamak zorun-
dur. Eğitim sorununun aslında İKYDAR SORUNU JvfIBDSByfti yüzden de-
gerçekten demokratik ve sosyalist bir eğitimi için yürütülecek ağdaşın pro-
lotaryanın sınıf uğraşısının bir parçasıdır. Eğitimin %100'ü işçi-
min, tüm emekçilerin ne yaparsa yapsınlar, eğitimi sağlamak zorun-
dur.

Eğitim - öğretim politikası konularında öncülük rolü, işçi sınıfının
devrimci partisine düşer. Parti sadece öncü ve devrimin örgütleyicisi de-
ğil, aynı zamanda PROLETARYANIN, ÖĞRETİMELİDİR.

-M^RâTSgtopleerami^^Dijfetarı^
dar sınırları içinde sorunlara çözüm yolu aramak devrimci tavır
«Eğri gölge, eğri çubuğun sonucudur.» Eğrilik gölgeden, fütür ilmez.
Gölgedeki eğrilik ancak çubuğtaki eğrinin düzeltilmesiyle giderilir. Eğ-
timdeki bozukluk, ekonomik yapıdaki bozukluğun yansımasıdır.

Eğitimin amaçları, görevleri, esasları, öğretilmesi gereken konuların seçilme-
sinde devrimci partinin rolü, işçi sınıfının devrimci partisine düşer. Parti
sadece öncü ve devrimin örgütleyicisi değil, aynı zamanda PROLETARYANIN,
ÖĞRETİMELİDİR.

Eğitim, üretim araçlarını elinde bulunduran ve politik güç olarak devlete damgasını vuran sınıfların çıkarlarına göre biçimlenen, bir üstyapı kurumudur. Öyle olduğu içindir ki, tarihte üretim araçlarını elinde bulunduran sınıflar, eğitime yön ve önem vermişler, sınıfsal çıkarların korunması ve kitlelerin belli doğrultularda koşullandırılmasında eğitimi; etkili bir araç olarak kullanmışlardır. Bir üstyapı kurumu olan eğitim, aynı zamanda temelinde değişiminde daha ileri bir üretim biçimine geçişin sübjektif koşullarını oluşturmada etkili bir araçtır. Emperyalist eğitim, kişiyi tek yanlı geliştirdiği geldiği sınıfa yabancılaştırdığı ve kapitalist üretimin bir parçası haline getirdiği, giderek insanı yarattığına yabancılaştırdığı için bilimsel gelişmeye engeldir. Oysa, eğitim kişinin çok yönlü ve özgür gelişimini sağlamalıdır.

Yazının bulunuşundan beşbin yıl sonra ülkemizde, hâlâ alfabesiz, okulsuz yüzbinlerce çocuğun varolabilmesi, ülkemizin ekonomisinden, sınıflararası farklılıklarından soyutlanamayan «eğitim düzenimizin» aoi bir göstergesidir.

Emperyalist - kapitalist zincirin halkalarından biri olan ülkemizde, eğitim sistemi, gerici, ırkçı, şoven, özümlemeci, teokratik niteliktedir. Emperyalistlerin dayatmasıyla ülkemizde eğitime yıllar yılı emperyalist ülkelerin eğitim uzmanları ya da bu ülkelere gönderilen ve beyinleri iyice yıkanmış yerli uzmanlar göndermişlerdir.

Geri bir kapitalist ülke olan yurdumuzda egemen güçler, kendileri için gerekli oranda eğitilmiş iş gücünü kolaylıkla bulmaktadırlar. Onun için, eğitimin yalnızca üstyapı özelliğine önem vermekte, onu kendi değer yargılarını yeni kuşaklara taşıyacak bir araç olarak düşünmektedirler. Eğitim düzenimizin emperyalist, feodal, ırkçı - şoven, özümlemeci, baskıcı ve gerici etkilerden kurtarılarak, biçimde ulusal, özde emekçi halktan yana bir niteliğe kavuşması «demokratikleştirilmesi» gerekmektedir.

Emeğin üretkenliğinin artması, önemli oranda eğitimin sonucudur. Eğitim, üretim arasında vazgeçilmez bir ilişki vardır. Çağımızda bilimsel ve teknolojik gelişim, eğitim emekçileri kitlesinin üretici güçlerin gelişimi üzerindeki rolünü ve etkisini artırmıştır. Eğitim faktörü, üretim sürecinin en önemli yardımcılarından biri olduğu ve insan bilgisi ve deneyiminin geliştirilmesinde kapsamlı bir yer tutuğu için eğitim emekçilerin üre-

tim süreci içindeki dolaylı katkısı da o ölçüde önem taşımaktadır. Öte yandan, gerek emperyalist - kapitalist kamp içindeki metropollerde, gerekse emperyalizmin uydusu durumundaki ülkemizde, azgın tekелci gelişim ve tekellerin şiddetlenen egemenliği, emekçileri her geçen gün işçi sınıfına yaklaştırmaktadır. Bu durumda, emekçi halk kesimlerinden birini oluşturan eğitim emekçilerinin hem üretim süreciyle olan objektif ilişkileri hem de tekellerin egemenliği ve tekelleşme karşısındaki objektif konumları, onları işçi sırafına ve mücadelesine giderek daha fazla yaklaştırmaktadır.

Bu olgu, üretim denetimini tekeline toplayan tekелci burjuvazi ile eğitim emekçileri arasındaki çelişkinin keskinleşmesine yolaçmakta, öğretmenlerin her geçen gün, daha sağlam ve daha güçlü anti - tekел mevzileri alması sonucunu getirmektedir. Öte yandan, eğitim emekçileri kitlesi, bir ücretliler kesimi olarak, kurtuluşunun sömürünün ortadan kaldırmasına bağlı olduğunu, gün geçtikçe daha iyi kavramaktadır. Ayrıca, bilim taşıyıcılık görevini yerine getiren bir aydın kesimi olması, gericiliğin en yoğun baskılarına hedef olmaktadır. Bu durum, antifaşist mücadeleye aktif bir şekilde katılmayı eğitim emekçileri için acil ve kaçınılmaz bir görev haline getirmektedir.

Kısacası eğitim, kişilerin toplum içindeki davranışlarını belirleyen uygulanış biçimine göre kitleleri mevcut düzenin yanında ya da, karşısında yer almasını sağlayan yaygın ve de etkin bir araçtır. Sınıflı toplumlarda eğitim, üretim araçları gibi, egemen sınıfların tekeline sahiptir. Ekonomiye hakim olan güç, ülkenin öğretim - eğitiminde de belirleyicidir. «Üretim araçlarının özel mülkiyetine sahip olanlar, manevi üretim araçlarına da sahip olurlar.»

İLKÖĞRETİMDE PLANLAMA

Emperyalist ülkelerde, ilişkilerin doğal bir sonucu olarak bu ülkenin her alanındaki uzmanları, alanlarındaki planlamaları uygulamaları, işletmeleri gerçekleştirmek yönünde devletin kamu görevlilerinin her alanına er atılmışlardır. Bu el atışın özellikle ekonomi ve eğitim alanlarında oluşunun nedeni, bizler tarafından çok iyi bilinmektedir. Bu iki alan, emperyalist sömürüye yatkın bir ekonomik düzeni sürdürmek ve bu düzene yatkın bir eğitim sistemini gerçekleştirmek yönünden en önemli alanlar ol-

duşu kuyuların kabul edilmesi. Bu yolla eğitim yönetiminin eğitimde mit
kayalar ve eğitimde yönelik yanlış uygulamaların kaldırılması ve yö
lerin temsilcisi uzmanlarca planlanmaktadır. Bu planlar, eğitimde
güçlü bir şekilde uygulanmalıdır. Bu planların uygulanmasıyla eğitimde
sarılan bir eğitim planlanmasında eğitimde birimden itibaren eğitimde
emekli halkın yarar bir nitelik kazanabilmesi olan değildir. Çünkü her
tildiği gibi eğitimde ulusal ölçekte emekli halktan yana tüm yönlerden
mis bir ekonomik düzeyde yaşamın bir eğitim böyle bir eğitimde yaşamın
kafa ve güçte kuşakların yetişmesini amaç bilmiş demektir. Buysa elbet
te 'ki 'burjuvazinin istek ve çıkarlarından değildir. Emperyalist ülkeler, sa-
. 9li isDvyi.rud. LolsMaj npvi)|qol4,abniI9>I3i inJmii9n9D ..mişü. unlo iia ..
dece kenefi ulkeTennae aegil, etRi alanlarınca öian uiKeterdd ae Keniçe
çık

çık
-yem teket - çnt
eğitimi, o ülkede çair: - nitelnemter
-fir kilekeme miñğ9 .nDbnDY eJÖ .iib9J>I6rmrt9B unuounos isDitID h9Iis
-urEğitim planlarının uygulanmasıyla eğitimde birimden itibaren eğitimde
aldırınca bir eğitimde eğitimde eğitimde eğitimde eğitimde eğitimde eğitimde
rağdılanc olabilmek için bir eğitimde eğitimde eğitimde eğitimde eğitimde
buysa eğitimde eğitimde eğitimde eğitimde eğitimde eğitimde eğitimde eğitimde
nitelikli emekli halkın yarar bir nitelik kazanabilmesi olan değildir. Çünkü her
planlamanın olanakların elverdiği hallerde sayılmalıdır. Ama sayılmanın bir olgunun gölgesinden başka bir
-uygu nsysniTsa innDİşinDivDbMebmoi, mulaoj nherişiH .mişös isDöDSi!
sey'ormadığı ve olguların nicelik kadar nitel de olduğu unutturmamalıdır.
6bnI8işiD5i .dD d? DbninDY nin9sub Juovsm h9I9Iii>I 9-iog 9nimiQid ŞIHDI

obegimninopladifiasu geredikleridir. Aynı zamanda eğitimde eğitimde eğitimde
eyinmesiz eğitimde eğitimde eğitimde eğitimde eğitimde eğitimde eğitimde eğitimde
lami. Etekte eğitimde eğitimde eğitimde eğitimde eğitimde eğitimde eğitimde eğitimde
başlıca tasarımlar çok fazla değildir. Eğitimde eğitimde eğitimde eğitimde eğitimde
ceğni D^^|poi(^irnUŞiğn iy^ri&omgID^it^ngidaeeğbi idereste anımdotero
li bir süreçtir. Planın kâğıda dökülmesi ve onaylanmasıyla «ırşahlbnajöiDB
Planlamanın etkili olabilmesi için, kendi uygulamasıyla ilerleme kaydedi-
lip, kaydedilmediğiyle, önceden görülmeyen ^ f' e ^ t r M I T ^ i r ' 3 ' 4 l -
larıyla da ilgilenmek gerekir. Planlar tasarımların uygulanması için yapılır,
gereğince değiştirilir ve yeni koşullara göre yeniler. Fakat her eğitimde eğitimde
sayan planların uygulanması için ilk dönemin deneyleriyle başlan-
nerçek gelecek dönemin planlanması başlamış. Planlama, kendi başına
buysa eğitimde eğitimde eğitimde eğitimde eğitimde eğitimde eğitimde eğitimde
politikaya saptama kararı vermez. Ama gerek üst gerek alt düzeylerdeki
politikaya saptama kararları için karar vericilerin kararıdır. Planlama en ge-
nit anlamdaki eğitim yönetimi sürecinin ayrılmaz bir parçasıdır. Yada başka

olmalıdır. Sınıf öğretmenlerinden beklenen bu yeteneklerin sağlanmasında de-
ğin her düzeydeki karar vericilere daha uygun kararlar alınmasını sağlayabil-
dime olabilir. Planlama bu amaçların gerçekleştirilmesinde yardımcı olabilir. Çeşitli
amaçlara yönelmede benimsenebilecek çeşitli yollar ve her birinde de bu
özelliklere sahip olan bir çok farklı yöntemler bir çok farklı amaçları karşılayabilir.
Planlama, eldeki sınırlı 'kaynak'ın en etkin şekilde kullanılmasını sağlar. Bu şekilde
toplam sonuçların elde edilmesinde yardımcı olabilir.

193109 .liğsb 6Yem9İşineQ İ90in Dosinloy ,İ3DmDinolq miiğB — 5

Eğitimde amaçlar belirlemek istediğimize göre, amaçların belirlenmesi için
mak için her düzeydeki karar vericilere daha uygun kararlar alınmasını sağlayabil-
dime olabilir. Planlama bu amaçların gerçekleştirilmesinde yardımcı olabilir. Çeşitli
amaçlara yönelmede benimsenebilecek çeşitli yollar ve her birinde de bu
özelliklere sahip olan bir çok farklı yöntemler bir çok farklı amaçları karşılayabilir.
Planlama, eldeki sınırlı 'kaynak'ın en etkin şekilde kullanılmasını sağlar. Bu şekilde
toplam sonuçların elde edilmesinde yardımcı olabilir.

Eğitimde amaçlar belirlemek istediğimize göre, amaçların belirlenmesi için
mak için her düzeydeki karar vericilere daha uygun kararlar alınmasını sağlayabil-
dime olabilir. Planlama bu amaçların gerçekleştirilmesinde yardımcı olabilir. Çeşitli
amaçlara yönelmede benimsenebilecek çeşitli yollar ve her birinde de bu
özelliklere sahip olan bir çok farklı yöntemler bir çok farklı amaçları karşılayabilir.
Planlama, eldeki sınırlı 'kaynak'ın en etkin şekilde kullanılmasını sağlar. Bu şekilde
toplam sonuçların elde edilmesinde yardımcı olabilir.

Eğitim planlaması uzun bir dönem kapsar. Aslında bir
kısır bir ya da iki yıllık bir dönem (dört ya da beş yıllık) bir de uzun bir
ya da en az bir yıllık bir dönem kapsar. Plan ne kadar uzarsa, bakarsa
görüşünün kadar belirgin hale geleceği 'J'i-i' (teü8eirtJf§ri@'^ne
artık ve eğitim çıktıları değiştirmek, öğrenim daha fazla derinleşir
ve mühendis, hatta ilköğretim yetistirmek için uzun bir zaman
tedbirinden planları yıllarca önceden yapmak gerekir.

Eğitimde amaçlar belirlemek istediğimize göre, amaçların belirlenmesi için
mak için her düzeydeki karar vericilere daha uygun kararlar alınmasını sağlayabil-
dime olabilir. Planlama bu amaçların gerçekleştirilmesinde yardımcı olabilir. Çeşitli
amaçlara yönelmede benimsenebilecek çeşitli yollar ve her birinde de bu
özelliklere sahip olan bir çok farklı yöntemler bir çok farklı amaçları karşılayabilir.
Planlama, eldeki sınırlı 'kaynak'ın en etkin şekilde kullanılmasını sağlar. Bu şekilde
toplam sonuçların elde edilmesinde yardımcı olabilir.

Eğitimde amaçlar belirlemek istediğimize göre, amaçların belirlenmesi için
mak için her düzeydeki karar vericilere daha uygun kararlar alınmasını sağlayabil-
dime olabilir. Planlama bu amaçların gerçekleştirilmesinde yardımcı olabilir. Çeşitli
amaçlara yönelmede benimsenebilecek çeşitli yollar ve her birinde de bu
özelliklere sahip olan bir çok farklı yöntemler bir çok farklı amaçları karşılayabilir.
Planlama, eldeki sınırlı 'kaynak'ın en etkin şekilde kullanılmasını sağlar. Bu şekilde
toplam sonuçların elde edilmesinde yardımcı olabilir.

4 — Eğitim planlaması eğitim yönetiminin ayrılmaz bir parçası olmalıdır. Planlama sürecinin etkili olabilmesi için karar verme ve kurumların işleyiş süreçlerine yakından bağlı olmalıdır. Bir fildişi kulede gerçeklerden uzak olarak yapılan planlama (ülkemizde 1960'lardan sonra yapılan planlar) başlıca etkisi ilgilileri bunalmalara itmek olan tümüyle akademik bir çalışma olmaktan ileri gidemez.

5 — Eğitim planlaması, yalnızca nicel genişlemeyle değil, eğitsel gelişmenin nitel yönleriyle de ilgilenmelidir. Eğitimin daha anlamlı, verimli ve etkili olmasına ancak böyle olursa katkıda bulunabilir. On emir gibi, bu beş ilke her yerde destek görmeli ve ilgili alanlarda buhara uyulmalıdır. Buysa, üç türlü eylemi gerektirir.

a — Belirli kavram ve yöntemlerin geliştirilmesi,

b — Onları uygulayacak insanların yetiştirilmesi,

c — Planlamayı olanaklı kılacak örgütsel ve yönetsel düzenlemelere gidilmesi.

Eğitim sistemlerinin öğrencilere ve topluma iyi hizmet etmesi isteniyorsa, bu sistemlerin belirli amaç ve önceliklerinde içyapı, içerik ve yöntemlerinde öğretmenlerin yetiştirilmesinde ve kullanılmasında öğrenme ve öğretme süreçleri ile, yönetim biçim ve yöntemlerinde gerekli değişiklikler zaman geçirilmeden yapılmalıdır. Bundan başka, eğitimin, eğitim örgütü dışındaki kimseleri de içine alan en ivedi gereksinimlerinden bazılarının 'bugün dnha sıkı bir biçimde göğüslenmesi ve yaratıcı çözümlerin bulunması gerekmektedir. Yaşama boyu süren eğitim anlayışı soyut bir «belagat» konusu o'maktan çıkarılıp, somut bir ^gerçek durumuna getirilmelidir. Ama,_bu ancak, okul içi ve okuldışı öğretim arasındaki geleneksel, kurumsal ve ruhsal engeller ortadan kalktıkça, bu iki ana birlikte, planlanıp, daha iyi bütünleştirildikçe gerçekleşebilir.

Eğitim planlamasının böylece genişletilmesi, onu kaçınılmaz bir şekilde, yönetimle, eğitim bilimi, araştırma ve geliştirme süreçleriyle daha yakından kaynaştırılması anlamını taşıyacaktır. Böylece planlama, öteki görevlerden daha az ayrılabilir, daha az farklı birşey sayılabilecek, çok daha disiplinli bir nitelik kazanacaktır.. Eğitim planlaması, Bakanın bürosuna yakın bir arka odada oturan 'birkaç teknik planlom.g

uzmanının özel alanı olarak görülmesi yerime, öğretmenler de — başkalarından daha az olmamak koşuluyla — dahil, sistem içinde hemen hemen herkesin olağan işi haline gelmelidir.

Son çözümlemede bir eğitim sistemi, ancak çeşitli, bölümlerinde sorumlu kimselerin hepsi iyi birer planıcı iseler ve her biri kendi alanlarındaki planların ötekilerin hepsiyle tüm sistemin çıkarlarına hizmet edecek tutarlı ve birleşmiş bir bütün meydana getirecek biçimde, bağdaştırılması gerektiği kabul edilirse, iyi planlanmış ve hazırlanan planlar iyi uygulanmış olacaktır.

İLKÖĞRETİMDE OKULLAŞMA

İlköğretimde ülke sorunları reformist girişimlerle çözümlenemez. Tek çözüm yolu işçi sınıfının devrimci iktidarıyla olacaktır. Ancak, bu bilimsel doğru, demokratik kazanımlar için uğraşmayacağımız anlamına gelmemeli.

Bir toplumun kalkınması ile eğitim sistemi arasında büyük bir ilişki vardır. Yurdumuzdaki okuma yazma oranı, kalkınmamızı açık bir biçimde ortaya çıkarmaktadır. Yurdumuzda ilköğretim son derece başarısızdır. Bu başarısızlığın nedeni, öğrenci ve öğretmen değildir. Eğitim sisteminin bozukluğu, programların yetersizliğidir. Ülkemizin eğitim sistemi çağdaş düşünceye kapalı, emeğe ve insana değer vermeyen gerici bir sistemdir. İlkokul programları, yurdumuzda hakim sınıfların dilek ve isteklerini yansıtmaktadır.

Anayasaca eğitilmenin, eğitmenin bir temel hak olarak tanındığı ülkemizde bu eğitimde üretilenin ne olacağı ve ne gibi amaçlara yönelineceği sorunu bir yana, yurttaşların çoğunluğunun bu haklardan yararlanmadığı açıktır. Bunun yanında eğitilmek fırsatını bulabilmiş kişilerin de eşdeğer bir sistem içinde eğitilmedikleri başka bir gerçektir. Siyasal iktidarın eğitim konusundaki tutumunun, yatırımlarının, eğitim sisteminin yurdun değişik bölgeleri arasında değiştiği açıkça görülmektedir. Bu durumda ortaya çıkan şu olmaktadır:

Eğitilmek fırsatı, genellikle belirli sınıflara özgüdür; eğitilenler de egemen sınıfların çoğunlukla biriktikleri bölgelerde daha elverişli bir durumdadırlar. Ayrıca, siyasal iktidar da eğitim politikasında yurdun her bölgesini eşit bir anlayış ve değerle ele almamaktadır.

% 28.4, kadınlarda % 16.6 iken, (9-49 yaşları arası). 1940'larda okuma-yazma bilmeyen tek Sovyet yurttaşı kalmamıştır. Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği, etkin ve yaygın bir kültür devrimi kapsamış, eğitim ve kültür alanında görülmedik başarılarla ulaşmıştır. Bugün çeşitli kademelerde seksen milyon kişi eğitim görmektedir. Ekim devrimiyle birlikte kurulmasına başlanan yeni düzenin getirdiği; o zamana değin, tarihte hiçbir ülkede varolmamış toplumsal ve ekonomik koşullar eğitim sisteminin geniş halk yığınları yararına gelişmesine olanak vermiştir.

OKULLAŞMA

İlköğretimin yasal zorunluluğuna ve devletin yasal zorunluluğu yerine getirme görevine karşın, bugün tüm yerleşme birimleri okula kavuşturulmamıştır. Hatta, kentlerde üçlü-dörtlü, köylerde ikili öğretimler yapılmaktadır.

Tekelci burjuvazi için eğitim alanlarına yapılan yatırımlar pek tatlı değildir. Çünkü, üretici güçlerin gelişmesine, üretim yeteneğinin yükselmesine, özel mülkiyete sahip olmayan üreticinin sınıf bilinci kazanmasına neden olmaktadır. Buysa, burjuvazinin çıkarma karşı düşmektedir. Oysa devlet gelirin % 3, özel yönetim gelirin % 20'i, köy gelirlerinin % 10'u temel eğitimin giderlerine ayrılır demektir yasalar. Buna karşın, devlet bu yasal görevini yerine getirmediği gibi, okul yapımını da özel kişilere vererek yetersiz malzeme kullanılması sonucu, okullar birkaç yıl sonra büyük onarımlar istemektedir. Böylece halkın parası vurguncuların cebine aktarılmaktadır.

Kalkınma planında öngörülen ödemeler, devlet bütçesine konmaktadır. (Yasal zorunluluğa karşın) Örneğin, birinci 5 yıllık planda öngörülen ödeneğin % 16.43'ü, ikinci 5 yıllık planda öngörülen ödeneğin % 47.7'i yasa emrine karşın verilmemiştir.

Milli Eğitim Bakanlığına ayrılan bütçe giderleri, bütçenin % 11'i iken, Milli Savunma Bakanlığına verilen gider % 19'dur 1977 yılı bütçesinde. Oysa Milli Eğitim giderleri için Cezayir bütçesinin % 33'ünü ayırmaktadır. FİŞE (Dünya Öğretmen Sendikaları Federasyonu) 'nin belirlediği oran da % 20'dir. Milli Eğitim Bakanlığının gider artışı 1976'ya göre % 19 iken, Milli Savunma için bu artış % 27'dir.

Sovyet Ekim Devrimine koşut bir zamanda anti-emperyalist ulusal kurtuluş savaşı vermiş bir ülke olarak bugün, okulsuz köylerimiz ve dörtlü öğretim yapan kent okullarımız vardır.

İkinci beş yıllık kalkınma planında okullaşma oranının 1971 -. 1972 öğretim yılında % yüze ulaştırılması öngörüldüğü halde, bu oran 1973/74

öğretim yılında ancak % 92'dir. Öte yandan, kentlerin toplam nüfusuna göre, ilkokula devam eden öğrencilerin % 16'dan olan iller 7 iken, köylerin toplam nüfuslarına göre, ilkokula devam eden öğrencilerin yüzdesinde de bu yüzdeye ulaşan il sayısı 22'dir.

Okullaşmanın en düşük olduğu iller Hakkari, Bitlis, Siirt, Diyarbakır, Van, Urfa, Mardin ve Muş'tur.

1973 sayımlarına göre, yurdumuzda 36.466 köy, 3.688 kent ilkokulu vardır. Yine son yapılan sayılamalara göre, yurdumuzda 4601 köyde okul yoktur.

1971 sayılamalarına göre, yurdumuzda 16.140 adet bir derslikli okul, 11.752 adet iki derslikli okul, 3.671 adet üç derslikli okul, 1.261 adet dört derslikli okul, 5.468 adet beş ve daha çok derslikli olmak üzere, toplam 38.292 adet ilkokul bulunmaktaydı. Bu sayılarla yorumlama yaptığımız zaman, yurdumuzda ilkokulların yarısından çoğunun bir ve iki derslikli olduğunu görürüz.

Yine 1971 yılı sayılamalarına göre, bir öğretmenli 13167, iki öğretmenli 11.414, üç öğretmenli 4.293, dört öğretmenli 2.328, beş ve daha çok öğretmenli 7.090 ilkokul bulunmaktadır. Bu sayılar bize, öğretmen yerleşiminin de plansız ve düzensiz olduğunu göstermektedir.

İsparta, Kayseri, Kırklareli, Tekirdağ gibi yerlerde okullaşma oranı % 100 iken, Siirt'te % 58, Urfa'da % 65, Muş'ta % 58, Ağrı'da % 52, Van'da % 43'tür. İstanbul'da okulsuz köy yokken, Van'da 290 köy okulsuzdur.

Kent ilkokullarında çalışan öğretmenlerle, köy ilkokullarında çalışan öğretmenlerin oranlarında da büyük dengesizlikler vardır. Örneğin 1973 sayılamalarına göre, ilkokul öğretmenlerinin % 36'si (56.164'ü) kentlerde, % 64'ü (101.384'ü) köylerde çalışmaktadır.

Her ne kadar 1973 sayılamalarına göre, bir öğretmene 33 öğrenci düşüyorsa da, gerçekte bu böyle değildir. Bazı köy ve özellikle kent ilkokullarında bir öğretmene 50-60 öğrenci düşmektedir. Bu sayının yüksekliği eğitimin verim değerini düşürmektedir şüphesiz. 1973 sayılamalarına göre, 157.548 öğretmene 5.220.426 öğrencinin bölünmesinden 33 öğrenci sayısı bulunmuştur. (Üstelik öğretmenlerin % 12'si de asil değildir.) Oysa, öğretmen yerleşimini belli bir plana bağlı olarak yapılmadığı, atamalarda politik tercihler ve politikacılar söz sahibi olduğu için, gereksinime olmayan yere öğretmenler atanmakta, bu da bir öğretmene düşen öğrenci sayısını (geri kalmış bölgeler aleyhine) etkilemektedir. Ayrıca, İstanbul, Ankara, İzmir gibi birinci derecede kalkınmış bölgelerdeki merkez ilkokul-

lana fazla öğretmenler atanmakta ve öğretmenlere sınıf verilmemektedir. Örneğin. Diyarbakır Bölgesinde 495. Çukurova Bölgesinde 362. Gaziantep Bölgesinde 184 öğretmen gereksinimi olmasına karşın, Marmara Bölgesinde 1213, Ege Bölgesinde 1211, Eskişehir Bölgesinde 760, Trakya Bölgesinde 727, Antalya Bölgesinde 564, Ankara Bölgesinde 562 yerleştirilmemiş öğretmen vardır. (Sınıf verilmemiş) Bu da öğretmen yerleştirmenin merkezi bir plana göre yapılmayışının bir başka büyük yanılgısıdır.

1973 sayılamalarına göre, bir öğretmene 33 öğrencinin düştüğünü gördük, ancak 1972-1973 öğretim yılında ilkokullarımıza kayıtlı 5.220.426 öğrenciye karşılık 180.152 dersliğimiz vardır. Öğrenci sayısını derslik sayısına böldüğümüz zaman 48 sayısını buluruz. 48 sayısı bir dersliğe düşen öğrenci sayısıdır. Bir öğretmene 33 öğrenci, bir dersliğe 48 öğrenci Bunun sonucunda elbette ki, ikili, üçlü, dörtlü öğretimler kaçınılmaz olur.

Üçlü öğretimi önleyebilmek için, 1974-1975 öğretim yılında 61 dersliğe gereksinme varken, bu sayıya her yıl (5000 derslik nüfus artışı için, 3000 derslik için de okula giremeyen çağ nüfusu için olmak üzere) toplam 8000 derslik gereksinmesi eklenmekte, buna karşılık yılda ancak 5000 derslik yapılabilmektedir. Çözüm olarak da, üçlü, dörtlü öğrenime yönelinmektedir.

Oysa, Anayasanın 50. maddesinde halkın eğitim ve öğretim ihtiyaçlarını karşılamak devletin başlıca görevidir. İlköğretim kız-erkek her vatanndaş için mecburi ve devlet okullarında parasızdır der. Yine Milli Eğitim Temel Yasasının 4. maddesinde, «eğitimde eşitlik ilkesinden vazgeçilemez» der. Der ama, ne eşitlik vardır, ne de parasız öğretim. Okutanlar bilir bir çocuğun kaç liraya okuduğunu

Ellibeş yıllık çabalara karşın, ülkemizde bugün 1.900.000 köylü çocuğu ilköğretim olanağından yoksundur ve okulsuzdur. (D.İ.E. 1970)

Yıl	İlkokul		Toplam	Öğretmen		Toplam
	Kent	Köy		Kent	Köy	
1923	—	—	4894			10238
1927	1105	4707	5813		—	12634
1932	1151	5329	6480	6943	7121	14064
1935	1184	4928	6112	6967	6892	13858
1940	1259	9203	10462	7791	11896	19687
1945	1294	2496	13890	8820	17608	26428
1950	1505	5800	17305	0633	24232	34852

1955	1787	16806	18593	15222	25841	41063
1960	2240	22004	24244	23652	37578	61230
1965	2735	27955	30690	31319	56137	87456
1970	3455	34837	38292	48246	36307	134616
1973	3688	36466	40154	56164	101384	157548

Bu tablonun bize söylediği şudur: Elli yıllık uğraşmalara karşın, okullaşma oranı ve öğretmen yetiştirimi istenen hedefe ulaşmaktan çok uzaktır.

KÖY OKULLARI SAYISI

İlin Adı	Okullu Köy Sayısı	Okulsuz Köy Sayısı	Okullaşma Yüzdesi
İsparta	210	—	100
Kayseri	492	—	100
Kırklareli	195	—	100
Tekirdağ	284	—	100
Edirne	264	—	99
Burdur	206	2	99
Nevşehir	174	1	99
İstanbul	180	3	98
Bilecik	250	3	98
Muğla	405	6	98
Artvin	290	5	98
Konya	937	19	98
Afyonkarahisar	480	11	97
Uşak	245	6	97
Eskişehir	394	10	97
Niğde	304	9	97
Aydın	496	15	97
Kırşehir	233	8	96
Denizli	436	15	96
Ankara	1124	43	96
Çanakkale	563	27	96
İçel	537	21	96
Kahramanmaraş	475	21	96
İzmir	660	20	96
Antatya	580	34	95
Adana	689	44	94
Hatay	355	23	94
Kocaeli	251	15	94

Malatya	490	30	94
Çorum	704	49	93
Adıyaman	318	23	93
Kütahya	573	42	93
Sakarya	465	32	93
Amasya	338	26	S
Balıkesir	864	69	92
Bolu	729	79	92
Bursa	704	58	92
Sinop	398	30	92
Zonguldak	703	55	92
Çankırı	440	40	91
Yozgat	586	55	91
Ordu	482	52	90
Manisa	725,	90	88
Samsun	761	100	88
Tokat	604	75	88
Kastamonu	937	148	86
Gümüşhane	442	69	86
Trabzon	500	84	85
Sivas	1093	193	84
Giresun	421	85	83
Kars	654	132	83
Rize	254	48	82
Erzincan	461	102	81
Elazığ	472	118	80
Tunceli	349	83	80
Bingöl	249	76	76
Gaziantep	445	150	74
Hakkari	103	35	74
Diyarbakır	489	184	72
Erzurum	710	140	67
Mardin	442	277	61
Bitlis	164	101	61
Siirt	280	201	58
Urfa	452	212	65
Muş	218	154	58
Ağrı	291	263	52
Van	276	290	43
TOPLAM	31394	4601	87

Bu çizelgenin yorumu şu: Ülkemizde okullaşma oranı % 87'dir. Yani. anti-empyralist ulusal kurtuluş savaşının verilişinden 56 yıl sonra, yirminci yüzyılın son çeyreğinde halkımızın büyük bölümü alfabetizdir. Bu genel durum; bir de özel olan acı bir gerçek var: Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgesi halkımızın % 27'si okulsuzdur.

OKUR YAZAR ORANLARI

Okuma Yazma Yüzdeleri

İller	Erkek	Kadın	Ortalama
İstanbul	83	69	76
Ankara	85	63	74
İzmir	84	66	75
Eskişehir	84	60	72
Kırklareli	85	55	70
Bilecik	81	53	67
Bursa	73	59	66
Çanakkale	72	55	64
Kocaeli	78	44	61
Tekirdağ	72	53	62
Konya	77	45	61
Niğde	73	42	57
İçel	73	46	58
Sakarya	72	44	58
Edirne	70	47	58
Aydın	72	45	58
Muğla	71	47	58
Nevşehir	70	48	59
Denizli	69	48	58
İsparta	73	40	57
Adana	79	34	56
Kayseri	74	40	56
Artvin	77	35	56
Balıkesir	66	44	55
Burdur	67	40	54
Manisa	66	43	55
Kırşehir	38	38	54
Antalya	66	40	53
Zonguldak	70	33,	52
Malatya	66	38	52
Afyonkarahisar	70	34	52
Erzincan	68	36	52

Uşak	68	34	51
Kütahya	65	37	52
Carikjn	66	36	51
Bolu	65	33	49
Hatay	67	29	48
Amasya	62	33	43
Tokat	62	32	42
Samsun	62	29	41
Gaziantep	64	29	47
Sivas	66	27	47
Trabzon	69	23	46
Giresun	64	25	45
Sinop	56	33	45
Yozgat	60	30	45
Kastamonu	59	29	44
Rize	67	28	48
Gümüşhane	63	25	44
Çorum	57	30	44
Kars	59	27	43
Tunoeli	64	20	42
Elazığ	61	25	43
Erzurum	65	25	45
Kahramanmaraş	65	17	41
Ordu	61	17	39
Bingöl	48	20	34
Bitlis	54	13	34
Muş	50	16	33
Urfg	48	16	32
Adıyaman	47	10	28
Diyarbakır	40	16	28
Siirt	3S	16	26
Van	40	10	25
Ağrı	40	10	25
Mardin	40	8	24
Hakkari	29	13	22
Türkiye Ortalaması	64	40	57

Bu çizelgeden çıkardığımız sonuç da şu: İlköğretimdeki çözümsüzlüğün bir başka görünümü de okur-yazar oranındaki düşüklüktür. Parlak sözlere «Dünyada 5. ileri ülke olacağız, büyük Türkiye'yi kuracağız» gibi laf salatalarına karşı, 55 yıllık çalışmanın ürünü şudur: Kadınlarımızın % 60'ı, erkeklerimizin de % 36'sı okur-yazar değildir. Okullaşma oranın-

da olduğu gibi, okuma-yazma oranında da en düşük yzdzeler yine Gzney-doğu Doğu Anadolu b3lgelerindedir. «Bu sonuç 5 yıldır haramiler etesince y3netilen kapkaç, vurgun ve s3mzrz d3zeninin cari hesabıdır.» Ama bu hesabın denetlenmesi ve soruşturması ergeç halkımız tarafından yapılacaktır.

222 SAYILI YASA GEREĞİNCE İLKÖĞRETİM GENEL BÜTÇEDEN
ALINAN YARDIM ÖDENEĞİNİN DURUMU

Mali Yular	Devlet Gelirleri (Bütçe Rakamı)	222 sayılı yasanın 70/a maddesine "Bütçe Üçüncü Geli" rinden ayrılması gereken ödenek (TL.)	Genel Bütçeden ayrılan ilköğretim yatırım ödeneği	Ayrılması gerekli ödenek ile ayrılan ödenek arasındaki fark (TL.)	Genel Bütçeden ayrılan ödeneğin devlet gelirlerine oranı %
1963	12101638158	% 3 363049143	260000000	-103049143	2.1
1964	13325405000	% 3 399762150	256211000	-143551150	1.9
1965	14021419113	% 3 420642573	237500000	-183142573	1.7
1966	16075253679	% 3 482257608	300175000	-182082608	1.9
1967	18313489260	% 3 549404676	262444000	-286960676	1.4
1968	20712211235	% 3 621366336	380000000	-241366336	1.8
1969	24497364782	% 3 734920941	279628000	-455292941	1.1
1970	28260265467	% 3 847807962	174650000	-673157962	0.6
1971	36292900305	% 3 1088787009	324000000	-764787009	0.9
1972	50312079043	% 2 1006241580	313379000	-92862580	0.6
1973	57023303956	% 2 1140466079	654075000	-486391079	1.1
1974	81657576903	% 2 1163151538	1152965000	-480186538	1.4
1975	97888231296	% 2 1957764625	1310600000	-647164025	1.3

BUNDAN SONRA OLANAKLAR NASIL DEĞERLENDİRİLMELİ

A. Eğitim Alanında Demokratikleşme Önerileri :

1. Bir üstyapı kurumu olan eğitim altyapısının değişmesinde, kitlelerin bilinçlendirilmesinde ya da uyutulmasında etkili bir araçtır. Bugünkü eğitim şovenist, ırkçı, özümlemeci, teokratik ve bireyi geldiği sınıfa yabaneılaştıran bir özdedir. Tüketici, yoz, topluma yabancıdır.

Eğitim, biçimde ulusal, özde emekçi halktan yana, toplumun demokratikleşmesine hız veren bir öze kavuşturulmalıdır. Üretime yönelik ve yöre özellikleri gözöriüne alınarak uygulanmalı, iş içinde beceri kazandıran, yeteneğe göre yönlendiren bir öze kavuşturulmalıdır.

2. Programlar halkın gereksinmelerine, ülkenin koşullarına, çağın gereklerine ve bilimin verilerine göre, yeniden düzenlenmelidir.

3. Yoz ve Amerikancı, halkın gereksinimlerini yansıtmayan, beyin yıkayıcı eğitime/son verilmelidir. Eğitim kurumlarındaki (birimlerindeki) faşist ve gerici yuvalar dağıtılmalıdır.

4. Eğitim politikasında öğretmen-öğrenci ve halk sözsahibi olmalıdır.

5. 'Eğitimin öğretime katkısı sağlanması, (üretkenliğe yönelik).

6. Öğretmen yetiştiren kurumların her yönde bütünlüğü bozucu, yasa ve yönetmelikler, kaldırılmalı, öğretmenlik mesleğinde tam birlik sağlanmalıdır,

7. Yönetim, denetim ve akademik yükselmelerde eşitlik sağlanmalı.

8. Öğretme ve öğrenim güvenliği sağlanmalıdır.

9. Tüm yöneticiler öğretmenler tarafından seçilmelidir.

10. Öğretmene düşünme ve düşündüğünü, halkın çıkarlarına uygun biçimde özgürce söylemek hakkı verilmelidir.

11. Programlarda sosyal ve ekonomik konulara öğrenci düzeyinde yerverilmelidir.

12. İlkokul programları ile ortaokul programlarında koordinasyon sağlanmalıdır.

13. Tek tip kitap sistemine dönülmeli, kitaplar halkın ve ülkenin çıkarlarına, uygun, bilimsel içeriğe sahip bir biçimde hazırlanmalıdır.

14. Eğitim alanındaki yenilik, öğretmene ulaştırılmalı, teknik alandaki gelişmeler anında okullara yansıtılmalıdır.

15. Örgütlenme özgürlüğü sağlanmalı, bu özgürlük örgütlenmeyi parçalayıcı biçimde değil, birleştirici (örgüt çokluğunu önleyici) biçimde olmalı, örgüt grev ve toplu sözleşme silahları ile donatılmalıdır.

16. Öğretmen yetiştiren kaynaklar birleştirilmelidir.

17. Öğretmenler her yıl genel sağlık denetiminden geçirilmeli, genel sağlık sigortası uygulanmalıdır.

18. Eğitim yapıları, eğitim ve öğretime uygun ve yurdun gereksinimlerine göre yapılmalıdır. Ders araç-gereci devletçe sağlanmalıdır.

19. Okulların yanında kreşler açılmalıdır. Yavrusu ve görev ikilemi arasında ne yapacağını şaşırarak, insanı insana köle kılan yöntemlere başvuran (hizmetçi tutarak dar mali olanaklarından da böylelikle uğraşa pay ayıran bir duruma düşürülmüştür.

20. 222 sayılı Yasa demokratikleştirilmelidir.

21. Eğitim alanındaki çalışmaların belirleyici seçeneği emek olmalıdır.

22. İlkokul öğretmenleri mektupla ve gece öğrenimi ile, yükseköğretimden geçirilmelidir. 1730 sayılı Milli Eğitim Temel Yasasının 43. maddesi de bunu devlete zorunlu bir görev olarak verdiği göre, bu görev savsaklanmadan yerine getirilmelidir.

B. Ekonomik Sorunlara Çözüm Önerileri:

1. Günün koşullarına uygun biçimde yaşamamızı sağlayacak olan eşel mobil sistemi uygulanmalı ücretlerimizde. Devlet ulusal geliri oranında tüm çalışanlara insanca bir yaşam gereği olan geçinme ücretini, yani GSMH (Gayri Safi Milli Hasıla) dan aileye düşen payı kendi çalıştırdıklarına da ödemekle yükümlüdür. Eğitim emekçileri de asgari olması gereken 'bu sınırın üstünde toplum için yarattıkları değer gereği olan ücretle işe başlamalı ve eğitim emekçileri arasındaki tavan - taban ayrılığına son verilmeli.

2. Çocuk zammı en az 1.000,— TL olarak arttırılmalıdır.

3. Öğrenim yapan öğretmen çocuklarına 500-1.500,— TL. arasında burs verilmelidir.

4. Köy öğretmenlerine köyde çalıştıkları süre için emeklilikte yıpranma süresi hakkı tanınmalı (20 günlük hizmet 30 gün olarak hesaplanmalı).

5. Köy öğretmenlerine özendirici haklar sağlanmalı.
6. Öğretmenin okuması ve öteki sosyal yaşantılar için, maddi kaynaklar sağlanmalı.
7. Çeşitli ödenekler yönünden mesleki ayrıcalıklar kaldırılmalıdır.
8. İlkokul öğretmenlerine de ek ders ücreti verilmelidir. Böylece öğretmenler arasındaki yapay ayrılık kaldırılmalıdır. (15 saatin üzerindeki ders ücrete bağlı olmalı ve ders ücretide en az 85,— TL. olmalıdır).
9. Ücret rejimi özel kesimdeki ücretlerle karşılaştırılabilir olmalıdır.
10. Ücret rejimi kamu görevlilerinin yurt düzeyine uyumlu ve dengeli dağılımını sağlamalıdır.
11. Ücret rejimi kamu görevlilerini halktan koparmamalıdır.
12. Kadro sorunu demokratik bir çözüme kavuşturulmalıdır.
13. Hazırlanan MEYAK tasarısının bize yarar sağlamayacağına inanıyoruz. Bu nedenle, kesilen paralarımız faizleriyle birlikte geri verilmelidir.

C. Atama, Yer Değiştirme, Karşılıklı Yer Değiştirme, Özlük Sorunların İlişkin Öneriler:

1. Anayasanın 117. maddesine aykırı olan 657 sayılı Yasanın 1897 sayılı Yasa ile değişik 76. ve ilgili öteki anti - demokratik maddeleri kaldırılmalıdır.
2. Eğitim emekçilerinin atama, yer değiştirme, karşılıklı yer değiştirme işlemlerinin bağımsız kurullar eliyle (yüksek hakimler kurulu benzeri, yüksek öğretmenler kurulu) yapılması sağlanmalıdır.
3. 657 sayılı Yasanın 189. maddesinde belirtilen işe alıştırma özel yasası çıkarılmalıdır.
4. İdari eylem ve işlemleri denetlemek, disiplin işlemleri hakkında yargılama yapıp karar vermek, kamu çalışanlarının görevlerinden doğan suçları için yargılanıp, yargılanamayacakları hakkında karar vermek üzere alt kademe, idari yargı yerleri kurulmalıdır.
5. Denetleme, yaratılan emeğin yansız ve açık bir biçimde saptanması ve ölçülmesi amacıyla yönelik olmalı (deneticiler işlevlerine uygun eğitimle donatılmalı) :
 - a) Denetleme, onarıcı olma yerine, yanlışları önleme ve iş içinde gidermeye yönelik olmalıdır.

b) 'Bireysel denetleme anlayışı bırakılmalı, kurumsal değerlendirilmeye yönelinmelidir.

c) Denetleme organlarının oluşturulmasında, araçların saptanmasına ve denetleme ile ilgili kararların alınmasında, eğitim emekçileri her aşamada söz sahibi olmalıdır.

6. Türkiye'de uygulanan gizli sicil değerlendirme sistemi kaldırılarak, yerine açık sistem getirilmelidir. Yürürlükteki gizli sistem Anayasanın 118. maddesine aykırıdır.

SONUÇ :

Eğitim olanaklarından yararlanma açısından sınıflar, milliyetler, cinsiyetler, bölgeler, köy ve kentler arasında büyük eşitsizlikler vardır. Bu eşitsizlikler bir yana, uygulanan eğitim sistemi son derece bozuk ve geridir. Ötedenberi işçi sınıfımızın ve emekçi halkımızın zararına işletilen eğitim sistemi, son yıllarda daha da gerçileştirilmiştir. Faşizme küle tabanı yaratmak için bir araç olarak kullanılmıştır. Eğitim sistemimizin ırkçı, şoven, özümlemeci ve dinci özü son yıllarda daha da koyulaştırılmıştır.

Faşist saldırılara, tırmanarak doruğuna ulaşacak faşizme karşı demokratik hak ve özgürlükler bayrağını yere düşürmeden ilerlemek, demokratik hakları sonuna değin kullanmak, anti - demokratik yasa ve uygulamalara karşı vargücümüzle mücadele etmek devrimci bir görevdir. Anti - demokratik kıyım ve sürgün işlemlerine kaynaklık eden denetim, değerlendirme, soruşturma konularında egemen sınıflara, öteki yandaşlarımızı da uzatmak anlayışından çıkıp, CEPHE DEN SALDIRIYA GEÇMEK ZAMANI GELMİŞTİR.

Bilinen bir gerçekliktir ki, eğitim . öğretimden söz edildiği yerde candan; söz edildiği yerde de beslenme ve sağlıktan -söz etmemek olanaksızdır.

Hele sorun toplumsal bir karakter taşıyorsa, elbette temel unsur insan olacaktır, insanın beslenmesi, insanın sağlığı ve insanın eğitimi olacaktır.

Beslenme ve sağlığın içiçeliği kadar, eğitimle de ayrılmazlığı tartışma götürmez bir gerçekliktir.

Hatta eğitimle olan bu ilişki, bir yanda beslenme ve sağlığın bilimsel gerekleri yönünden, diğer yanda da, diğer eğitim çalışmalarının başarıları üzerindeki etkileri yönünden ikili bir karakter taşımaktadır.

Beslenme sağlık ve eğitim, ayrı bir panelde da'ha ayrıntılı olarak inceleneceği için, burada, sadece ilköğretimde beslenme - sağlık ve eğitim kesiti üzerinde söz edeceğim.

Fakat, gerek önemini vurgulamak, gerekse maddi temellerini daha iyi görebilmek için, konunun geneline de kısaca deyinmekte yarar olur sanırım.

Kuşkusuz, beslenmesi ve sağlığı bozuk bireylerden, sağlıklı eğitim öğretim sonucu, verimli üretim işlevi beklemek olanaksızdır.

Bir başka deyişle, eğitimin yapılabilmesi ve harcanan emeğin karşılığı olarak üstün değerler yaratılabilmesi için, belirli temel koşulların yaratılması zorunludur ki, bu temel koşulların belki en başında beslenme koşulu gelmektedir. Çünkü, beslenme, biyolojik gelişimle, varolup olma olgusuyla ve biyolojik varlığın toplumsal işlevine yönetip yönelemesiyle doğrudan bağıntılıdır.

BESLENMEYE SAĞLIK

Bilimsel kaynaklarda; «her canlının, canlılığını sürdürebilmesi için gerekli besin maddelerini alma olgusuna» beslenme denilmektedir.

Biyolojik gelişmenin temel taşı olarak, hayvansal proteinler, onun yanında biyolojik fonksiyonların devamı için vitaminler, mineraller ve enerji kaynağı olarak da karbonhidratlar, yağlar olmak üzere beslenme unsurları gruplandırılmıştır.

Besin gruplarının, biyolojik yapıya gerekli oranda alınamamasına, «beslenme yetersizliği», bu durumun daha ileri aşaması olarak «yiyecek

elcfe etmeyi her türlü düşünce ve davranışın üstünde tutacak şiddette gerekli görme» durumuna «açlık» denilmektedir.

Gene bilimsel kaynaklarda açlık terimiyle «halkların bilerek veya bilmeyerek ıstırap duyma» durumlarının ifade edildiği belirtilmektedir.

Yapılan çeşitli araştırmalara göre, günlük enerji miktarının ortalama 2600 kalorinin altına düştüğü yerde açlık sözkonusudur. Enerji harcamayı gerektiren işlerde kuşkusuz bu miktar artmaktadır. Sağlanan enerji yeterli maddeler bulunsa bile vücudun gereksinimi bilinerek besin alınmıyorsa «kötü beslenme» sözkonusudur.

Görünüşte biyolojik yapıya besin maddeleri girmesine rağmen, vücudun gereksinimlerine cevap vermekten uzak olan tüm bu durumlara «gizli açlık» olarak belirlenmektedir.

Beslenme maddesi bulamamak şeklindeki «açlık açlık» in yanında, gizli açlık daha yaygın bir karakter göstermektedir.

İyi beslenen topluluklarla, kötü beslenen topluluklar karşılaştırıldığında, yetersiz ve kötü beslenenlerin 'büyük zararlara uğradıkları, ağırlık, boy, kan gücü, hastalıklara dayanıklılık, yaşama süresi ve işgücü yönlerinden önemli ölçülerde geriledikleri saptanmıştır.

Bu anlamda, tüm biyolojik yapıyla birlikte beyin yapısının da gelişemeyeceği ve görevlerini sağlıklı biçimde yerine getiremeyeceği doğaldır.

Bilerek veya bilmeyerek, besin maddesi bulamamak veya sadece tahıl, yağ, kökyumrular gibi kalori kaynaklarının aldatıcı dolgunluğu ile yetinmek şeklindeki beslenme yetersizliği ve açlık insan vücuduna karşı biyolojik bir savaştan başka bir şey değildir; hatta, kazanılma olasılığı bulunmayan bir savaştır.

Beslenme bozukluğu ve yetersizliği, yıpranmış sağlıklı uyuşuk, zekâ düzeyi düşük ve köle ruhlu bir toplum yaratmakta en büyük etkenlerden birisi olmaktadır.

Bu açıdan bakıldığında beslenmenin de sınıfsal karakteri hemen ortaya serilir. Çünkü, yukarıda sözünü ettiğimiz uyuşuk itaatkar uydu insan ve toplum tipi emperyalizimin varlığını sürdürebilmesi için aradığı en uygun koşuldur.

Konunun bir başka panalde geniş olarak ele alınacağını yukarıda

söylemiştim. Bu nedenle, buraya kadar sözünü ettiğimiz temel bilgilerin ışığında ilköğretim kesiminde beslenme sağlık ve eğitim durumuna geçmek istiyorum.

Beslenme yetersizliğinin, bozukluğunun ve açlığın getirdiği korkunç sonuçlar, ilköğretim çağındaki çocuklar için daha da korkunçlaşmaktadır. Çünkü, bu çağda çocuk, biyolojik gelişmeye, dengeli ve yeterli besin almaya en çok muhtaç olduğu, en küçük eksikliklerin ve yetersizliklerin onarımı olanaksız yapı ve sağlık bozukluklarına neden olabileceği bir yaşam dönemindedir.

Elbette, beslenmenin sınıfsal karakterinden ötürü, bu problemin muhatabı emekçi halk kesimlerinin çocukları olmaktadır. Herhalde, köpeklerine bile beslenme tabildotları düzenleyenlerin böyle bir sorunu olmasa gerektir.

Yapılan araştırmalara göre, ülkemizde, okul öncesi çağı ölmeden geçebilen her 12 çocuktan birisi, bu nedenler yüzünden ölmektedir. 5-6 yıl gibi kısa bir zaman kesiti olan ilköğretim çağındaki bu ölüm oranı % 8,5 luk gibi yüksek bir orandır.

Beslenme yetersizliğinin ve açlığın, bu çağ çocuklarını yüksek oranda suça ittiği ve böylece de, sosyal bir probleme kaynaklık ettiği tesbitler arasındadır.

İlköğretim çağındaki çocuk tüketici durumda olduğu için, elbette beslenme sorunu ailenin üzerindedir. Oysa, tüm emekçi ailelerin büyükleri de, hatta öğretmenleri de aynı sorunla karşı karşıyadırlar.

Dfğer yanda da, Anayasa'nın 52. maddesi «devletin, halk kesimlerinin gereği gibi beslenmesi için gerekli önlemleri alır» demektedir. Bu anlamda, kuşkusuz en büyük sorumluluk hükümetlere düşmektedir.

Anayasa'nın bu hükmünden hareketle, 222 sayılı İlköğretim - Eğitim Yasası, ilköğretim kurullarına bu konuda görev yüklemiştir. Fakat, yasanın esprisi, emekçi halk çocuklarının içinde buldukları, beslenme sağlık vs eğitim sorunlarını içermekten uzaktır. Gene de bu yasa hükmüne dayanılarak beslenme eğitimi uygulamaları geçilmiştir.

Beslenme eğitimi adı altında sürdürülen ve sürdürülmekte olan bu uygulama; Amerika'nın üretim artışı bayat gıda maddelerini, emperyalist propaganda aracı olarak dağıtmaktan başka bir şey olmamıştır. Amerikan yardımı olarak yutturulan bu gıda maddelerinin dolaylı yollarla parası ödettirildiği gibi, ne önemde bir propaganda yararı beklediği âkitö anlaşmalar kapsamına alınmasından da bellidir.

Amerikan hayranlığı- dolayısıyla emperyalizme sempati yaratmaya, veliniğmetçi köle ruhlu insan yetiştirmeye yönelik bu uygulamada UNICEF, FAO, CARE gibi uluslararası örgütler aracı olarak kullanılmış, bu sözde yardımların navlun ücretleri bile bize ödetilmiştir.

Halkımız arasında «süttozu» adıyla simgelenen bu sözde beslenme eğitiminin doğan zehirlenmeleri, sağlık bozulmalarını ve bu emperyalist amaçlı uygulamanın bilincine varan bir çok arkadaşımızın uğradığı kovuşturmaları tüm meslektaşlarımız bilmektedirler.

Bu uygulamaya karşı öğretmenlerin öncülüğünde halkımız arasında yaygınlaşan tepkilerden dolayı biraz yöntem değiştirilmiş, merkezi yerlerde çevresel olanaklarla beslenme eğitimi uygulaması konulmuştur. Bu uygulama da, kendiliğindenlik içinde olduğundan, okula en gösterişli yiyecek maddesi taşıma yarışı haline getirilmiş, ekonomik sıkıntılar içinde bulunan emekçi ailelere yeni sıkıntılar getirmiş ve emekçi çocuklarında kişilik kırıcı, psikolojik kompleksler yaratıcı sonuçlara vardırılmıştır.

Görülüyor ki, biyolojik gelişme yönünden temel besin maddeleri olan proteinlere ve vitaminlere muhtaç olduğu kadar, yaşamı deney ve hareket içinde öğrenme çağında olması nedeniyle, aynı önemde enerji kaynaklarına da muhtaç olan ilkökul çağı çocuğu, böylesine bir keşmekeş içindedir. Bu yüzden de, gerek beynin ve vücudun sağlıklı gelişme olanağı bulamaması yönünden olsun, gerekse, beslenme yetersizliğinden doğan hastalıklar ve vücudun dayanıksızlığı nedeniyle sağlığın bozulması yönünden olsun, karşımıza mutlak şekilde sağlığı bozuk çocuklar çıkmaktadır.

Böylesine sağlıksız bir yapıya uygulanacak eğitim - öğretimden sağlıklı başarı beklemek kuşkusuz olanaksızdır. Toplumumuzda açık ve gizli açlığın gün geçtikçe büyük boyutlara ulaşmasının, aynı oranda sağlık ve başarısının düşmesine neden olduğu gözlenmektedir.

Sağlıklı ve başarılı bir toplum oluşturmada en etkin çıkış yolunun, dengeli ve yeterli beslenme temelinden geçtiğinin; özellikle ilkökul çağındaki çocuğun topluma kazanılması veya yitirilmesi kadar önemli bir sorun olduğunun bilinciyle, beslenme eğitimi ele alınmalıdır.

Kuşkusuz temel çözümün, bilimsel besleme koşullarına elverişli sosyo - ekonomik düzenin yaratılmasında yattığı açıktır. Fakat, mevcut koşullar içinde de yapılabilecekler olmalıdır. Bir yandan ekonomik - demokratik kazanımlar mücadelesi verilirken, bir yandan da, bilimsel beslenme ve sağlık koşullarını bilince çıkarma mücadelesi verilmelidir.

Bu anlamda:

- 1 — Beslenme eğitimi, emekçi halkımızın yararına yönelik, plânlı, programlı bir eğitim konusu olarak ele alınmalıdır.
- 2 — Beslenme eğitimi, aynı plân ve program doğrultusunda, yaygın eğitim konusu edilmeli, kitle iletişim araçları, amaca yönelik yayınla yükümlü kılınmalıdır.

- 3 — Beslenme ve sağlık eğitimi, kitle anlatım metodları ile, yaygın bir biçimde istenmelidir.
- 4 — Beslenme ve sağlık eğitimi, okullarda zorunlu ve uygulamalı ders haline getirilmelidir.
- 5 — Uygulama malzemeleri çevresel olarak, fakat devlet eliyle sağlanmalıdır.
- 6 — 222 sayılı Yasa'nın beslenme ve sağlık eğitimi ile ilgili hükmü genişletilerek, ilköğretim kurulları içinde beslenme ve sağlık komiteler oluşturulmalı, görev ve yetkileri ayrıntılı olarak saptanmalıdır.
- 7 — Bilimsel beslenme ve sağlık metodlarını halkımıza anlatma yanında, mevcut aldatmaca ve emperyalist içerikli beslenme eğitimi teşhir edilmeli, her ilerici kitle örgütü ve üyeleri bu konuda kendilerini görevli saymalıdırlar.
- 8 — Tüm bu çabalara rağmen, beslenme bozukluklarının ve yetersizliklerinin bir neden değil, bir sonuç olduğunun, sınıflı toplum koşullarının bir sonucu olduđunun¹ bilincinden hareketle; sorunun salt, beslenme ve sağlık eğitimi ile nihai çözüme ulaşabileceği yanılgısına düşmemeliyiz.

T A R T I Ő M A L A R

Hasan ÇITAK: Sayın Delegeter ve Konuklarımız. Ben sizlere Ankara K rler Okulu'ndan, Gaziantep K rler Okulu'ndan, İzmir, İstanbul K rler Okullarından ve gözleri görmedikleri halde, kafaları aydınlık olan tüm k r yurttaşlardan sevgi, saygı ve devrimci sel mlar getirdim. Ben, bugüne kadar diğer yerlerde ve gerekse bu kurultayda devrimcilerin bile üzerinde durmadıkları bir sorunu buraya getirdim.

Bugün Türkiye'de özel eğitim sorunları yani sakatların ve özel eğitime muhtaç diğer yurttaşların sorunları çok büyüktür, ancak ben burada çok kısaca ilköğretim sorunlarına bağlı olarak anlatacağım. Türkiye emperyalist - kapitalist sistem içerisinde, bağımlı ve çarpık kapitalist bir ülke-dir..  lke ekonomisi ve üstyapısı emperyalizme göre biçimlenmektedir. Bir  styapı kurumu olan eğitim de, emperyalizm ve yerli işbirlikçilerine hizmet edebilecek bir biçimde düzenlenmiştir. Tarih boyunca, her toplumda, bazı insanlar, çok çeşitli nedenlere bağlı olarak, bazı organlarını yitire gelmişlerdir. Sakat olarak adlandırılan bu bireylere toplumlar ekonomik ve toplumsal yapılarına göre değişik davranmaktadırlar.

Örneğin, köleci İsparta devletinde sakatlar doğdukları yada sonradan sakat oldukları anda, bu saptandığı anda, özgürlükten... emperyalist Amerika Birleşik Devletlerinde tekелci burjuvaziye hizmet edebilecek biçimde eğitilmekte ve çalıştırılmaktadır. Oysa insanı değer  l s  olarak alan sosyalist toplumda, sakatlar toplumun bir parçası olarak topluma hizmette eğitilmekte ve gereken yeri almaktadır.

Ekonomik yapı bakımından, bir yandan emperyalizme bağımlı, öte yandan feodal kalıntılarla işbirliği halinde olan tekелci burjuvazi devlet yönetiminde yurdumuzdaki tekелci burjuva devlet yönetimini de tek başına y nlendirememektedir. Altyapıda olduğu gibi, tüm üstyapı kurumlarında da çarpık ve emperyalizm lehine işleyen bir yapı, bir düzen vardır. Eğitim, Türkiye halklarına ve ülke gerçeklerine hizmet edebilecek bir yapıya sahip değildir. Egemen sınıflar eğitimi, daha fazla k r ve daha fazla sömürünün bir aracı olarak gördüklerinden, eğitimin bir parçası olan özel eğitimi hiç önemsemedikleri gibi, bu konuyu, sömürülerini sevimli olarak da göstermenin bir amacı olduğunu da bilmişlerdir.

Bilindiği gibi özel eğitime muhtaç insanlar, genellikle ezilen ve sömürülen halk kesimlerinde görülmektedir. Bunun en belirgin nedeni, egemen sınıfların, halkın sağlığını değil, kendi kârlarını  n plânda tutmalarıdır. Çok az olmakla birliktе, egemen sınıfa mensup kişiler arasında da sakatlar çıkmakta, onları bunlar, emperyalist ülkelerdeki çok özel ve hızlı

kurumlarda büyük olanaklarla gözden saklanmakta yada eğitilmektedirler. Bugün Türkiye’de sakatların genel nüfusa oranı kesin olarak bilinmemektedir. Ancak en gelişmiş ülkelerdeki binde 12,5-13 lük oran gözönüne alınırsa ki, geri bırakılmış ülkemizde bu oran çok daha yüksektir, ülkemizde bir milyon civarında sakat yurttaşın bulunduğu anlaşılr.

Bu konuda ciddi bir sayımın yapılmamış olması bile konunun bugüne dek ne denli önemsenmediğine dair bir kanıttır. Bir milyonu aşkın yurttaşımızı ilgilendiren özel eğitim, ilköğretim genel müdürlüğü içerisinde bir şube müdürlüğü ile sınırlandırılmıştır. Oysa çok yönlü bir bilgiyi gerektiren özel eğitimin, bir şube müdürlüğü çerçevesinde sınırlandırılarak ele alınması sonucu, bu konuda yapılabileceklerin bile yapılamamasını getirmektedir.

İlköğretim genel müdürlüğüne bağlı 8. Şube Müdürlüğü’nce yürütülen, daha doğrusu yürütülemeyen özel eğitimin Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı özel eğitim genel müdürlüğü düzeyinde ele alınması gereğini duyuyoruz. Bu gereği duyuran başlıca etmenler,

1 — Ekonomik nedenler, 2 — Eğitsel, 3 — Bürokratik nedenler, 4 — Toplumsal nedenler.

Zamanın kısalığı ve vaktin geçmiş olması nedeniyle bunun ayrıntılarına burada girmeyeceğim. Her ne kadar ülkemizde körler, sağır ve dilsizler, ordopedikler ve geri zekâlılar için göstermelik de olsa, özel okul ve başka kurumlar varsa da, bunlar özel eğitime muhtaç yurttaşların gereksinimlerini karşılamaktan çok çok uzaktırlar.

Bir örnek vermek gerekirse, ülkemizde sayıları yüzbinleri aşan kör yurttaşlar için 50 yıl içerisinde ancak toplam 600 öğrenci kapasiteli 5 körler okulu açılabilmiştir. Kaldı ki; ülkemizdeki özel eğitim kurumları gerek çağdışı kalan amaçları, gerekse bu kurumlardaki eğitim ve öğretimin nicel ve nitel işleyiş durumundaki yetersizlik nedeniyle, çok geri kalmaktadır. Ayrıca bu konuyu, kendi karanlık emelleri için kullanan, özel eğitimin sorunlarını kendi dertlerine derman eylemesini sürdüren, sözde körlerin ve sakatların davalarına sahip çıktıklarını ileri süren, oysa gerçekte körlüğün ve sakatlığın sömürsünü yapan bir takım burjuva dernekleri vardır.

Bu tür dernekler, halkımızın yardımseverlik duygusunu, kendi karanlık amaçları için kullanıp, bozuk düzen bu parçasından, sömürü paylarını almaktadırlar. Bu tür derneklerin bir bölümü okulları gezerek, zarf dağıtıp, müzik çalarak para toplayan kör dernekleridir. Tüm arkadaşları,

bu tür derneklere karşı uyanık olmaya çağırıyoruz. Bir yanda egemen sınıfların ve onların siyasal iktidarlarının¹ 'bilerek saptırtıkları ve kendi çıkarlarına göre biçimlendirdikleri özel eğitim sorunları, diğer yanda birtakım burjuva derneklerinin karanlık amaçları için bir kâr kaynağı durumundadır.

Devrimcilerin, ilericilerin, yurtsever ve demokratların, yani halktan yana olanların da bugüne dek, bu konuya yeterince eğilmemiş olması, sorunlarına bir an önce çözüm bekleyen ülkemiz sakatlarını yalnızlığa itmiştir. Özel eğitime muhtaç kişilerin sorunlarının gerçek ve kalıcı çözümü, halkın iktidarıyla mümkün olacaktır. Yani devrimle mümkün olacaktır. Ancak bu içinde yaşadığımız düzen içerisinde de birtakım etkin çalışmaların yapılmasını engelleyici bir durum değildir.

Bu düzen sınırları içerisinde de yapılabilecek birtakım işler ve kazanılması zorunlu olan mevziler vardır. Devrimci mücadelenin çok yönlü ve karmaşık görevleri içerisinde bu konuya da gereken önemin verilmesi için, bu kurultayın bir başlangıç olmasını diliyoruz. Devrimci hareketin, sakatların sorunlarına eğilmesi, gerçekçe çözümler getirmesi, sakat yurttaşların da devrimci saflara kazanılmasının bir yoludur. Sakatların sömürsüne son! Kahrolsun ırkçı, şoven, faşist eğitim. Yaşasın demokratik eğitim kavgamız. Saygılarımla.

Nebi ERYİĞİT : Sayın 'Başkan, Değerli Delege Arkadaşlarım.

Çoğu konularda olduğu gibi ilköğretim ve sorunlarını çözme panelinde de asıl özü kaçırdık ve bir hastalık olan genel doğrular söylemekten öteye gidemedik nedense. Kurultayımız asimilasyon meselesini, eğitimin tarihçesini tartıştı. Ve önümüzdeki günlerde, yapacağımız bir panelde de beslenme sorununu tartışacağız. Bunun ötesinde yeni getirilen bir öneri şuydu : Sayın Feyzullah ERTUĞRUL arkadaş, ilköğretim sorunlarının saptanması için bir örgütlenme biçimi öneriyordu. Bu, sanıyorum kurultayımızın bir konusu olabilirdi de. Ama merkezimize de bu görüş iletilmek suretiyle soruna çözüm bulunabilirdi. Bugün Türkiye'de ilkokulların okul olarak, bina olarak yetersizliği ve öğretmenlerin: yetersizliği çok açık bir gerçektir. Ben genel doğruları tekrar etmeyeceğim. Elbetteki sorunlarımızın tümüyle çözümünü ancak sosyalizmle mümkün olacaktır. Yalnız günümüzde birtakım sorunlarımıza çözümler aranabilirdi. Örneğin şu konularda hiçbir kişi hiçbir öneri getirmedi. Oysa şimdi sıralayacağım konular, Türk ilköğretim kademesinde çalışan öğretmenlerimizin ve okullarımızın genel sorunlarıdır.

Öğretmen öğrenci ilişkilerinde ve öğretmenin halkla olan ilişkilerinde arkadaşlarımız, büyük bir şüphe ile karşılaşmaktadır. Bu konuda öğ-

retmenlerimize rehber olabilecek hiçbir görüş getirilemiyor. Mevcut okul binalarında gerekli ders ve gereçlerinin durumu, bunların işleyişi hakkında yine bir bilgi yok. Eğitimin içeriği değerlendirildi, yalnız mevcut eğitimi eleştirirken, bizim kurultayımızın, öneriler saptamak gibi çok önemli bir görevi vardır. Biz 1968 yılında Devrimci Eğitim Şûrasında da metinleri eleştirdik. Ama öneri getirmedi. Kurultayın şûradan farklı asıl yönü burada yatmaktadır.

Öğretmenin işbaşında yetiştirilmesi konusunda öneri getirilmiyor. Yine ilköğretim öğretmenlerinin sorunları ilköğretim sorunlarından farklı değildir, ilköğretim öğretmenlerinin ekonomik ve idari konularda karşılaştıkları güçlüklerle değinilmiyor. 222 sayılı Yasa'da devam - takip işleminin öğretmenle veliyi karşı karşıya getirdiği, hepimiz tarafından bilinen bir gerçektir. Devam - takip işleminin nasıl çözümleneceği konusunda da bir açıklık getirilmiyor.

Benim kişisel önerim öğretmen - veli ve öğrenciden oluşan bir kurulun, devam - takip işlerini yürütmesi şeklinde. Öğretmenlerin konut sorunu, ilköğretim sorunlarından ayrı düşünülmemeliydi. Yine öğretmenin, özellikle ilköğretimde çalışan arkadaşlarımız şu durumdan çok yakınıyorlar : Bir yıllık plân yapıyorlar, bir ünite plânı yapıyorlar, bir de ayrıca günlük plân yapıyorlar. Bu plânların bir angaryadan öteye gidemediği, ders yılı başında yapılıp ondan sonra rafa kaldırıldığı bir gerçektir. Bu konuda da açık açık öneriler getirmeliydi arkadaşlarımız. Yine öğretmenin çevre ile ilişkilerinin düzenlenmesinde, onun maddi durumu önemlidir. Babacan arkadaşımız değindi, bugün ilköğretimde, özellikle mahzur çevrelerde bulunan ilköğretimde bazı öğrenciler okula yiyecek getirmekte, ayrılan saatte bir kısım öğrenciler yemek yerken, okula yemek getiremeyen, bir kısım öğrenciler onları sadece seyretmektedirler.

Bu duruma da, devletçe bir çözüm getirilmesi mutlak zorunludur. İlköğretimde bugün ikili, üçlü, hatta dördü öğrenim yapılmaktadır. Arkadaşlarımızın bu konuda getirdikleri bir öneri yok. Yine ilköğretim okullarında okutulan ders kitaplarının düzenlenmesi konusunda ve hangi yönlerde ağırlık verileceği konusunda öneriler getirilmiyor. İlköğretim kurulları, muhtarın keyfi yönetiminden öteye gidemiyor. Ayrıca muhtar, okul müdürü ve öğretmenlerinin üzerinde bir otorite gibi gösterilmesi isteniyor. Bu kanunun kaldırılmasını talep ediyoruz. Yine ilköğretimde ve ortaöğretimde de aynı sorun var, okul koruma dernekleri var, bu dernekler öğretmeni halkla karşı karşıya getirmektedir.

Her yıl bir bakanlık genelge yayınlar para toplamayrri diye, oysa okulun maddi gereksinmelerinin karşılanması için para toplanmaya gereksin-

me vardır. Çünkü 222 sayılı yasaya göre yine köy bütçesinden ayrılacak olan % 10 lar, yakacak ve tebeşir parasına bile yetmemektedir. Okullara ödenek gönderilmesi de bir zorunluluktur. Benim önerilerim bunlar; gerek panelde görev alan arkadaşların, gerekse ilköğretim sorunlarında ve komisyonunda görev alan arkadaşların, önerilerimin ışığında somut öneriler getirmesini dilerim, saygılarımla.

Hayri ERDOĞAN : Sayın Delegeler,
İlköğretim sorunu, bizim sorunlarımızdan en önemlilerinden biridir. Bunun geçirtilmemesi gerekliydi. Şu anda arkadaşlarımızın da, sabırları tükenmek üzere. O nedenle birkaç şeye değinip, hemen sözlerimi bitireceğim. Eğitimin demokratikleştirilmesi, ilköğretim sorunlarının çözülmesi, genel demokrasi savaşımından ayrı düşünülmez. Bu nedenle biz, eğitim emekçilerinin örgütü TÖB - DER'in demokratikleştirilmesi savaşımını mutlaka işçi sınıfımızın verdiği savaşa bağlamak durumundayız.

Özellikle ilköğretim sorunlarının çözümünde, öğretmeni velilerinin, diğer kitle örgütlerinin söz ve karar sahibi olması için, bugün yürürlükte olan fakat hiçbir söz ve karar sahibi olamayan birtakım aile birlikleri vardır. Bu okul - aile birlikleri gerçekten söz ve karar sahibi olacak ve ilköğretimin sorunlarının çözümünde, bizlere yardımcı olacak, ilköğretim sorunlarına sahip olacak şekilde gerekli değişiklikler yasalarda yapılarak, bunlara bu yetki verilmelidir. Bir arkadaşımızın bildirisinin başlangıcında şöyle bir kısım var : Eğitim alanında devletin sorumluluğu eski Türklerden bu yana gelenek haline gelmiştir dedi. Elbetteki sınıflı toplumlarda, sınıfların varolmasından dolayı devlet vardır. Bu devlet de; kendi, egemen olan sınıfın devletidir, ve sömürüleri, ezilen sınıfı baskı altına almak, kendi dünya görüşünü, kendi ideolojisini benimsetmek için, eğitim alanında sorumluluğu duymaktadır.

Burada bu söz, bazı yanlış anlamalara yol açabiliyor, bunun düzeltilmesini istiyorum. Saygılarımla.

Ahmet GÜNDÜZ : Değerli Kurultay Üyeleri,
Zamanın darlığı nedeniyle, ben yalnızca Ertuğrul hocanın, genel eğitimin demokratikleştirilmesi için kurulması gereken deneyimler üzerinde sunduğu bildiri üzerinde bir eleştiri getireceğim. Düzenlendiğinden beri demokratik olmadığı, anti - demokratik olduğu bazı gruplarca söylenip durdu. Diğer demokratik kitle örgütleriyle birlikte kurultay ilk gününden beri sürüp geliyor. Şimdi, Kurultayı anti - demokratiktir deyip, onu çalıştırmayı engellemek, ya da ağır gidiyorsa onun üzerine eleştiri getirip, da-

ha da hızlandırmalıyız. Anti - demokratiklik numarası altında kurultay, tşletilmemek isteniyor zannındayım. İnşallah yanılmış olayım.

Hemen eleştirime geçiyorum. Hocamın, eğitimin demokratikleştirilmesi için okullarda kurulacak birimler için sunulan bildiri karmaşık geldi bana.

Önce kaba hatlarıyla onu çizip, sonra panel çizgisinde işlemesi daha yararlı olur diyorum. Bu konuya, hocamın özellikle değinmesini diliyorum, Kurultay'a ve Başkanlığa saygılarımı sunarım.

İsmail DABAKOĞLU : DEK'te bu sorun, üç ayrı konunun, üç ayrı başlık altında sunulmuş tartışıldığı bir PANEL biçiminde ele alınmıştır. Bizce, eksik ve yanlış tesbit ve tanımlamalarla dolu olan, özellikle Feyzullah'ın ERTUĞRUL tarafından hazırlanan «Temel Eğitim Hakkı ve Bu Hakkın Türkiye'de Kullanım Boyutları» ile Hamza TEKİN tarafından sunulan «İlköğretime Öğretmen Yetiştiren Kurumların Tarihçesi» üzerinde kısaca duracağız.

Feyzullah ERTUĞRUL tarafından sunulan bildirinin ilk sayfasında; «Eğitimin, bireyler için bir hak, toplumlar için bir görev olduğunun anlaşılmasından sonradır ki, örgün eğitim doğmuştur.» Denilerek ilk yanlış yapılmaktadır. İlk akla gelen soru eğitimin «bireyler için bir hak», «toplumlar için bir görev olduğu» nasıl anlaşılmalıdır? Pekâlâ anlaşılmaya da bilinirdi. Yahut daha önce veya daha sonra da anlaşılabilirdi.

Oysa: «Üretim araçlarının gelişmesi ve üretimin yoğunlaşması, sınıfların ve devletin doğmasına neden oldu. Devlet; gerek eğitilmiş insanlara olan ihtiyaçlarından, gerekse toplumu, temsil ettiği sınıfın çıkarlarına uygun olarak düzenleme zorunluluğundan ötürü, eğitimi de örgütlenerek yönlendirmeye başladı. Böyle yapmakla hem her bilgili insanın başkalarını kendi 'bildiğine' eğitmesinin önünü aldı, hem de bu bilgili insanların temsil ettiği sınıflar yararına daha verimli bir biçimde çalışmalarını sağladı. Bu; egemen sınıfların tarih boyunca kitleleri yönlendirip şartlandırmada en etkili bir araç olarak kullandıkları; bugün «örgün eğitim» dediğimiz; devlet tarafından açılan okullarda, devlet tarafından uygulanan eğitimin, sınıflar ve devlet ile birlikte ilk ortaya çıkışıdır.»

•Bir diğer yanlış tanım, demokrasi ve demokratikleşme sorunlarına ilişkindir. Bildiride, demokrasi; «en azından, (sınıf gerçeğinden yalıtılmış tanımıyla) azınlığın çoğunluk iradesine boyun eğmesini resmileştiren, yurttaşlar arasında eşitlik ve özgürlüğü kabul eden bir iktidar biçimidir.» diye tanımlanmaktadır.

Sınıf gerçeğinden yalıtlanmış bir demokrasinin nasıl tasarlanabileceği bile bize, anlaşılmaz görünmektedir. Sınıflı toplumlar tarihi boyunca, sosyal - pratikte, sınıf gerçeğinden yalıtlanmış bir demokrasi olmamıştır. Bu nedenle bize gerekli olan, hayali bir demokrasi tanımı değildir; sınıf gerçeğini ifade eden ve ikili yönünü birden, açıkça ortaya koyan bir demokrasi tanımıdır.

«Demokrasi, bir devlet biçimidir, çeşitli devlet biçimlerinden .biri Öyleyse, 'her devlet gibi demokrasi de şiddetin, örgütlenmiş olarak, sistemli bir 'biçimde insanlara uygulanmasıdır.»

«... demokrasi, eşitlik demektir... Ama demokrasi, sadece biçimsel eşitlik anlamına gelir.»

Daha başka sayısız yanlış tesbit ve tanımlamalar var. Ancak bunlar, ikinci dereceden eleştiriye konu olan şeylerdir. Asıl önemli olan, «Temel Eğitim Hakkı» üzerine yazılan bir bildirinin, bu hakkın kullanımındaki eşitsizlik ve dengesizliklerden en önemli olarak da Doğu'daki eğitim politikasından söz etmemeyi nasıl başarabildiğidir.

Temel eğitim 'hakkı başlıklı bir 'bildiride, «okullaşan çağ nüfusunun dağılımındaki aksiklik, köy ve kentlerin yanında bölgeler ve cinsler için de söz konusudur. Örneğin Hakkâri, Bitlis, Siirt, Diyarbakır, Van, Muş, Urfa, Mardin okullaşma yüzdeleri en düşük illerimizderidir.» ve «ilköğretim hakkını kullanamayan kızlar, daha çok köy ve doğu yörelerinin çocukları olmaktadır.» denilmek suretiyle bu iş bitirilmiştir.

Açıktır ki, yukarıda adları sayılan iller ve doğu yöreleri, Türkiye.....'dır. Ve «temel eğitim hakkını kullanamayanlar» daulusudur. Bu gerçeğe ve mızrak gibi insanın gözüne batan istatistikî rakamlara rağmen.....sorununu es geçip, bundan sonra da, «temel eğitimin demokratikleşmesi yolundaki savaşırm»dan söz etmeye çalışmak, en hafif deyimiyie ciddiyetsizdir.

Sunucu, tıpkı demokratikleşme ve demokrasi tanımlarını, sınıf gerçeğinden «yalıtlayarak» sunduğu gibi; «temel eğitim hakkı»m da sınıf gerçeğinden¹ «yalıtlayarak sunmuştur. Bizce; konuyu yeniden ele alınarak incelenmesi gereklidir.»

Hamza TEKİN tarafından hazırlanan bildiride üzerinde asıl duracağımız nokta şudur :

Mısır'daki sağır sultan da biliyor ki, Türkiye'de öğretmen yetiştiren okullar, faşist yuvalar haline getirilmiştir. Bugün sorunumuz, eğitimin demokratikleştirilmesi ise ve bu sorunla ilgili olarak da öğretmen yetiştiren

okullardan söz ediyorum, bu durumda bizi, bina, eğitim araç ve gereçleri, yönetmelikler, yetersiz öğretmenler, vb. sorunlarından daha çok, bu okulların faşist işgalden kurtarılması sorunları ilgilendirir. Öğretmen yetiştiren bu okullar; faşist yuvalar olarak kaldıkça, öğretmen, bina, araç - gereç, yönetmelik vb. sorunları halletmeye çalışarak «eğitimin demokratikleştirilmesinde» bir adım bile atamayacağımız ortadadır. Bu işin ilk koşulu, faşist işgallerin sona erdirilmesidir. Oysa bildiride, öğretmen okullarının böyle bir sorunu hiç yokmuş gitti ve bu sorun eğitimin demokratikleştirilmesi ile hiç ilgili değilmiş gibi, tek bir satır dahi bulunmamaktadır.

Ayrıca sunucunun köy enstitüleri hakkındaki görüşlerini, kelimenin felsefi anlamında «idealistçe» buluyoruz. Ve tespitlerinin çoğuna katılmıyoruz. Kurultay bu konudaki tartışmanın en iyi platformu olabilirdi. Ancak konuşmalar için tanınan sürenin kısıtlılığı bizleri, ayrıntılı bir tartışmaya girmekten alıkoymaktadır. Kuşkusuz köy enstitüleri deneyi, kendi tarihsel koşullarında daha ayrıntılı bir inceleme, araştırma ve değerlendirmenin konusu olmak gerekir. Ancak burada şu kadarını ifade etmeliyiz : Asimilasyon aracı olarak kullanılan, «özel 'bir aygıt» olduklarını gözardı eden görüş, köy enstitüleri konusundaki en önemli yanılığı taşımaktadır. Bizce ikinci yanığı, bugüne kadar kuşkusuz Kemalizme bakışın da etkisiyle genel bir yargı 'haline gelen ve ilericiliğin, devrimciliğin ölçütü olarak öne sürülen (şapkalı, eli kazmalı, balyozlu öğretmen resimleriyle anlatılmaya çalışılan) çocuk yaştaki insanlar üzerinde uygulanan «angarya» konusudur.

Köy enstitülerinin öne çıkarılacak ve benimsenebilecek en önemli yanı, kız - erkek birlikte okuyan karışık sınıfları getirmesi ve biçimsel de olsa alınan kararlara öğrencilerin de Satılabildiği bir yönetim mekanizması oluşturabilmesidir. Köy enstitüsü mezunlarının hemen hemen tümünün devrimci, demokrat, yurtsever öğretmen olmalarının nedeni, kazma - kürek çalışmaları değil; demokratik bir yan taşıyan, böyle bir yönetim mekanizmasını tanımış ve bu olayı bizzat yaşamış olmalarıdır.

Sorunun ulusunun sömürgeleştirilmesi açısından da ele alınması, önemli bir eksiklik olarak ortada durmaktadır. Tüm diğer sorunlarımız gibi öğretmen yetiştiren okullarla ilgili sorunlarımızda da. Doğu sorunu ört - bas etmek değil, açık bir anti - şovenist tutum izlemektir, devrimci demokrat yurtsever öğretmenlerin görevi. Aksi taktirde bu kurultay nasıl bir «demokratik» eğitim kurultayı olabilir ?

Nadir SELVİ: 1 — Doğu ve Güneydoğu Bölgelerinde diğer yörelere kıyasla, daha zülmedioi, daha kahredici baskı ve şiddet yöntemleri uygulanmakta; en temel demokratik haklar bile yasaklanmakta, kişilerin yurttaşlık haklarını gereği gibi kullanabilmelerinin, kendilerini bütun yönl-

riyle özgürce, sonuna kadar geliştirebilmelerinin önüne büyük engeller çıkartılmaktadır. «Milli birlik ve beraberlik» adına «ülkenin ve milletin bölünmezliği» adına sistemli olarak sürdürülen ırkçı, şoven, baskılarla, halkların emekçileri birbirine düşman edilmekte, emekçilerin gözlerini birbirlerine karşı kin ve nefretle karartılmasma çabalanmakta; böylece faşizm kitle tabanı yaratılmak istenmektedir.

2 — Sermaye sınıfları, iktidarlarını daha kolay yürütebilmek için, ezilen, sömürülen, horlanan geniş halk yığınlarının arasına ırkçı, şoven milliyetçi, ayrımcı politikalarla düşmanlık sokmaktadır.

Burjuva iktidarları ve partileri, ne adına söylerlerse söylesin, ne kadar şaşırtmaya, çarpıtmaya çalışırsa çalışsın, bu ırkçı, şoven, ayrımcı baskı ve zulüm politikalarını, bu horlama politikalarını bir ulus adına ve hesabına değil, bu görüntü adına kendi sınıflarının ve iktidarlarının hesabına yürütmektedirler. Ulusal biçimleri ne olursa olsun, sömürü ve baskının temelinde her zaman, bir yanda emeğiyle yaşayanların, diğer yanda başkalarının emeğiyle beslenenlerin varlığı ve çatışması yatmaktadır.

3 — Özellikle ne olursa olsun, Türkiye'nin her tarafındaki bütün büyük patronlar, büyük tüccarlar, büyük toprak sahipleri, işçi ve emekçilere karşı bütünleşmişlerdir. Bunlar, işçi ve emekçi sınıflarının mücadelesini kırmak, onları birbirine düşürmek için ırkçı, şoven, milliyetçi politikayı sürdürmektedirler.

4 —> Kapitalizmin hüküm sürdüğü bütün ülkelerde bu aşağılık ırkçı, şoven, milliyetçi politika ve uygulamalar mutlaka yürürlüktedir.

Buna karşılık sosyalizmin kurduğu dünyanın üçte birinde, yüzlerce dili konuşan yüz milyonlarca insan ve halk, temel değerlerini koruyarak, dayanışma birlik ve kardeşlik içinde yaşamaktadırlar. Sosyalist dünyada elli yıl önce alfabeti bile olmayan halklar bugün dünyanın en ünlü yazarlarını, sanatçılarını yetiştirmektedirler.

Ancak sosyalizmdir ki; bütün uluslar ve ulusal topluluklar özgür, eşit, kardeşçe, barış içinde birlikte yaşayabileceklerdir.

5 —' İrkçı, şoven, milliyetçi, ayrımcı politika yalnızca belli bir bölge halkının emekçilerini değil, ülkemizin tüm emekçilerini ilgilendirmektedir. Sömürü ve baskının bütün biçimlerine son verilmeden gerçek özgürlük var olamaz ve gerçek kurtuluş olan sosyalist bir toplumun kurulması yolunda ilerlenemez.

Bugüne kadar olduğu gibi, bugünden sonra da Türkiye'n öğretmenler, toplumun demokratikleşmesinde, üzerlerine düşen tüm görevleri yerine getireceklerdir.

Türkiye'deki eğitim sorununun görüldüğü bu kurultayımızda, anadilde eğitimin, demokratikleşme sürecinde vazgeçilmez en temel unsurlardan biri olduğu yadsınamaz, bilimsel bir gerçektir.

Yukarıda belirtmeye çalıştığımız genel ve bilimsel doğruların ışığı altında; DEK, anadilde eğitim için mücadeleyi, ırkçı, şoven, milliyetçi baskı ve şiddete karşı Türkiye'de verilmekte olan bağımsızlık, demokrasi, sosyalizm mücadelesinin hedeflerinden biri olduğunu görür.

DEK, Türkiye'de anadilde eğitim yapma gerekliliğine dikkati çeker ve bu uğurdaki mücadeleyi Türkiye eğitim emekçilerinin demokratik eğitim mücadelesinin temel bir unsuru sayar.

SUNUCULARIN ELEŞTİRİLERE VERDİKLERİ YANITLAR

Feyzullah ERTUĞRUL : Sayın dostlarım, ilköğretimin demokratikleştirilmesi sorunu, aslında temel öğretimin demokratikleştirilmesi ile eş anlamda bir sorundur. Aslında eğitimin demokratikleştirilmesidir. Fakat biz, temel eğitimin demokratikleştirilmesi diyoruz. Eğitimin demokratikleştirilmesi toplumların nesnel koşulları gereği mümkün olamamaktadır ki; en azından insanlara temel eğitim hakkı verme gereği doğmakta ve burjuva demokratik rejimlerle birlikte bu temel eğitim hakkının, eğitim hakkının 'bir parçası olarak insanlara tanınması ve kullanımının sağlanması, topluma, devlete görev olarak verilmiştir.

Şimdi Türkiye'de genel eğitim hakkının beş yıllık süre ile sınırlanmış olması, aslında son derece üzücü bir olgudur. Oysa başka ülkelerde, bu konuda çok daha ileri aşamalarda, temel eğitim çok daha fazla süreli olabilmektedir. Aslında temel eğitim hakkı, eğitim hakkının bir parçasıdır. İnsanların doğuştan varolan insan haklarından biri olan eğitim hakkını elde etmeleri mücadelesi savaşı, aslında toplumun bütünüyle demokratikleştirilmesi savaşımından ayrılamaz. Toplumun bütünüyle demokratikleştirilmesi ise, burjuva demokratik toplumlarında asla mümkün değildir ve hatta burjuva demokratik toplumlarda, burjuva anlamda bile demokrasinin gerçekleşmesine olanak yoktur. Burjuva demokratik anlamda demokratikleşmenin gerçekleştirilmesi bile, yeni işçi sınıfı biliminin savaşçılarına kalmaktadır.

Aslında eleştirilere cevap verecek bir husus yok ortada. Ben bir öneri sunacağım. Bu öneri, önerdiğim demokratik eğitim birimlerinin yönetmelik taslağının hazırlanması için bir 'komisyon çalışması şeklinde olacaktır. Eğer arkadaşlarımızın olurları varsa, bunun hayata geçebilmesi için burada bir komisyon oluşturulmasını öneriyorum. Değerli arkadaşlarım, eleştirilerde bulunan değerli arkadaşlarımdan Nebi ERMİÇİT arkadaşımız çeşitli sorunların hissesini getirdi bize. Arkadaşımız da haklıdır, Ama aramızda bir yaklaşım farkı var. Yani biz burada sorun listeleri yapacak olsak, arkadaşımızın buraya getirdiği listelere daha sayfalarca listeler eklemek gerekir.

Ben sorunlar ve bu sorunlara komple çözümler getirilmesinden yana değilim, benim yaklaşımım daha farklı. Aslında örgütümüz, içinde sorunlara sürekli çözüm sağlayacak olan bir aracın geliştirilmesinden yanadır. O nedenle soruna komple çözümler yolunu düşünmedim. Değerli arkadaşlarım sözlerimi bağlarken şunu söylemek istiyorum : Yalnız ilköğretimin değil, yalnız eğitimin değil, toplumun bütünüyle demokratikleştirilme-

si ve insanın çok yönlü ve özgür gelişme ülküsü biraz önce de ifade ettiğim gibi, hiçbir zaman kapitalist toplumlarda, burjuva toplumlarda gerçekleşemez, bunun gerçekleşme ortamı ancak ve ancak sınıfsız toplumlarda, sosyalist toplumlarda mümkün olabilir.

İşte bu nedendir ki; örgütümüz TÖB - DER'in, en başta öteki demokratik kitle örgütleriyle birlikte, görevli, toplu sözleşmeli sendika hakkını söke söke alacaklarına UNESCO ve FISE'nin bugünkü ilköğretim programımızın taslak baskısında uyulması istenilen okul programları için tavsiye kararlarına uyulmasını sağlayacağına, temel eğitimin ve tümüyle eğitimin, başta her yönden demokratikleştirilmesi savaşımını genel demokrasi savaşımının bir parçası olarak başarıyla sürdüreceğine, siyasal partilere üyelik hakkını da yine söke söke alacağına, eğitimin tam gerçek anlamıyla demokratikleştirilmesini ancak ve ancak kapitalist sömürünün ortadan kalkmış olacağı sosyalist düzende gerçekleştirebileceğinin bilincinde olduğuna ve bu örgütün üyesi bulunan devrimci, ilerici, sosyalist ülke öğretmenlerinin, bu bilinçle işçi sınıfı partisine, özgürlük savaşımına omuz vereceklerine ve onun siyasal iktidar savaşımına, tüm olanaklarıyla, var güçleriyle katkıda bulunacaklarına inanıyorum. Saygılar sunarım.

İLKÖĞRETİM SORUNLARI VE ÇÖZÜM YOLLARI KOMİSYON RAPORU

Komisyonumuz, hazırlanan panel bildirgelerini inceledi. Şu konulara değinmeyi gerekli gördü.

EĞİTİM :

Eğitim sorunlarının çözümünün aslında iktidar sorunu olduğu, bu yüzden gerçekten demokratik ve sosyalist bir eğitim için yürütülecek bir uğraşın, proletaryanın sınıf uğraşısının bir parçası olarak yürütülmesi gerektiği, eğitimin tüm emekçilerin yararına yeniden düzenlenmesini, iktidarın işçi sınıfı tarafından ele geçirilmesinin bir sonucu olacağı temel bir gerçektir.

Eğitim - öğretim politikası konularında öncülük rolü, işçi sınıfının devrimci partisine düşer. Parti, sadece öncü ve devrimin örgütleyicisi değil, aynı zamanda proletaryanın öğretmenidir.

Eğitimin çağdaş görevi, insanlara, doğayı kendi gereksinimleri doğrultusunda değiştirilmesini ve ondan daha da çok yararlanılmasını öngörür.

Eğitim - üretim araçlarını elinde bulunduran ve politik güç olarak devlete damgasını vuran sınıfların çıkarlarına göre biçimlenen, bir üstyapı kurumudur. Öyle olduğu içindir ki, tarihte üretim araçlarını elinde bulunduran sınıflar, eğitime yön ve önem vermişler; sınıfsal çıkarların korunması ve kitlelerin belli doğrultularda koşullandırılmasında eğitimi; etkili bir araç olarak kullanmışlardır. Bir üstyapı kurumu olan eğitim, aynı zamanda temelin değişiminde daha ileri, bir üretim biçimine geçişin subjektif koşullarını oluşturmada etkili bir araçtır, kapitalist-emperyalist eğitim, kişiyi tek yanlı geliştirdiği, geldiği sınıfa yabancılaştırıldığı ve kapitalist üretim bir parçası haline getirdiği giderek, insanı, yarattığına yabancılaştırdığı için bilimsel gelişmeye engeldir. Oysa, eğitim, kişinin çok yönlü ve özgül gelişimini sağlamalıdır.

Emperyalist, kapitalist zincirin halkalarından biri olan ülkemizde eğitim, gerici, ırkçı, şoven, özümlemeci .asimilasyoncu), teokratik niteliktedir. Emperyalistlerin dayatmasıyla, ülkemizde eğitime, yıllar yılı emperyalist ülkelerin eğitim uzmanları, ya da bu ülkelere gönderilen ve beyinleri iyice yıkanmış yerli uzmanlar tarafından yönlendirilmiştir.

Eğitim dzenimizin emperyalist, feodal, ırkçı, Şoven, 6z6mlemeci, baskıcı VE GERİCİ ETKİLERDEN KURTARILARAK - BİÇİMDE ULUSAL ÖZDE EMEKÇİ HALKTAN YANA bir niteliğe kavuşması, demokratikleşmesi gerekmektedir.

Kısacası eğitim, kişilerin toplum içinde davranışlarını belirleyen uygulaniŐ biçimine göre, kitleleri, mevcut dzenin yanında, ya da karşısında yeralmasını sağlayan, yaygın ve de etkin bir araçtır. Sınıflı toplumlarda, eğitim, üretim araçları gibi, egemen sınıfların tekelindedir. Ekonomiye hakim olan güç, 6lkenin eğitim - 6đretiminde de belirleyicidir. «Üretim araçlarının özel m6lkiyetine sahip olanlar, manevi üretim araçlarına da sahip olurlar.»

EĞİTİMİN DEMOKRATİKLEŞTİRİLMESİ :

Kapitalist toplumlarda «İnsanın 6zg6r ve çok y6nl6 gelişmesi 6lk6s6» gerçekteŐemez. Çünkü burjuvazi, eğitimi de kendi egemenlik araçlarından biri durumuna sokar. B6ylelikle eğitim, kapitalist toplumlarda gerçekte demokrasi doğrultusu Ő6yle dursun, burjuva demokratik doğrultuda da bile, tam anlamıyla değil, bir azınlığın, (burjuva sınıfının) sınıfsal çıkarlarına elverdiği 6lç6de demokratikleŐebilir. Kaldı ki, burjuvazi, kapitalist s6m6r6 dzenini s6rd6remez duruma d6Őt6đ6nde o alabildiğince daralttığı demokrasisini bile, (tabi g6c6 yeterse) rafa kaldırıp, faŐizmini kurar. İtalya, Almanya, Japonya, İspanya, Portekiz'de, 6lkemizde ise 12 Mart ve kısmen de MC d6nemlerinde olduğu gibi...

Burjuva demokrasisinin en fazla geliştirilmiş olduğu, metropol emperyalist 6lkelerde bile, eğitim, burjuva sınıf niteliğini alabildiğine taşır.

Temel eğitim hakkı, insanların doğuştan varolan, «vazgeçilmez, devredilmez» eğitim hakkının tamamı değil, ancak kullanım olanağı sağlamak 6zere, toplumların ya da devletlerin sorumluluk altına girdiği bir kısımdır. Aslında t6m insanların bir insan hakkı olan eğitim hakkının bir kısmını değil, tamamını kullanmak istemeleri en doğal haklardır. Ne var ki, en gelişmiş, uygar kapitalist toplumlarda bile, eğitim hakkının herkes tarafından sonuna kadar kullanılmasına olanak yoktur.

Demokratik eğitim, doğanın, toplumun, insanın yorumunda bilimsel, yani maddi gerçekte uygun d6Ően materyalist bir bakış açısıyla kitlelerin eğitimini gerektirir. Ancak, 6z6nde »b6ylesine bir eğitim, gerçekte uygun d6Şer, kitleleri doğruları 6đretir. Kitlelerden yana olan, onların çıkarlarına uygun d6Ően eğitim budur. Yine eğitimin demokratik olması, onun biçimde ulusal olmasını, zorunlu kılar. Her halkın eğitimi, kitleleri maddi

gerçeğin taşınması ve onların bununla donanması, en iyi şekilde ulusal dil aracılığıyla mümkündür. Herhangi bir halka, ulusal dilini bir eğitim aracı olarak kullanma olanağı vermeyen bir eğitim sistemi demokratik bir eğitim sayılamaz.

Türkiye'nin güncel ivedi sorunu, ülkenin demokratikleşmesidir. Türkiye egemen niteliğiyle 'kapitalist olmakla birlikte, geri bir kapitalist ülkedir. Türkiye'de kapitalizm, yani altyapı geri olduğu için, üstyapı da gelişmiş kapitalist ülkelerin demokrasileri düzeyinde oluşmamıştır. Türkiye'de demokratikleşme, öncelikle politik alanda ivedidir. Demokrasinin sınırlarının genişletilmesi, düşün, söz basın yayın ve örgütlenme özgürlüğünün engelsiz sağlanması geciktirilemeyecek kadar ivedidir. Toplumun gelişmesi, bu noktaya gelip dayanmıştır. Ne var ki, günün birinde demokrasi mücadelesinin bu noktaya gelip dayanacağını bilenler önlemlerini aldılar. Halkın, dünyayı doğru kavramasını ve demokrasi mücadelesine katılmasını engellemek için özellikle eğitime ambargo koydular.

Demokrasi mücadelesinin ta başında ön saflarında yürüyenler. Ethem Nejat'lar daha sonra da Tonguç'lar eğitimin ulusal ve demokratik niteliğe kavuşması için öneriler getirmişlerdi.

Eğitimin demokratikleşmesinden somut olarak şunları anlamak gerekir :

- 1 — Eğitim hakkından yararlanmanın demokratikleşmesi,
- 2 — Eğitimin içeriğinin demokratikleşmesi, (programların, ders kitaplarının çağdaş ve bilimsel bir öze kavuşturulması).
- 3 — Eğitimin yönetiminin ve denetiminin demokratikleştirilmesi,

Eğitimin demokratikleştirilmesi mücadelesini daha somut kavramak için ilkökul programlarının irdelenmesinde yarar vardır. 1945 tarihli ilkökul" programının başlangıç kısmında, «ilkokulun eğitim ve öğretim ilkelere» kısmında yazılanlar son derece ilginçtir. Burada, ilkökul «ilkokul milli bir eğitim kurumudur» başlığı altında şu türden şeyler yazıyor... «Okulda, her derse, milli ereklere ulaştıracak birer vasıta olarak bakılmalıdır. Tarih, yurttaşlık bilgisi, türkçe, coğrafya, aritmetik, resim - iş beden eğitimi, müzik, hayat bilgisi, ve tabiat bilgisi derslerini verirken, öğretmenin en çok dikkat edeceği nokta Türk milletine, Türk yurduna ve milli meselelere dit bilgiler üzerinde durmak»... Meselâ tarih dersinde öğretmenin vazifesi birtakım bilgileri sadece öğretmekten ibaret değil, tarihin eski zamanlardan beri, Türk milletinin hakim yaşadığını, başka milletlere kültürünü yayarak onlara hayatın her yönünde güzel örnekler verdiğini, on-

lara daha mesut ve daha rahat yaşama yollarını öğrettiğini, Türk milletinin dünyanın dört bir tarafından kurduğu yüksek uygarlık hayatını vücudunu hayata getirmek için ne kadar fedekârca zorluklara göğüs gerdiğini canlı misallerle göstermektedir.

1968 tarihinde çıkarılan ilkökul programında aynı milli hedefler vurgulanıyor ve öğrencinin kişisel teşebbüse değer verecek şekilde yetiştirilmesi isteniyor. MC döneminde alelacele çıkarılan ders kitaplarında bu şovenizm ve ırkçılık daha da hızlandırılmıştır. Bozkurt resimleri, kitapları süslemekte, ergenekon masalları daha da fütursuzca genç beyinlere bir gerçek gibi sunulmaktadır. Bundan asıl amaç, emekçi kitlelerin özgür ve insanca bir yaşam uğruna sömürü ve zulme karşı yürüttükleri demokratik, devrimci mücadeleden alıkoymak, burjuvazinin emrine gerici, saldırgan, faşist beslemeler yetiştirmektir.

Ayrıca, anadili türkçe olmayan milyonlarca insan kendi anadillerini kullanma hakkından yoksun bırakılması da, eğitimde fırsat eşitsizliğinin en büyük örneğidir. Aynı zamanda anti - demokratikliğinin de göstergesidir. Aslında programların ve anti - demokratik uygulamaların yasal dayanağı Milli Eğitim Temel Yasasıdır. Bu yasanın 11. maddesinde şöyle denilmektedir. «Eğitim kurumlarında Anayasada ifadesini bulan Türk milliyetçiliğine aykırı siyasi ve ideolojik telkinler yapılmasına ve bu nitelikteki günlük siyasi olay ve tartışmalara karışılmasına hiçbir şekilde meydan verilmez» denilmektedir.

PLANLAMA :

Eğitim planlamasını, yalnız eğitimin nicel genişlemesiyle ilgili yanını alıp, nitel hiçbir şeyi değiştirmeden daha büyük yapmaya çalışan bir uğraşı olarak algılamak yanlıştır. Planlamanın böyle anlaşılmasından ileri gelen yaklaşımlar onun niteliğini istenilen hedefler yönünden bile sınırlamaktadır. Sözkonusu yanlış anlamamanın nedeni, planlamanın yoğun bir biçimde sayılmalara dayanan çalışma yöntemini gerektirmesidir.

Ama sayılmanın, bir olgunun gölgesinden başka bir şey olmadığı ve olguların nicel kadar nitel de olduğu unutulmamalıdır.

Eğitim planlaması gelecekle ilgilenir. Ancak geçmişten de yararlanır. Gelecekteki karar ve uygulamalar için basit bir araç değil, bir bilimsel basamaktır. Planlama, yalnız nereye gidileceğini değil, nasıl ve en iyi hangi yoldan gidileceğini araştıran sürekli bir süreçtir. Planın kâğıda dökülmesiyle, onaylanmasıyla iş bitmez, planlamanın etkili olabilmesi için kendi uygulamasıyla ilerleme kaydedilip, kaydedilmediğiyle, önceden görülmeyen engeller ve onları yenme yollarıyla da ilgilenmek gerekir.

BESLENME

Beslenme, sağlık ve eğitimin birbirinden ayrı değerlendirilmesi olanaksızdır. Eğitim ve oğretimden sağlıklı sonuçlar alınabilmesi için gerekli temel koşulların yaratılması zorunludur. Ki, bunların da kuşkusuz en başında beslenme ve sağlık gelir.

Besin gruplarını yeterli oranda alınmasına «beslenme yetersizliği» hiç yiyecek maddesi bulamama aşamasına «açlık» denilmektedir.

Yeterli miktarda yiyecek maddesi bulunmasına rağmen, biyolojik yapının gerekleri bilinmeyerek beslenme durumuna da «kötü beslenme» denilmektedir. Bunun bir başka adı da gizli ağlıktır.

Ağlık ve beslenme yetersizliği, yıpranmış, sağlıksız, uyuşuk, zekâ düzeyi dūřük, ve kőle ruhlu insan ve toplum oluşurmada en bŸyŸk etkenlerden birisidir.

Bu açıdan bakıldığında konunun sınıfsal karakteri açık - seçik gŸrŸlŸr. ŸnkŸ, itaatkâr, köle ruhlu, uydu toplum tipi, emperyalizmin varlığını sŸrdŸrebilmesi için aradığı en uygun koşuldur.

Yapılan araştırmalara gŸre, okul Ÿncesi ağı Ÿlmeden geçebilen her 12 çocuktan birisi, beş - altı yıl gibi kısa bir zaman kesiti olan ilköğretim ağında Ÿlmektedir. Bu oran % 8,5'luk yŸksek bir orandır.

Ağlığın ve beslenme yetersizliğinin 'bu ağ çocuklarını yŸksek oranda suça ittiği de saptamalar arasındadır. Ÿte yandan Anayasa'nın 52. maddesi, tŸm halk kesimlerinin gereği gibi beslenebilmesi için gerektiği Ÿnlemleri almak için devleti gŸrevli kılmıştır. Gene, Anayasa'nın bu hŸkŸmünden hareketle 222 sayılı ilköğretim Yasası, beslenme eğitimi uygulamasını ŸngŸrmŸř, fakat, bu uygulama, beslenme eğitimi adı altında ABO'nin Ÿretim artığı bayat gıda maddelerinin emperyalist propaganda aracı olarak dağıtılmasından başka bir şey olmamıştır.

Bu uygulamaya karşı oğretmenlerin ŸncŸlŸđŸnde halkımız arasında yaygınlaşan tepkilerden dolayı biraz yŸntem değiştirilmiş, merkezi yerlerde çevresel olanaklarla beslenme eğitimi uygulaması konulmuştur. Bu uygulama da kendiliğindenlik içinde olduğundan, okula en gŸsteriřli yiyecek maddesi taşıma haline getirilmiş, ekonomik sıkıntılar içinde bulunan emekçi ailelere, yani sıkıntılar getirmiş ve emekçi çocuklarında kişi-lik kırıcı, psikolojik kompleksler yaratmıştır.

İLKÖĞRETİME ÖĞRETMEN YETİŞTİREN KURUMLARIN TARİHÇESİ

Selçuklu ve Osmanlı döneminden başlayarak eğitim - öğretim kurumlarının geçmişinde medreselere ve enderun mekteplerine rastlamaktayız. Tanzimat dönemine gelince, bu dönemde ilk kez erkek ve kız öğretmen okulu açıldığını görüyoruz.

Cumhuriyet döneminde okullaşma, kırsal alanlara doğru az da olsa yayılma göstermiş ve giderek 17 Nisan 1940'ta Köy Enstitüleri kurulması gerçekleştirilmiştir. Köy Enstitüleri, şehirden uzakta ve merkezi köylerde kurularak bu okullara tamamen köylü kız ve erkek çocukları alınmıştır. Bu kurumlarda üretime dönük, eğitim programları uygulanarak geri bırakılmışlığın zinciri kırılmak istenmiştir. Bu zincir, feodalitenin elinde bulundurduğu zincirdi ve burjuvazi işte bunu kırmayı amaçlıyordu. Burjuvazinin bu çıkarları yanında Köy Enstitülü öğrenciler, (iş içinde, işlebirlikte) giderek sınıf bilinci kazanıyor, sömürüye karşı çıkan tavırları geliştiriyordu. Bu gelişmeler giderek burjuvazinin korkulu rüsu haline geldi. Sınıf çıkarı açısından köy emekçilerini bilinçlenmesini engellemek için Köy Enstitülerine bir son vermek gerekiyordu ve öyle yaptı. 27.1.1954 yılında Enstitüler kapatılarak emekçi halkın bilinçlenmesi sözde engellendi. Enstitüler kapatılınca ilköğretmen okullarına dönüştürüldüler. Bu, köy Enstitüleri yerine program ve yönetmelikleri bütün içeriğiyle gerici sayısal yönleriyle de son derece yetersiz öğretmen yetiştirme politikasına dönüş demektir. Bu geriye gidiş, günümüze değin sürüp gelmiş ve hatta öğretmen okullarının öğretmen liseleri haline dönüştürülmesiyle öğretmenlik mesleğinin yadsınması 'boyutlarına değin vardırılmıştır. Öğretmen okullarını, öğretmen liselerine dönüştürerek buralarda okuyan haik çocuklarını faşizme kitle tabanı oluşturmak için koşullandırma çalışmalarının sonu hâlâ gelmiş değildir. Böylesi bir çalışmayla, eğitim emekçilerinin sınıfsal bilinçlenmeleri, emekten yana ağırlık koymaları önlenmek istenmiştir. Fakat buna rağmen, bir TÖB - OER'in oluşmasını, geniş halk yığınlarıyla öteki demokratik kitle örgütleriyle birlikte emekçi halktan yana savaşımını önleyememişlerdir.

İLKÖĞRETİMDE İRKÇİ, ŞOVEN ASİMİLASYONCU ÖĞELER :

Farklı dillerin yaşadığı Türkiye'de kendi dilinin ve bunun yanı sıra kültürünün tutarlı, demokrat sosyalist öğelerinin üzerindeki baskı ve yasaklamalar fayda vermeyince, asimilasyona yönelik önlemler alınmıştır. 1960'tan sonra, doğuda bir dizi yatılı bölge okulları açıldı. Bu okulların açılışına gerekçe olarak bölgede yerleşim birimlerinin dağınıklığı, bu nedenle de okul yapımının güçlüğü ileri sürülmektedir. Oysa, asıl ama-

cm çocukları küçük yaşta ailelerinden kopararak anadillerini unutturmak, onları burjuvazinin şoven, ırkçı, dünya görüşüyle eğitip koşullandırmak olduğuna kuşku yoktur. Nitekim, ellibeş kadar yatılı bölge okulunun 48'i Doğudadır. Geriye kalan yedisi ise, diğer bölgelerde benzer özellikler gösteren yönlere yapılmıştır. Ancak tüm bu ırkçı - şoven propagandalar, baskılar asimile etme çabaları sonuç vermedi. Doğu'da okulların duvarına dersliklere asılan «Bir Türk dünyaya bedeldir», «Ne mutlu Türküm diyene» Dirisinden sloganlar, tüm bu baskılarla, yasaklarla istenilen hedefe ulaşamadı, ulaşamaz da.

Egemen sınıfların bu politikası, ilerici demokrat, yurtsever ve devrimci aydınlar bu çağdışı baskı politikasını benimsemiyor, ona karşı çıkıyorlar. Türkiye'de yaşayan, diller ve kültürler üzerindeki bu baskı, hiç kuşkusuz, tüm Türkiye emekçilerinin çıkarlarına ters düşmektedir. «Bütün ülkelerdeki öğretim politikalarının temeli şu olmalıdır : Anadilde özgürlük, demokratik ve maddi dünyaya dönük bir öğretim sisteminin uygulanması».

ÇÖZÜM ÖNERİLERİ :

Komisyon olarak sorunlarımızın çözümünü üç başlık altında toplamayı yararlı gördük :

1 — Eğitim alanında demokratikleşme önerileri :

a — Eğitim, biçimde ulusal, özde emekçi halktan yana, toplumun demokratikleştirilmesine hız veren bir öze kavuşturulmalıdır.

b — Programlar, halkın gereksinimlerine, ülkenin koşullarına, çağın gereklerine, bilimin verilerine göre yeniden düzenlenmelidir.

c — Öğretmen yetiştiren kurumların her yönde bütünlüğü bozucu yasa ve yönetmelikleri kaldırılmalı, öğretmenlik mesleğinde tam birlik sağlanmalıdır.

d — Tüm yöneticiler öğretmenler tarafından seçilmelidir.

e — Tek tip kitap sistemine dönülmelidir. Öğretmen yetiştiren kaynaklar birleştirilmelidir.

f — Örgütlenme özgürlüğü sağlanmalıdır.

g — 222 sayılı yasa demokratikleştirilmelidir.

h — Eğitimde ırkçı, şoven, asimilasyoncu öğelere son verilmelidir.

ı — Öğretmen yetiştiren kurumlar faşistlerden arandırılmalıdır.

Yurt dışındaki işçi çocuklarına demokratik eğitim haklarının tanınması ve ilerici demokrat, devrimci öğretmenlerin yurt dışına gönderilmesi gereklidir.

Özel eğitime muhtaç olanların sorunları demokratik bir çözüme kavuşturulmaları.

i — Asimilasyoncu bir omuzla kurulan yatılı bölge okulları demokratik bir öze kavuşturulmalıdır.

EKONOMİK SORUNLARIMIZA ÇÖZÜM ÖNERİLERİ :

a — Eğitim emekçilerine sendika hakkı verilmeli, bu sendika grev ve toplu sözleşme silahlarıyla donatılmalıdır.

b — Öğrenim yapan öğretmen çocuklarına 500-1500 TL. arasında burs verilmeli,

c — Köy öğretmenlerine köyde çalıştıkları süresi için, emeklilikte yıpranma süresi hakkı tanınmalı, ilkökul öğretmenlerine ek ders ücreti verilmeli, böylece öğretmenler arasındaki yapay ayrılık kaldırılmalıdır. (15 saatin üzerindeki ders ücrete bağlı olmalı, ders ücreti en az 85 TL. olmalıdır.)

d — Hazırlanan Meyok tasarısının yararlı olmadığına inanıyoruz. Bu nedenle, kesilen paralarımız faizleriyle birlikte ilkökul Öğretmenleri Sağlık ve Sosyal Yardım Sandığına devredilmelidir.

ATAMA, YERDEĞİŞTİRME, KARŞILIKLI YERDEĞİŞTİRME ÖNERİLERİ :

a — Anayasanın 117. maddesine aykırı olan 657 sayılı yasanın 1897 sayılı yasayla değişik 76. ve ilgili öteki anti - demokratik maddeleri kaldırılmalıdır.

b — 657 sayılı yasanın 189. maddede belirtilen işe alıştırma özel yasası çıkarılmalıdır.

~c — Alt kademe yargı yerleri kurulmalıdır.

d — Denetleme salt onarıcı olma yerine, yanlışları gidermeye yönelik olmalı,

e — Türkiye'de uygulanan gizli sicil uygulama sistemi kaldırılarak, yerine açık sistem getirilmelidir. Yürürlükteki gizli sistem, Anayasanın 118. maddesine aykırıdır.

BESLENME KONUSUNDA ÖNERİLERİ :

1 — Beslenme eğitimi emekçi halkımızın yararına yönelik/planlı, programlı bir eğitim 'konusu olarak ele alınmalıdır.

2 — Beslenme ve sağlık eğitimi, kitle anlatım yöntemleri ile yaygın bir biçimde işlenmelidir. Beslenme ve sağlık eğitimi okullarda zorunlu ve uygulamalı ders haline getirilmelidir.

3 — Tüm bu çabalara rağmen beslenme bozukluklarının ve yetersizliklerinin bir neden değil, bir sonuç olduğunu, sınıflı toplum koşullarının sonucu olduğu bilincinden hareketle sorunu salt beslenme, sağlık eğitimi ile nihai çözüme ulaşabileceği yanılgısına düşmemeliyiz.

Feyzullah ERTUGRUL
(İmza)

Mehmet BABACAN
(İmza)

Hamza TEKİN
(İmza)

Ali BAKRAKTAR
(İmza)

Celal GÜL
(İmza)

Naim CİFTÇİ
(İmza)

Bektaş ÖZTÜRK
(İmza)

İsmail OKUTÜCU
(İmza)

Saim BALUKEN
(İmza)

İbrahim ÇERÇİ
(İmza)

ORTA ÖĞRETİM SORUNLARI VE ÇÖZÜM YOLLARI (PANEL)

ORTAÖĞRETİMDE YATIRIM SORUNU

Nizam ÖZER

GİRİŞ :

Okul, «Türlü bilgi, beceri ve alışkanlıkların telli amaçlara göre düzenli bir biçimde öğretildiği ve kazandırıldığı eğitim kurumu» dur. (Oğuzhan, 1974)

Ortaöğretim okulları «13-18 yaşları arasında bulunan gençlerin, plân hedeflerine göre ferdin ve toplumun ihtiyaçlarını karşılayacak biçimde dengeli bir eğitim programını izledikleri» eğitim - öğretim kürtuluşlarıdır(M.E.B. 1978 Mali Yılı Bütçe Kanunu Tasarısı). Ortaöğretimde yatırım ve yatırım sorunu genel, mesleki ve teknik ortaöğretim okullarının yapımı, donatımı, araçlandırılması, onarımı ve bir ortaöğretim öğrencisinin, aileye ve topluma neye malolduğu konularıyla sınırlıdır.

Okullar ya da okulların, her bir bölümü, birer öğrenme ortamıdır. Öğrenme ortamının, öğrenimin türüne göre yapılmış, donatılmış ve düzenlenmiş olması gerekir. Çünkü, «öğrenme, öğrenci ile, onu saran çevresi arasında karşılıklı etkileşim ile meydana gelir ve bunun sonucunda öğrencinin davranışı değişir, seçilen muhteva, yöntem, araç ve materyaller öğrencileri saptanan amaca en ekonomik ve en etkili bir 'biçimde' ulaştıracak şekilde düzenlenmelidir.» (Doğan, 1974)

Kuşkusuz, ortaöğretimde yatırım sorunları, tek başına ele alınabilecek ve kendisi içinde çözüm yolları bulunabilecek sorunlar değildir. Bu sorunlar, Türkiye genelinde yaşanan sorunların, ortaöğretim yatırımları kesitinde görülenleridir.

İşlemekte olan kapitalist düzende kalınarak, eğitim harcamaları ya yatırımları konusunda köklü çözümler getirilemez. Ancak, sosyalist bir düzene hemen geçilemediğine; kendisi içinde çözümlü yatırım koşulları işlemediğine göre, düzeltici öneriler getirmek görevi kaçınılmaz olmaktadır.

Bütün bölümlerde, sorunlara genel çerçeve değinilmiş ve sorunlar iki aşamalı bir yaklaşımla ele alınmıştır : Önce ortaöğretim yatırımları, sayısal olarak iradelenmiş sonra da, yatırım sürecine ilişkin sorunlara değinilmiştir. Son bölüm, öneriler bölümüdür.

Ortaöğretimde yatırım sorunu, işlerlikte olan sistem esas kabul edilerek ele alınmıştır. Bir diğer nokta da, sayısal bilgilerin, değişik kaynaklarda farklı gösterilmesinden ötürü, ihtiyatla karşılanması gereğidir.

BİRİNCİ BÖLÜM

I — GENEL OLARAK EĞİTİM HARCAMALARI VE YATIRIMLARI

Önce Türkiye'nin eğitim harcamalarına, genel düzeyde bakmak gerekir. Bu amaçla başka bazı ülkelerle karşılaştırmak olanağı veren aşağıdaki çizelge, üçüncü beş yıllık kalkınma plânından aynen alınmıştır.

ÇİZELGE : 1 — EĞİTİM HARCAMALARI VE MİLLİ GELİR ARTIŞI

Ülkeler	Eğitim Harcamalarının Yıllık artış Yüzdesi	Yurt İçin GSMH'rinin Yıllık Artış Yüz. 1955 - 1957	Eğitim Harcamalarının GSMH'ya Oranı 1955 - 1965
B. Almanya	9,3	5,1	2,17—2,93
Belçika	9,3	4,4	3,11—3,68
İspanya	10,4	7,0	1,08—1,96
Fransa	11,0	4,9	2,83—4,55
Yunanistan	12,2	6,3	1,50—2,10
İtalya	13,7	5,3	2,98—5,19
Japonya -	9,8	9,6	4,56—4,55
Hollanda	11,4	4,4	3,57—6,19
Portekiz	6,5	5,4	1,58—1,44
İngiltere	7,8	3,0	2,77—4,17
Yugoslavya	17,5	8,5	2,22—4,33
Türkiye	9,5	4,6	2,17—3,76

Kaynak : 3,5 Yıllık Plan. s. 728

Çizelgede görüldüğü üzere Türkiye'de eğitim harcamalarının GSMH'ya oranında bir iyileşme vardır. Ancak Türkiye'deki eğitim harcamalarının yıllık artış oranının, çizelgeye alınan öteki ülkeler ortalamasının altında kaldığı görülmektedir.

II — MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI BÜTÇESİNİN GENEL DEVLET BÜTÇESİ İÇİNDEKİ YERİ

Ortaöğretim yatırımlarını ele almadan önce, M.E.B. bütçesinin, genel devlet bütçesi içinde nasıl bir gelişme gösterdiğine bakmak yerinde olacaktır. Bu bilgi Çizelge 2'de verilmiştir.

Çizelge : 2 — M.E.B. BÜTÇESİNİN GENEL DEVLET BÜTÇESİNE ORANI

Yıllar	M.E.B. Bütçesi/Genel Devlet Bütçesi
1923	3,2
1927	3,1
1930	3,6
1935	4,6
1940	6,6
1945	8,4
1950	11,8
1955	12,6
1960	13,4
1965	16,6
1970	11,6
1973	14,6

Kaynak : Cumhuriyetin 50. Yılında Rakam ve Grafiklerle Milli Eğitimimiz

Çizelge 2'de, M.E.B. Bütçesinin, Genel Devlet Bütçesi içindeki payının giderek büyüdüğü görülmektedir. Aneok bu büyümenin, hedef alınan okullaşma oranını gerçekleştirecek düzeyde olmadığı açıktır.

III — M.E.B. YATIRIMLARI

Milli Eğitim Bakanlığı yatırımlarındaki gelişmeyi, Devlet bütçesi yatırımlarıyla ilişkili biçimde ele almak daha anlamlı olacaktır. Bu durum çizelge 3'te gösterilmiştir. Çizelge 4'te ise ortaöğretim Genel Müdürlüğü yatırımları verilmiştir.

Çizelge 3 — M.E.B. BÜTÇESİ ve DEVLET BÜTÇESİ YATIRIMLARI

Yıllar	Devlet Yatırımlarının Genel Devlet Bütçesi İçindeki Payı %	M.E.B. Yatırımlarının M.E.B. Bütçesi İçindeki Payı %	M.E.B. Yatırımlarının Genel Devlet Bütçesi Yatırımlarına Oranı %
1951	20	7,0	4,0
1955	30	13,0	5,7
1960	37	19,0	7,1
(1963	33	28,0	34,8
1964	13	28,0	14,3
1965	12	24,0	31,0
1966	13	25,5	28,7

1967	14	26,5	32,3
1968	12	29,0	38,4
1969	11	27,0	31,8
1970	9	23,0	28,8
1971	9	17,0	32,0
1972	9	14,0	25,4
1973	10	17,0	25,3

Kaynak : Cumhuriyetin 50. Yılında Rakam ve Grafiklerle Milli Eğitimimiz.

ÇİZELGE : 4 — ORTAÖĞRETİM GENEL MÜDÜRLÜĞÜ YATIRIMLARI

Yıllar	Ortaöğretim/M. E. B.	Verilen/Plânda Öngörülen
1963	10,8	--
1964	17,0	68,2
1965	20,5	85,4
1966	18,7	88,5
1967	19,5	90,5
1968	26,0	80,7
1969	24,6	55,2
1970	27,9	38,6
1971	23,7	46,3
1972	22,1	48,0 ;
1973	5,6	69,3

Kaynak : Cumhuriyetin 50. Yılında Rakam ve Grafiklerle Milli Eğitimimiz

Çizelgeden de izleneceği üzere. Ortaöğretim Genel Müdürlüğü yatırımlarında, plân hedeflerine ulaşamamıştır.

M.E.B. Yatırımlarından en çok payı, İlköğretim Genel Müdürlüğünden sonra Ortaöğretim Genel Müdürlüğü almaktadır.

Ortalama olarak, ortaöğretim yatırımlarında verilen miktarın, 1963 - 1973 arasındaki on yılda, her yıl için 74,8 oranında gerçekleştiğini görürüz. Bu durum, yeterli paranın öngörülemediğini, öngörülenin de tam olarak gerçekleşmediğini göstermektedir.

IV — ORTAÖĞRETİM YATIRIMLARININ EĞİTİM KADEMELERİ ARASINDAKİ DAĞILIMI

Ortaöğretim yatırımlarının, eğitim kademeleri arasındaki dağılımının yıllara göre gösterdiği gelişme çizelge 5'te verilmiştir.

ÇİZELGE : 5 — YATIRIMLARIN, EĞİTİM KADEMELERİ ARASINDAKİ DAĞILIMI

Yıllar	Ortaöğ. M.E.B.	Öğr. Ok. M.E.B.	Din Eğ. M.E.B.	Ticaret Turizm M.E.B.	Kız Tek. Öğr. M.E.B.	Er. Tek Öğr. M.E.B.
1963	10,8	13,6	0,6	3,0	2,1	9,2
1964	17,0	15,7	0,5	1,7	1,4	13,3
1965	20,5	16,2	1,5	1,5	1,7	9,1
1966	18,7	8,5	1,3	1,5	2,0	9,0
1967	19,5	11,3	0,6	1,0	3,0	11,7
1968	26,0	5,7	0,8	1,0	2,1	8,4
1969	24,0	8,4	0,7	1,4	2,9	9,0
1970	27,9	8,7	0,9	1,2	3,0	10,0
1971	23,7	8,2	0,9	1,0	2,7	9,0
1972	22,1	8,1	1,4	1,6	3,3	10,5
1973	5,6	5,4	0,7	3,0	3,6	16,0

Kaynak : Cumhuriyetin 50. Yılında Plan ve Grafiklerle Milli Eğitimimiz.

Eğitimde toplam yatırımlar konusunda yakınılan durumlardan birisi, yeterince para ayulmamış olması ise; birisi de ayrılmış paranın verimli biçimde kullanılmamasıdır. Bu konuda 3. BYKP'nin değerlendirmesi şöyledir:

«Uygulamada eğitim yatırımlarının öngörülen seviyede tahsis edilememesi ve gerçekleşmenin düşük olması, eğitim hedeflerinin karşılanmasında güçlükler yaratmıştır. Eğitim yatırımlarının gerçekleşmesindeki gerikalmaların nedenleri, yatırımların uygulamada plânlanan hedeflerden sapması, programlarda tespit edilen maliyet sınırları içinde gerçekleşmemesi ve programlanan sürede tamamlanmamasıdır.» (3. Beş Yıllık Kalkınma Plânı S. 716).

Nitekim, İkinci plân döneminde, 1971 fiyatları ile 11 milyar 668 milyon liralık kamu eğitimi yatırımı hedef alınmışken, programa yedimilyon 693 milyon lira konulabilmiş, böylece 3 milyon 975 milyon liralık açık verilmiştir. (3. Beş Yıllık Kalkınma Plânı Ş. 716).

Aynı yıllardaki ortaöğretim yatırımlarının görünümünde, bu durumu aynı biçimde işlemiş; böylece, bir yandan program dışı okul açılması, bir yandan da yatırımların plân hedeflerinin gerisinde oluşu öngörülen okul sayısına ulaşamavısını gerektirmiştir.

V _ ÖĞRENCİ MALİYETLERİ

Ortaöğretim okullarının her birinde bir öğrencinin ailesine ve topluma kaçaya mal olduğu önem taşımaktadır. Bu konuda genel olarak, mesleki ve teknik öğretimin, genel öğretime göre daha pahalı bir öğretim türü olduğu üzerinde durulmaktadır. Bu durum aynı zamanda, Türkiye'de mesleki ve teknik öğretimin istenilen ölçüde gelişmemesinin bir nedeni olarak da gösterilmektedir. (Adem, 1977).

Yapılan 'bir hesaplama göre, 1973 yılında, bir öğrencinin öğretim türlerine göre maliyeti;

Genel Ortaöğretimde	: 1339
Orta dereceli erkek teknik öğretimde	: 7050
Orta dereceli erkek teknik öğretimde	: 5517
Ticaret ve turizm öğretimiinde	: 2430
Din öğretiminde	: 2600

liraya mal olmuştur. (Adem, 1977)

Bir öğrencinin, ailesine kaçaya mal olduğu konusunda, kesin sayılar verememekle birlikte, konunun "büyük önem taşımamasından ötürü, mutlaka araştırılması gerekir.

VI — ÖĞRENCİ DERSLİK ORANLARI

İkili öğretim uygulamaları ve kimi binaların değişik tür ve kademe-deki okullar tarafından kullanılması yüzünden «öğrenci derslik» vs. ilişkin kesin sayısal bilgilerden yoksunuz. Konu 3. BYKP'nında şöyle değerlendirilmiştir : «Eğitim kademelerinde genellikle «öğrenci derslik» oranları uluslararası standartların gerisinde bulunmaktadır.» (. BYKP. s. 715)

Liselerde 1963-1964 öğretim yılında bir şubeye düşen öğrenci sayısı 53,7 iken, bu sayı 1970-1971 öğretim yılında 38'e düşmüşse de bu durum derslik kapasitesinin yeterli sayıya ulaşmış olmasından değil, ikili öğretime gidilmekle sağlanmıştır.

VII — LABORATUVAR - İŞLİK - ATÖLYE - KİTAPLIK - DERS ARAÇ VE GEREÇLERİ

Orta dereceli okullarımızın büyük bir bölümü, derslik dışındaki düzenlenmiş etkili öğrenme ortamlarından yoksun olduğu gibi, eğitim araç ve gereçlerinden de büyük ölçüde yoksundur.

Eğitim araç ve gereçlerinin yeterince hazırlanması ve dengeli biçimde dağıtılması için çabalara girişilmiş ve sürdürülüyor ise de, bunda ba-

şanlı olunamadığı eğitim emekçilerinin kendi iş alanlarında gözlemledikleri bir durumdur.

1961 Yılında Türk - Amerikan hükümetlerinin işbirliği ile bir «Basılı Eğitim Malzemeleri Hazırlama Merkezi» kurulmuştur. Merkez, ilköğretim ve yetişkinlerin eğitim araçlarını geliştirmeye ağırlık vermişse de 1965 yılında kapanmıştır.

Daha sonra 1739 sayılı Yasa ile kurulan «Eğitim Teknolojisi- Dairesi Başkanlığı», Milli Eğitim Bakanlığı adına tüm okulların ihtiyacı olan her türlü laboratuvar, ders araç ve dağıtım işlerinin yapımını üstlenmiştir.

Bu konudaki hizmetler «Ders Aletleri Yapım ve Onarım merkezi»; «Film, Radyo, Televizyon ile Eğitim Merkezi» ve il eğitim araçları merkezi başkanlıklarınca yerine getirilmektedir. (1978 mali yılı B.K. tasarısı)

Ders Aletleri Yapım ve Onarım Merkezi tarafından 3. plân dönemi yıllarında yapılan araçlarla, bu araçların yapımında harcanan paralar, aşağıda 4. çizelgede verilmiştir.

Çizelge : 4 — ARAÇ SAYISI VE HARCANAN MİKTAR

Yıllar	Toplam araç sayısı	Toplam kesin harcama
1973	11,525	40.325.000
1974	10,405	40.000.000
1975	20,950	72.000.000
1976	19,060	119.160.000
1977	17,525	161.525.000

KAYNAK/: 1978 Mali Yılı Buta

Film - Radyo - Televizyon ile Eğitim Merkezinin aynı yıllardaki harcamaları ise şöyledir.

1973 — 9 Milyon
1974 — 5 Milyon
1975 — 7 Milyon 450 Bin
1976 — 10 Milyon 500 Bin
1977 — 21 Milyon

ARAÇ — GEREÇ

Kalkınma plânlannın ve yıllık programların pek çok yerde araç, gereç yetersizliğine ve dağılımındaki dengesizliğine değinilmekte, bu yetersizlik ve dengesizlik, öğrencilerin yeterince yetişmemelerinin bir önemli nedeni olarak sunulmaktadır.

«Plânlı dönemde ders araçlarında bir gelişme olmuşsa da, bu yetersiz kalmıştır. 1964-1965 öğretim yılında 630 ortaokulda 385 takım fizik, 50 takım kimya ders aracı ve 483 iş atelyesi mevcutken, bu miktar 1970-1971 öğretim yılında 1703 ortaokulda 941 takım fizik, 346 kimya ve 246 biyoloji ders aracına ve 721 iş atelyesine ulaşmıştır.»

Araç gereç konusunda, N. 5 Yıllık Kalkınma Plânı eğitim özel ihtiyaç komisyonu raporunda sadece irrlam hatip liselerinde ders araç ve gereçlerinin yeterli olduğu belirtilmektedir. Bütün bu sayılar, okullaşmaya paralel biçimde araç gereç yapıldığı izlenimini verse de, pek çok okulun araçtan gereçten önemli derecede yoksun olduğu bilinmektedir.

Ancak 'başarısızlığın, eğitimde kalite düşüklüğünün büyük ölçüde araç, gereç noksanlığına bağlamasını, öğretmenlerde bir anlamda araç - gereç «fetişizmi» oluşturmasını kesinlikle yanlış buluyoruz. Araç - gereç konusundaki temel çözüm, üretim ile eğitimin ilişkilendirilmesinde yatar. Bu ilişkilendirme başarılı olduğunda araç - gereç, bugünkü anlam ve işlevinden kurtulacak, üretimin araçları, eğitimin de araçları olacaktır.

İKİNCİ BÖLÜM

I — YATIRIM İŞLEYİŞLERİ :

Milli Eğitim Bakanlığı yatırımları, daha çok içinde eğitim - öğretim etkinliklerinin sürdürüleceği binalarla, eğitimi tamamlayıcı ek binaların yapımı ve tamamlanmalarından sonra donatılmalarını kapsar.

Ortaöğretim kademesindeki okul yapımları, yasa gereği, Bayındırlık Bakanlığı'nca gerçekleştirilmekte. Yapım tamamlanınca Milli Eğitim Bakanlığı teslim almakta, dona'tmakta, hizmet açmakta. Bir yatırımın aşamaları aşağıdaki gibi gösterilebilir.

YATIRIM AŞAMALARI	
AŞAMALAR	İŞE KARIŞAN KURULUŞLAR
1 - İhtiyacın belirtilmesi, kabul edil-Politik çevreler, taşra örgütleri il yöneticileri.	
2 - Arsanın sağlanması,	Kişiler, belediyeler, İmar İskan Bak. Maliye bakanı.
3 - Programa alınması.	M.E Bakanlığı, Devlet Plânlama Teşkilatı
4 - İnşaatın ihale edilmesi,	Bayındırlık Bakanlığı
5 - Yapım ve yapımın denetimi.	Bayındırlık Bakanlığı

- | | |
|-------------------|---------------------|
| 6 — Kabul, | Kurul |
| 7 — Donatım, | M. Eğitim Bakanlığı |
| 8 — Hizmete açış, | M. Eğitim Bakanlığı |

Her bir aşamanın kendine özgü sorunları vardır. 1977 programında «3. -Beş Yıllık Kalkınma Plânı'nda yapılması öngörülen eğitim haritaları çalışmalarının sonuçlandırılmaması sebebiyle yatırım önerilerinin objektif kriterlere dayandırılmasında güçlükler çıkmaktadır» denilmektedir. (1977 program s. 337)

Yine plânda da ve yıllık programlarda mahalli baskılarla okul açımından sık sık söz edilmektedir. «Nerdeyse bir müdürlü bir mühür» diye adlandırılan yeni bir okul türü türemiştir. İlk bakışta her yere özellikle küçük yerleşim merkezlerine okul açılmakla, oradaki çocukların da eğitim olanaklarından yararlanacağı sanılmaktadır. Fakat böylesi okullar bina yetersizliği, araç gereç yetersizliği, öğrenme yetersizliği işinde olduklarından buralardaki eğitim - öğretim çalışmalarının kalitesi düşük olmakta, çocuklar hem hayata hem de üst öğrenim kuruluşlarına iyi hazırlanamamakta böylece öğrenim ve iş yaşamında başarısızlıkları kaçınılmaz olmaktadır.

«Program dışı okul açma uygulaması, liselerin dağılımında dengesizlik yaratmış, bu durum ikili öğretimdeki artışı etkilemiştir. İkili öğretim yapan okulların yüzde 44'nün 16 derslikten küçük okullar olması, okul açmada mahalli ihtiyaçlara uygun bir programın uygulanmadığını göstermektedir.» (3. Beş Yıllık Kalkınma Plânı s. 739)

II — OKUL YAPIMINDA ÖLÇÜTLER

8 Ağustos 1967 tarih ve 12668 sayılı Resmî Gazete'de yayınlanmış bir yönetmelikten söz etmek gerek :

«Millî Eğitim Bakanlığı'na Bağlı Orta Dereceli Okulların Açılma Esasları Hakkında Yönetmelik» ek olarak sunulan bu yönetmelikte bir okulun bir yerde açılabilmesi için belli ölçütler getirilmek istenmiştir.

Bu ölçüler;

- 1 — Nüfus
- 2 — Açılacak okullara öğrenci verebilecek okulların, mezun sayısı.
- 3 — Aynı tür okullar varsa, tam kapasiteyle çalışıyor olması.
- 4 — Çevrede istihdam edilecek insan gücü bakımından öncelik alması (Ticaret Liseleri için data çok).

Örneğin İmam Hatip okularının açılması için bu yönetmelikte,

1. Devre : İlçe merkez nüfusunun 60 binden fazla olması.
2. Devre : İlçe merkez nüfusunun 50 binden fazla olması şarttır denilmektedir.

Oysa uygulamada görülmektedir ki, bu okulların açılmasında böylesi ölçütler söz konusu olmamıştır. 1974-1975 öğretim yılında 101'e, 1975-1976 öğretim yılında 171'e ve 1976-1977 öğretim yılında 248'e ulaşmıştır. (Milli Eğitim Bakanlığı 1978 Mali Yılı Bütçe Kanun Tasarısı)

Sonuç olarak, yatırımların her bir aşamasında hem sisteme özgü, hem de o aşamaya özgü bir dizi sorunla karşılaşmaktadır. Bu sorunların giderilmesi yeni yatırımlar gerektirmekte, maliyetler artmakta, yapılan ünitelerin hizmete sokulması gecikmektedir.

Örneğin : «3. Beş Yıllık Kalkınma Plân döneminde mesleki ve teknik dönemde yeni kapasite yaratacak çok sayıda projeye bağlanmış, bunlara gerekli ödenekler ayrılmış, ancak, her yıl bitmesi programlanan projelerden ancak % 50'si tamamlanabilmiştir.» (1977 programı).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

SONUÇLAR :

- 1 — Eğitim için ayrılan para miktarı azdır.
- 2 — Yatırımlar plânlanan dönemde bilmemektedir.
- 3 — Yeterli kapasiteli bina sorununa önem verilmeyerek programsız okullar açılmaktadır.
- 4 — Eğitimin kuruluşlarının yurt düzeyine dağılışında dengesizlik vardır. Bu durum, fiili bir fırsat eşitsizliği doğurmaktadır.
- 5 — Okullardaki ders araçları yetersiz ve pahalı araçlardır. Araçların dağılımları da dengesizdir.
- 6 — Maliyetler yüksektir.
- 7 — Mahalli koşullar, bina yapımlarında ve donatımlarında hesaba katılmamaktadır.

ÖNERİLER :

- 1 — Eğitim haritaları çalışmaları tamamlanmalıdır.

- 2 — Eğitim yatırımları için, ülke gerçeklerine uygun ölçütler geliştirilmelidir.
- 3 — Eğitim yatırımları için ayrılan para çoğaltılmalı, dengeli biçimde dağıtımı sağlanmalıdır.
- 4 — Eğitim alanlarının Türkiye ölçeğindeki dağılımı, fırsat eşitliğini gerçekleştirecek biçimde olmalıdır.
- 5 — Eğitim yapılarının, işe dönük, etkili ve verimli öğrenme ortamlarına sahip araç ve gereçlerle donanık biçimde yapılması sağlanmalıdır.
- 6 — Okul açmada mahalli ihtiyaçlara uygun bir program izlenmelidir.

EK : 1

„ 8 Ağustos 1967 tarih ve 12668 sayılı Resmi Gazete
Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Orta Dereceli Okulların Açılma Esasları
Hakkında Yönetmelik

GENEL HÜKÜMLER :

Madde 1 — Milli Eğitim Bakanlığına bağlı orta dereceli okulların, kalkınma plânı gereğince devlet eli ile yaptırılmalarında veya mahallen sağlanmış binalarda açılmalarına izin vermede bu yönetmelikte tespit edilen esaslar uygulanır.

Madde 2 — Okul yaptırılmasında veya mahallen sağlanmış binalarda okul açılmasına izin vermede, Kalkınma Plânı'nın gerekleri ve yatırım imkanları ile birlikte, okulun dereee ve çeşitli gözönünde tutularak, merkezin veya sıkı ve daimi sosyal ve ekonomik bağlantı içinde bulunduğu çevresinin nüfusu, okulun öğrenci kaynağını teşkil edecek alt okulların sayı ve mezun miktarları, merkez ve çevrenin sosyal, kültürel, ekonomik durumu, il dahilindeki benzeri okulların tam kapasite ile çalışıp çalışmadıkları, okula tahsis edilen arsa ve binanın yeterliği gibi hususlar nazara alınır.

Madde 3 — Açılmak istenen okulun dereee ve çeşidine göre yeterli bir binanın mahallen sağlanmış olması -halinde, kullanma hakkının Milli Eğitim Bakanlığına tamamen veya Bakanlıkça takdir edilecek bir süre için tahsisi gereklidir.

AÇILMA ŞARTLARI :

Madde 4 — Ortaokul (x) açılmasında :

a) Okulun açılacağı yerin merkez nüfusunun 3.000'den fazla veya 2.000 - 3.000 arasında ise çevresi ile birlikte 6.000'den az olmaması ;

b) Merkez ilkokullarının yılda en az 100 veya çevre ilkokulları ile birlikte en az 200 civarında» mezun vermesi ,-

Madde 5 — Lise (x) açılmasında :

a) Merkez nüfusunun 5.000'den fazla veya 10-15.000 arasında ise, çevre nüfusunun, merkez nüfusu hariç 30.000 üzerinde olması;

t) Merkez ve çevre ortaokullarının yılda en az 300 civarında mezun vermesi;

Madde 6 — Sanat enstitüsü açılmasında :

a) Okulun açılacağı yerin merkez nüfusunun 15.000'den az olması ;

b) Merkez ve çevre ortaokullarının, her yıl en az 500 mezun vermeleri ;

c) İl sınırı içinde bulunan başka sanat enstitüleri varsa, bunların tam kapasite ile çalışmakta olmaları;

Madde 7 — A - Kız sanat Enstitüsü açılmasında :

a) Merkez nüfusu 15.000'den fazla veya 10-15.000 arasında ise,

b) Merkez ve çevre orta dereceli okul mezunu kız öğrenci sayısının 150 den az olmaması;

B) Kız -sanat ortaokulları için :

a) Merkez nüfusunun en az 9.000 olması;

C) Akşam sanat okulları için :

a) Merkez nüfusunun 5.000'den fazla olması;

Madde 8 — Ticaret Lisesi açılmasında :

a) İl olarak merkez nüfusunun 20.000'den ÖZ olmaması,

b) İlçe olarak, merkez nüfusunun 50.000'den olması ;

ç) Çevrenin ekonomik durumu ve ticaret, maliye, bankacılık alanlarında istihdam edilecek insangücü bakımından öncelik almış olması ;

Madde 9 — İmam - Hatip okullarının açılmasında :

a) 1.Devre : İlçe merkezlerinde çevre nüfusunun 60.000'den fazla olması;

b) II. Devre : İlçe merkez nüfusunun 50.000'den fazla olması şarttır.

Madde 10 — Bu yönetmelik yayımı tarihinde yürürlüğe girer.

Madde 11 — Bu yönetmeliği Milli Eğitim Bakanı yürütür.

TÜRKİYE'DE ORTAÖĞRETİMİN (GENEL MESLEKİ VE TEKNİK) YAPISI YERİ VE KONUMU

GENEL OLARAK EĞİTİMİN NİTELİĞİ

İlhan ALKAN

Çağımızda eğitimi, diğer üstyapı 'kurumlarıyla 'birlikte, aiyapıdan soyutlayarak ele elmanın olanağı yok. Toplumsal yapıdaki köklü dönü-şüm ve değişikliklere uygun olarak eğitimin niteliğinin de değişmesi kaçınılmaz.

Sistemlerin kendilerinin nitelikleri itibariyle taraflı olmaları halı, eği- tim - öğretime de taraflı kılmaktadır.

Emperyalist - kapitalist sistem içinde yer alan ülkelerde eğitim; egemen sınıfların çıkarına uygun olarak taraflıdır. Onların sömürü dü- zenlerini sürdürme, kültür ve ideolojilerini yaygınlaştırma yolunda taraf- lıdır.

Buna karşılık sosyalist sistem içinde yer alan ülkelerde de eğitim taraflıdır. «Sömürsüz ve savaşız bir dünya»nın kurulması «sınıfsız toplumu kurma» yolunda taraflıdır.

Her iki sistemde de eğitimin taraflılığı ve nitelik farklılığı söz konu- sudur. Ve zalten üçüncü bir yol da yoktur.

TÜRKİYE'DE ORTAÖĞRETİMİN GELİŞME SÜREOI

Bir süreç olarak ele alındığında; eğitimle ilgili gelişme ve değişmele- ri daha iyi değerlendirme açısından, içinde bulunduğu dönemin özgün olaylarıyla birlikte ele almanın gerekliliğı vardır. Biz bu sınırlı çalışma- mızda bu özgün olaylara kısmen değinebileceğiz. Konunun teknik yanı- nın da dikkatlice ve bilimsel bir gözle araştırılıp incelenmesi gerekmektedir. Genel anlamda, kaba hatlarıyla söyleyebileceklerimizse belirli baş- lıklar altında aşağıda sunulmaktadır.

CUMHURİYET ÖNCESİ DÖNEM

Osmanlılar döneminde eğitim ve öğretimde yer yer Avrupa toplum- larıyla «İbenzerlik»lere rastlamak mümkün.

Ortaçağ Avrupa'sında kilisenin yapmaya çalıştıklarını bizde dinsel «otorite» ile yüklü medreseler yapmaya çalışıyor.

Endüstrileşme süreci içerisine giren batılı toplumlar buna paralel olarak eğitimde «reform» eğitim kurumlarında da birtakım değişiklikler, yapmayı gerekli görüyorlar.

Bizde de aynı dönemde «endüstrileşme» sayılırsa, kağıt ve kumaş fabrikaları ve çeşitli atelyeler açılıyor. Aynı zamanda batılı toplumların endüstrileşme süreci içerisine girmeleri, Osmanlıları ekonomik ve askeri açıdan da baskı altına almak gibi bir durumu yaratıyor.

Bu arada 1773'te Mühendishane-i Bahr-ü Hümayun ve 1775'te Mühendishane-i Hümayun adlarıyla açılan askeri «teknik» okulları görüyoruz.

Daha sonraları 1838'de İngilizlerle yapılan ticaret anlaşmasında! sonra açık bir pazar durumuna gelen Osmanlılar'da, bazı genel, mesleki ve teknik ortaöğretim kurumları açılıyor.

1840'da Mektebi Maarif Adli, 1848'de Darülmualimin, Darülmaarif, Darüşşefaka (1865) ve Harbiye Mektebi (1834), Islahane (1865) bu okullardan bazılarıdır.

19. Yüzyılın ikinci yarısında da «Kız Sanayi Mektepleri» açılıyor. Bunların yanısıra 1863'de Robert Colloge ve 1868'de Galatasaray Lisesi de bu dönemde kurulan okullar arasındadır.

CUMHURİYET DÖNEMİ

Ulusal Kurtuluş Savaşı ile birlikte eğitimin de buna uygun olarak bir dizi yenileşmelere ve değişikliklere açılması gerekiyordu. Nitekim öyle oldu.

«Önceleri batılılaşma» biçiminde eğitime duyulan özlem ve çabalar, Kurtuluş Savaşı yılları sonrası görece olarak «Ulusal Eğitim» özlemine dönüştürülmek istense de, sistemli bir biçimde ideolojik konumuna ve boyutlarına oturmaya başlamakta gecikmedi.

Yabancı eğitim «uzman»larının (İohn Dewey, Buyse Kühne vb.) Türkiye'ye çağırılması, onların görüş ve önerilerinin alınmasını «çağdaş uygarlık düzeyi»ne ulaşabilmek için «çağdaş» bir eğitime duyulan gereksinimden çok, tersine, 1923 İzmir İktisat Kongresi'nde alınan karar ve seçilen kalkınma yoluna uygunluğu açısından değerlendirilmek .gerek.

Daha o dönemde genç burjuvazinin iktisat Kongresi'ne giderek sıraladığı talepler arasında «işadamları ve bürolarda çalışacak elemanlar yetiştirmek amacıyla, çeşitli 'kademelerde' okullar ve kurslar açılması» önerileriyle ortaya çıktığını görüyoruz.

Nasıl ki, kongrede, ekonomik gelişmenin yabancı sermayesiz mümkün olamayacağı görüşü ve kanısı yaygınsa, eğitimde de yabancı eğitim «uzman»larının Türkiye'ye gelip bir dizi öneriler sunmasına karşı açık-

ton bir tavra «rastlanmıyor». Her ne kadar eğitimin «Ulusal benliğimize uygun» olması isteniyorsa da, burjuvazinin kurulan yeni düzendeki ağırlığını pekiştirmesiyle uyum içinde olacak, sınıfsal çıkarlarını koruyup kollayacak bir eğitime gereksinimi açıktı. Özelemleri başından beri bilinçli olarak bu yöndeydi.

Bunu izleyen yıllarda 1924 Tevhid-i Tedrisat Kanunu (öğretimin birleştirilmesi) nin, 1926 Okul Programlarının laikleştirilmesi kanununun kabulü, 1928 Yeni Türk Alfabesinin kabulü kanunları çıkarıldı.

1923-1931 döneminde, özel teşebbüse avantaj sağlamak ve güçlendirmek yolundaki çabaların istenilen düzeyde sonuç vermemesiyle ki, -bunda dünya ekonomik bunalımının da ağırlığını hesaba katmak gerek-daha «doğrudan» devletin müdahalesiyle «devletçilik» dönemine girilmiştir.

Bu döneme geçmeden önce şunları da hemen belirtelim; Cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren meslek eğitiminin önemi de gündemdedi. 1924-1930 yılları arasında getirilen yabancı uzmanlar aracılığıyla eğitim politikası ve temel ilkeleri saptanmaya çalışıldı. Önce «İlköğretim Da'iresi» adı altında meslek okullarıyla ilgili işler bu dairede yürütülürken 1927'de «Yüksek ve Mesleki Öğretim Genel Müdürlüğü» olarak adı değiştirildi.

1927-1939 yılları arasında Avrupa'ya öğrenim için (çeşitli meslekler üzerinde) öğrenci gönderilip Avrupa'dan uzman getirme yoluyla meslek okullarına öğretmen sağlanmaya çalışıldı.

«Devletçilik» dönemine girilmesiyle çıraklık okulları, Akşam Sanat Okulları, Gezici Kurslar, Orta Meslek Okulları, Teknik Okulları, Mühendis Okulları açılması kararlaştırıldı.

KÖY ENSTİTÜLERİ

1932-1945 dönemi içerisinde 1940 yılında çıkarılan 3803 sayılı «Köy Enstitüleri Yasası» mecliste kabul edilerek uygulanmaya konuldu. Epeyce tartışmalara neden olan ve hâlâ süregiden tartışmalarda Köy Enstitülerinin kuruluşu eğitim tarihimiz içinde ileri bir adım ve önemli bir deney olmuştur.

Bir kısım çevreler, köyde üretim ilişkilerini değiştirecek kuruluşlar gözüyle baktılar Köy Enstitülerine.

Fanatik düşmanları dışında, bugün açıkça reddedilmeyen ve ilerici olarak hesaba katılması gereken sonuçlarını ise şöylece özetlemek mümkün ;

- 1) İlerici yapıya sahip eğitim kurumları
- 2) Yaparak ve yaşayarak öğrenmeye dayanıyor.
- 3) Öğretmen - öğrenci .hatta «halk» bütünleşmesini gerçekleştiriyor.
- 4) İşçi ya da ustaları öğretmen olarak kullanıyor.
- 5) Yoksul ve küçük toprak sa'hibi köylü çocuklarını topluyor.
- 6) Pedagojideki gelişme ve değişmelere 'açık oluyor.
- 7) Demokrat, «halkçı» ve mücadeleciler bir aydın türünü yaratıyor.

«... Yarattığı mücadeleciler, halkçı ve demokrat aydınlar Köy Enstitülerinin; açanları tarafından kapatılmasında en önemli etken oluyor. İkinci savaştan sonra burjuvazi bir yandan toprak sahipliği ile, diğer yandan da emperyalizmle güçlendirdiği ittifakları, bu kez Demokrat Parti'nin ortaya çıkışı ve görkemli mitingleriyle bir demokrasi görünümü yaratmakla birlikte, bir bütün olarak burjuvazi tüm ilerici ve demokrat kuruluşlara karşı hücumu geçiyor. Köy Enstitüleri, Demokrat Parti hükümet olmadan önce Halk Partisinin eliyle fiilen kapatılıyor.»

Şöyle bir soru akla gelebilir: Kapatılmasaydı ne olurdu? Bazılarının ileri sürdükleri gibi, Köy Enstitüleriyle Türkiye kalkınmazdı herhalde. Kalkınma sorununun herşeyden önce bir düzen sorunu olduğunu kavramak gerekli. İşçi ve emekçi sınıfların iktidarda olduğu veya ağırlığını büyük ölçüde duyurduğu bir düzendedir ki, eğitim ve buna bağlı olarak öğretmen de öğretmeni olarak, toplumun yaşamını ilerletici, geliştirici bir rol oynayabilirdi. Toplumun demokratikleştirilmesi» mücadelesinin bir başına fazla bir anlam taşımayacağına bilinmesi gereği vardır. Buradan asla şöyle bir sonuca ulaşılmamalıdır: İşçi ve emekçi sınıfların iktidarda kendilerinin, ya da ağırlıklarının olmadığı bir düzende, eğitimin demokratikleştirilmesi mücadelesi verilemez. Tersine oraya giden yolda yani toplumun ve eğitimin demokratikleştirilmesi yolunda bugünden yarına yapabileceği pek çok şey vardır. Hem öğretmenlerin, hem de onların örgütlerinin.

EMPERYALİZM VE EĞİTİM

Köy Enstitülerinin fiilen kapatılmasıyla aynı tarihlerde Marshall Yardımı, Truman Doktrini ve yabancı sermayeye tanınan kolaylıklar sonucu emperyalizmle ilişkileri güçlendirme ve bütünleşme dönemine girildi. Bu dönem aynı zamanda Türkiye'de kapitalistleşme sürecinin hızlandığı dönemin de başlangıcı.

Bilindiği gibi emperyalizm yalnızca ekonomik anlamda değil; kültürel ideolojik vb. anlamda da baskısıyla birlikte giriyor. Bunun eğitimimiz üzerindeki etkisine ve izlerine eğitimle ilgili her yerde rastlamak mümkün.

Plânlamalar açısından öyle, programlar açısından öyle, kendi istemleri ve çıkarları doğrultusunda hızlı bir yönlendirmeye girişiyor. Bu dönemden sonradır, Birleşmiş Milletler, UNBSCO, UNICEF, FORD, AID, FULBRIGHT gibi kuruluşlardan gelen «uzman» lar. Bunların AİBD emperyalizminin sözünden çıkmayacaklarını söylemek hele o dönem için yanlış bir şey olmasa gerek.

27 MAYIS 1960

27 Mayıs 1960 hareketi ve 1961'de yeni Anayasa'nın kabulü, demokratikleşme sürecinde önemli bir adım olmuştur. Hem toplumun, hem de buna bağlı olarak eğitimin demokratikleştirilmesi mücadelesi yolunda bir adım.

1961 Anayasası'nın getirdiği demokratik hak ve özgürlüklerin yaşama geçirilmeye başlanması, Amayasa'nın eğitimle ilgili bölümlerinin emekçi halkımızdan yana yorumunun yapılmaya çalışılması, işçi ve emekçi sınıfların; gerek parlamento içinde temsilcileri aracılığıyla, gerekse parlamento dışında demokratik toplumsal muhalefeti harekete geçirerek, emperyalizmin diğer alanlarda olduğu gibi eğitimimiz üzerindeki etkilerinin kitlelere gösterilmeye başlanmasıyla ki, dost-düşman herkes, eğitimin ülkemiz açısından taşıdığı önem üzerine daha fazla eğilmeye ve bunu tartışmaya koyulmuşlardır.

Bu dönem aynı zamanda «plânlı kalkınma dönemi»'ne geçişin de başlangıcı.

«Sanayileşme» süreci içerisinde egemen sınıfların nitelikli insan gücüne duydukları gereksinim açıktır. Hal böyle ise, eğitim sistemimizin de bir taraftan «gelişen» sanayi ve hizmetler sektörlerinin insan gücü talebi ile, öte yandan eğitimin için her yıl giderek artan toplumsal taleb'in baskısı altında olduğunu görmek gerekmektedir.

Eğitimimizi bu açıdan değerlendirdiğimizde toplumsal talebin büyük ağırlık taşıdığını görmekteyiz. Bu bile başlı başına bir sorun. Eğitimin israfçı ve seçmeci özelliği de gözönüne alınca daha da büyük bir sorun.

Bu sorunların bir kısmına kalkınma plânlarında değinilmiş ve «çözümü için birtakım hedefler gösterilmiştir. Bunlara bile ne ölçüde ulaşıp ulaşamadığına ilişkin tablolar bir fikir vermektedir.

	YILLAR	ORTAOKULLAR		LİSELER		ÖĞRETMEN SAYISI Ortaokullar + Liseler	ÖĞRETMEN ÖĞRENCİ ORANI
		OKUL SAYISI	ÖĞRENCİ SAYISI	OKUL SAYISI	ÖĞRENCİ SAYISI		
I. PLAN DÖNEMİ	1962—1963	598	334.625	134	96.874	8.042	54
	1963—1964	596	349.741	138	93.739	9.134	49
	1964—1965	638	354.799	148	88.258	10.206	43
	1965—1966	696	407.570	157	98.341	11.780	43
	1966—1967	788	488.817	203	122.720	13.876	44
	1967—1968	938	562.593	210	140.029	16.359	43
II. PLAN DÖNEMİ	1968—1969	1.054	633.635	280	172.454	19.548	41
	1969—1970	1.057	701.919	338	200.247	19.122 (X)	47
	1970—1971	1.703	766.790	394	229.512	20.459	49
	1971—1972	1.785	862.628	421	247.930	23.552	47
	1972—1973	1.909	906.187	490	257.068	27.858	42
III PLAN D. DÖNEMİ	1973—1974	2.122	893.930	594	277.010	30.605	38
	1974—1975	2.291	899.177	641	310.680	32.351	37
	1975—1976	2.592	996.020	733	353.345 + 20.003	37.899	36
	1976—1977	2.953	1077.986	856	373.235	42.897	

Kaynak : Ortaöğretim Genel Müdürlüğü

NOT : Gece Öğrencileri Dahil Değil

(X) 1969-1970 Öğretim yılında Eğitim Enstitülerinin 3 yılda çıkarılması nedeniyle mezun verilmediğinden öğretmen sayılarında düşüş görülmektedir.

Buna göre 1962-1963 öğretim yılından bu yana ortaokul ve liselerde, eğitimin niteliğini etkileyen faktörlerden biri olan öğretmen - öğrenci arasında bir «iyileşme» olduğu gözlenebilirdi. Ancak bölgeler ve branşlar dikkate alındığında, bazı bölge ve branşlarda yığılma, bazılarında ise öğretmen açığı görülmektedir.

MESLEKİ - TEKNİK ÖĞRETİM

Öğ. Yılı	Okul Sayısı	Öğrenci Sayısı	Öğretmen Sayısı
1976 - 77	1.503	498.541	22.156

Çağımızda bilim ve teknolojinin gelişimi, toplum yaşamını büyük ölçüde etkilemekte, ekonomik ve kültürel alanlarda köklü değişimlere yol açmaktadır. Teknoloji ve endüstri giderek çağdaş kültürün bir parçası haline gelmektedir.

Bu koşullarda gelişen ortama göre örgütlenmiş mesleki - teknik eğitimin gereği açıktır. Eğitim sisteminde de buna yönelik değişikliklerin gerçekleştirilmesi dayatmaktadır.

Türkiye'deki mevcut eğitim sistemi, bugün kaynaklarının çoğunu, az sayıdaki bir gençlik kitlesini üniversiteye «hazırlama» yoluna harcamaktadır. Oysa, teknolojik devrim, gerek kapitalist ülkelerde ve gerekse sosyalist ülkelerde farklı da olsa istihdam yapısını değiştirmektedir. Bu yapı değişikliği ise nitelikli insan gücüne duyulan gereksinimi arttırmaktadır.

Ülkemizde, plânlı dönemde, mesleki - teknik öğretime verilen önem, genel ortaöğretime verilen önemden farklı boyutlara ulaşmıştır. Özellikle 12 Mart döneminin emekçi kitleleri baskı altına almaya çalışarak sömürüyü yoğunlaştırması, bunun sonucu sermaye birikiminin sanayiye kayışı, nitelikli insan gücüne duyulan gereksinimi daha da arttırmıştır. Bu dönemde hazırlanan (1973) Üçüncü Beş Yıllık Kalkınma Plâni'nda mesleki - teknik öğretim için saptanan «ileri» hedefler ile, Ticaret Odaları, Sanayi Odaları ve Borsalar Birliği'nin özelemleri çakışmaktadır. Bu üç kuruluşun ortaklaşa yayınladığı «İktisadi Rapor 1976» adlı belgenin eğitime ilişkin bölümünde :

«... Sınai kalkınmanın gerektirdiği orta seviyeli teknik elemanların yetiştirilmesi beklenen teknik öğretim kurumları, bir türlü ihtiyaç duyulan gelişmeyi göstermemektedir. Sık sık bünye değişikliğine maruz kalan okullar istikrar içinde gelişmemektedirler. Bünye değişikliği çare değil, gaye halini almaktadır.

Ekonomik kalkınmanın sürekli, istikrarlı olabilmesi, ihtiyaç duyulan sayıda ve vasıfta insan gücüne sıkı şekilde bağlıdır...»

Böylece sanayi çevrelerinin «plânlı» dönemde eğitimin; mesleki - teknik yönde gelişmesi çabalarından nitelik açısından en azından hoşnut olmadıkları sonucu ortaya çıkıyor. Ancak nitelikli insan gücüne duydukları gereksinimi açıkça dile getiriyorlar. İsteklerine uygun insan gücünün yetiştirilmesi konusunda ise; «mesleki - teknik ortaöğretim ve yükseköğretimde, bütün sanayi kuruluşlarının ortaklaşa yürütecekleri uygulamalı eğitim programı sonunda, endüstrinin istediği nitelikte kaliteli eleman yetiştirilmesi düşünülebilir.» görüşünü dile getirmektedirler. Mesleki - teknik öğretimin müsteşarlığı ile sanayiciler arasında «sanayi birimlerinde mesleki - teknik öğretim kurumları»nın açılması konusunda birtakım görüşmelerin yapıldığı ise bir gerçektir.

Kapitalist sistem içerisinde uygulanmak istenen böylesi bir eğitimin, öğretimin ideolojik açıdan hedeflediği amaçlar açıktır.

Sanayiciler açısından, bütün bunlardan şöyle bir sonuç çıkarılabilir; bugün mesleki - teknik okullar sanayinin gereksinim duyduğu insan gücünü yetiştiremiyor. Bu okulları bitirenlerin % 50'ye yakını büro hizmetlerinde istihdam ediliyor. Nedeni, okulda kazanılan bilgi ve becerilerin sanayi için gerekli bilgilere karşılık olmaması, sanayinin gereksinim duyduğu meslek türü ile, yetiştirilen meslekler arasında nicel açıdan dengesizliğin olduğu. Tüm bunların da kaynak israfına yol açtığı yolundadır. Kapitalist sistem kendi mantıksal gelişimi uyarınca dengesiz, adaletsiz. O ölçüde de israfçı ve seçmeci. Anarşik yapısı içerisinde bulunan üstesinden gelme olanağı yok. Kendisinin düzenleyip, yetiştirdiği insan gücünü bile kullanamamanın sıkıntısı içinde. Bir örnek : Üçüncü 5 Yıllık Kalkınma Planı 1974 programından Sa'hife 291.

Erkek Teknik Yüksek Öğretmen Okulu Mezunları ile Görevden Ayrılanların Karşılaştırılması (1962 -1973) :

	Öğretmen Ok. Mezunla Göre- ve Başlayanlar	GÖREVDEN AYRILANLAR				
		İstifa	Oran%	Em.	Ölüm	Toplam Oran %
YILLAR :	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
1963—64	122	8	6,5	4	12	9,8
1964—65	115	12	10,4	3	15	13,0
1965—66	122	17	13,9	1	18	14,7
1966—67	183	23	12,6	4	27	14,7
1967—68	272	13	4,8	2	15	5,5
1968—69	304	49	16,1	11	60	19,7
1969—70	211	51	24,2	5	56	26,5
1970—71	239	56	19,2	54	100	41,8

YILLAR :	Öğ.Ok.Me.GöBaş. (D)	İstifa (2)	Oran% (3)	Em. (4)	Ölüm (5)	Toplam Oran (6)
1971—72	165	107	64,8	28	135	81,8
1972—73	170	163	95,8	155	318	187,1

Aynı sayfada İstifa Eden Öğretmenlerin Konulara Göre Dağ ilmi ise şöyle (Yüzde olarak) :

YILLAR	Makina ile ilgili Konular (1)	Elektrik ile İlgili Konular (2)	Diğer Konular(3)
1970—71	63,0	10,9	26,1
1971—72	41,1	28,9	11,3
1972—73	57,6	31,3	11,1

ÖNERİLER

Konunun bilimsel bir biçimde teknik yanının ağırlıkla ortaya çıkarması sonucu öneriler geliştirilip, çoğaltılabilir zenginleştirilebilir. Bizim ilk ağızda sıralayabileceklerimizse şunlar ;

— Her derecedeki eğitim öğretim, bu arada genel ve mesleki teknik ortaöğretim parasız olmalıdır.

— M.C.'nin, ırkçı, şoven ve gerici ders kitapları derhal ve hiç vakit kaybetmeksizin kaldırılmalıdır.

— Ortaöğretimdeki öğrencilere rehberi Fk, bilimsel esaslara uygun

— Her derecedeki eğitim öğretim', bu arada genel ve mesleki teknik ortaöğretime yönelme ve seçmenin doğru ve sağlıklı gelişmesine bir kurum olarak rehberliğin yardımcı olması gerekir.

— Mesleki ve teknik öğretime gereken önem verilmeli, salt burjuvaziye i'Stihdam olanağı yaratmanın ötesinde, onları iş vè meslek sa'hibi yapmalıdır. Ondandan öte, ülke 'koşulları ve bölgeler arası dengesizlik gözönünde bulundurularak «pof i teknik eğitim» modeli geliştirilmelidir.

—• Genel eğitimden kopuk olmayan «işe yönelmiş ortaöğretim» bu okulların kuruluş ilkesi olmalı.

— Ortaöğretimle ilgili yasalardaki ve programlardaki din, dil, ırk, inanç ayrımı getiren, emperyalizmin şartlanmalarına götüren, ya da onları dikte eden, tüm hüküm ve unsurların, tekrar ve geri gelmemek üzere atılması sağlanmalı.

— Ucuz ve sağlıklı okul tipleri geliştirilmeli, okul malzemeleri «fabrikasyon» duruma getirilmeli ve kolay «montaj»'la yapılabilmesi, ekleme ve bölmelere elverişli olmalı.

— Okul yerlerinin sağlığa uygun, eğitime elverişli genellikle kent dışında, oyun alanı, spor sahası, işliği, tarlası, bahçesi olabilecek yerlerden seçilmesine özen gösterilmeli.

- Okul yapımını tümüyle «devlet» üstlenmelidir.
- Okullardaki öğrencilerin beslenmesi devletçe karşılanmalı.
- Kırsal alandaki çocuklar için ortaöğretim olanakları sağlanmalı.
- «Örgün eğitim» dışında kalan ya da bırakılanlara «Uzaktan eğitim» olanakları ortaöğretim için de geliştirilmelidir.

TÜRKİYE'NİN ÜRETİM YAPISI

Bir toplumun üretim yapısı denilince o toplumun, üretici güçleri ile üretim ilişkileri anlaşılır öncelikle. Biz ülkemiz Türkiye'nin üretim yapısını, «ortaöğretim» konusunu yeterince açıklığa kavuşturmak ve «üretim yapısı» ile «ortaöğretim» ilişkisini sağlıklı biçimde kurmak amacıyla ele alıyoruz. Yoksa asıl amacımız, «Türkiye'nin üretim yapısı»'nı irdelleyip belirlemek değil.

Bilindiği gibi Türkiye, kapitalizm öncesi üretim ilişkilerini bağrında barındıran ve emperyalist - kapitalist sistem içinde yer alan, bağımlı kapitalist bir ülke. Bu nedenle demokratik devrimin bütün kazanımlarını tümüyle tadamamış bir ülke. Başka deyişle, gerçek bir toprak reformunu görmemiş kırsal kesimle, gerçek bir sanayileşmenin gelişmişliğini yaşayamayan kentsel kesim. Hem tarım alanında ve hem de sanayi alanında küçük üreticiliğin yaygın olduğu bir toplum .

Gerçekten de tarım kesimindeki hem küçük üreticiliği ve hem de toprak açlığını aşağıdaki tablo bütün çarpıcılığı ile sergilemektedir. % 47.1'i toplam ailenin % 86.9'u arasında dağılırken yaklaşık 1/3'ü toplam ailelerin % 3,7'sinin elinde toplanmıştır..

İŞLETME BÜYÜKLÜĞÜ BAKIMINDAN TOPRAK DAĞILIMI (1963) (1)

İşletme Büyüklüğü (HEKTAR)	Aile Sayısı	Toplam Aile		Toplam İşlenen	
		Sayıma (%)	Oranı	Alan (HEKTAR)	Alana Oranı (%) *
1--100	2 694 020	86,9		8 0-74 703	47,1
101-200	291 693	9,4		3 973 073	23,4
201-500	99 785	3,2		2 842 127	16,4
501 +	15 449	0,5		2 252 874	13,1
Toplam	3 100 947	100'		17 142 777	100

Kaynak : DİE bulguları ve tarım sayımları sonuçları

Sanayi kesimi de benzer durumdadır. Her ne kadar ülkemizde tarım kesiminde bir gerileme gözlenmekteyse de sanayide hızlı bir gelişme görülmeyeceği gibi, sanayi küçük ölçekli işletme yapısındadır.

(1) Türkiye'de Toplumsal ve Ekonomik Gelişmenin 50 Yılı, Başbakanlık Devlet İstatistik Enstitüsü, 134. S.

Gerçekten de 1968 Devlet İstatistik Enstitüsü verilerine göre 296 devlet işletmesinde üretimde 164.884 kişi çalışırken, 3.127 özel işletmede 229.842 kişinin çalıştığı görülmektedir (-). Buna göre, ortalama olarak her işletmede 115 kişi çalışmaktadır.

Ülkemizde 1970 yılına göre ulusal gelirin üç büyük kesim (tarım, sanayi, hizmet) arasındaki dağılımı sırasıyla, tarım: 30.4, sanayi: % 27, hizmet: % 42.6'dır. 1960 yılında ulusal gelirin bu üç büyük kesim arasındaki dağılımı ise sırasıyla tarım % 44.3, sanayi: 16.7, hizmet % 39'dur. (*)

1977'de tarım kesiminde çalışan nüfusun oranının % 58 olduğu saptanmıştır. Hızlı kentleşmeye karşın bu da çalışan insan gücünün tarımsal kesimde hâlâ ağırlık taşıdığı açıklıkla ortaya koymaktadır.

İŞGÜCÜ VE İŞGÜCÜ KULLANIMI (İSTİHDAM)

İşgücü ve işgücü kullanımı da konumuz açısından S/n derece önemlidir.

«Planlı dönem» diye nitelenen 1962-1977 üç dönemli 15 yılda işgücü kullanımı (istihdam), «15-64 yaş grubunda 1962'de 12.5 milyon kişi iken, 1972'de % 12.7'lik bir artışla 19.1 milyon kişiye çıkmıştır. Buna karşılık 15-64 yaş grubundan aynı dönem içerisinde % 27.3 oranında bir artış olmuştur. Yani, sözü edilen yaş grubu, işgücü kullanımı (istihdam) hacminden daha hızlı oranda artmıştır. Kısacası, işgücü kullanımı olanakları sınırlı, bir anlamda yetersiz kalmıştır. Bu gelişim aşağıdaki tablodan izlenebilir. (*)

Yıl	Planlı Dönemde İşgücü Kullanımı		
	15-64 Yaş nüfusu 1000 kişi	İstihdam 1000 kişi	İstihdam dışındaki 15-64 yaş nüfusu 1000 kişi
1962	15 970	12 520	3 450
1967	17 920	13 270	4 650
1972	20 350	14 110	6 240

Kaynak : D.P.T.bulguları

«İstihdamın on yıl içerisinde (1962-1972) kesimler arası dağılımına baktığımızda tarım kesiminde 550.000 dolaylarındaki bir azalmaya mukabil sanayide 525.000 ve hizmetlerde de 1.410.000'lik bir artış görülmek-

H Ege. s. 228

(*) A. g. e. s. 100

(*) A. g. e. s. 65 - 66.

tedic Hizmet kesiminin bu şişkinliği bir yerde gizli işsizliği belirleyen somut bir kanıttır.»

DPT'nin (bulgularına göre 1972 yılında 1.600 000 olan açık işsizlik, (DPT diliyle işgücü fazlası) 1976 yılı sonunda 2.079 000'e yükselmiştir. ⁽³⁾

Gerçekte ve abartmasız olarak denebilir ki, bugün 2,5 milyonun üzerinde açık, 7,5 milyonun üzerinde de gizli - açık işgücü vardır ülkemizde.

İşgücü arzının görünümü ise şöyle :

«1972'de 16 milyon kişi olan işgücü arzı, 1982'de 21 milyon ve de 1992 de 26 milyon kişiye ulaşacaktır. Bu- demektir ki, Türkiye'de işsizlik sorununu çözebilmek için 12 milyon kişiyse yirmi yıl içerisinde iş bulmak zorunluğu vardır. ⁽⁴⁾

Peki ama bu işgücü hangi nitelikte olacaktır? Doğal olarak ve genel anlamda bunu toplumun sosyo - ekonomik yapısı ile bu yapının gereklerine uygun biçimde düzenlenen eğitimin, konumuz açısından ve «orta: düzeyde meslek elemanı» ya da «ara elemanı» yetiştirme ile yükseköğretim geçiş sözkonusu olunca «genel ortaöğretim»'in belirleyeceği açıktır. Bunui aşağıda ilgili bölümde ayrıntılıca ele alacağız. Ancak şu kadarını belirtelim ki, eğitim ve özellikle ortaöğretim, 'böylesine yakıcı soruna ilgisiz kalamaz.

Oysa, ortaöğretim, ilgisizlik bir yana, toplumun gereklerine ters bir yapısı ve işleyişiyle, olanca yakıcılığıyla dayatan bu işgücü kullanımına, bağımlı kapitalist bir sistemin bir alt sistemi olarak neden olmaktadır.

TÜRK MİLLİ EĞİTİM SİSTEMİ VE ORTAÖĞRETİM

Türkiye'nin «ulusal eğitim sistemi ve ortaöğretim» konusuna geçmeden genel olarak eğitim üzerinde durmak konumuza gerekli açıklığı getirmek açısından zorunludur.

GENEL OLARAK 'EĞİTİM NEDİR?

«Eğitim nedir?» sorusuna zamandan zamana, toplumdan topluma farklı yanıtlar verildiği gibi, aynı toplum içinde, ayrı zaman kesiminde de farklı verilebilmektedir. Özetle, eğitimin tanımı için pek çok etkenler, pek çok zorluklar doğurabilmektedir. Ne var ki, her alan ya da etkinlik gibi, eğitim de tanımlanamaz değildir. Gerçekten de, eğitimin sayısız tanımını yapmak olanaklı. Örneğin, «eğitim bir üst yapı kurumudur» tanımı, en çok yapılan tanımlardan sadece birisidir. Her tanım gibi, bu tanım da,

⁽⁵⁾ İsmail Karaman; DPT, İV. Beş Yıllık Kalkınma Plânı Hazırlık Çalışmaları İçin İstihdamla İlgili Bazı Öneriler, s. 9

O Türkiye'de Toplumsal ve Ekonomik gelişmenin 50 Yılı S. 66.

bütünüyle yanlış bir tanım değil kuşkusuz. Ama doğrunun bir yüzünü yansıtan, doğrunun bir yanını açığa çıkaran bir tanım.

Eğitimin «bir üst yapı kurumu» olarak tanımlanması; olgun ve yetişkin kuşakların, toplumun değer yargılarını, «toplumsal bilinç formları» nı genç kuşaklara aktarma, benimsetme işlevini yapmasından ileri geliyor. Ama, eğitim, değer yargıları sisteminden ibaret değil. Evrendeki kesintisiz değişimin olağan sonucu gereği, eğitim de değişiyor. Kısacası, doğanın bir parçası, bir uzantısı olan toplum, durmaksızın, kesintisiz olarak değişiyor. Toplumsal değişimin devindirici, dinamik etkeni ise, üretici güçler. Bilindiği gibi, maddi servet ve değerlerin üretimi için toprak, alet, makina, hammadde gibi üretim araçlarına ihtiyaç vardır. Ve gene foilinirki, üretim araçları kendi başlarına, insanların ihtiyaçlarını karşılamak için maddi değerler yaratamazlar. Üretim araçlarını kullanan! insanlara ve insan emeğine gereklilik vardır. İnsan emeğinin maddi değer yaratabilmesi için ise, insanın belirli bir üretim deneyine, yani tecrübesine, iş ve çalışma alışkanlıklarına, bilgi ve becerilerine sahip olması gerekir. İşte, üretim araçları, insanın emeği, üretim deneyleri, iş ve çalışma alışkanlıkları ile bilgi ve becerilerinin tümüne birden üretici güçler diyoruz.

Üretici güçlerle üretilen ürünün mal edinilmesini belirleyen mülkiyet şekline ise, üretim ilişkileri diyoruz.

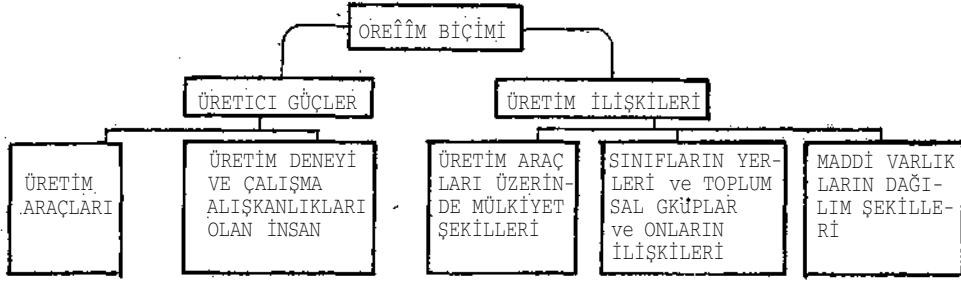
Üretici güçlerle üretim ilişkileri, toplumun üretim biçimini oluşturuyor. Bir başka anlatımla, üretim biçimi, yani üretici güçlerle, bunlara tek*jul eden iktisadî ilişkiler bütünü, toplumun iktisadî temelini veya alt-yapısını oluşturur.

Toplumsal üst yapı ise, siyasal ve hukuksal kurumları, ahlâk, bilim, sana, ideolojik ilişkileri, din, felsefe vb. toplumsal bilinç formlarını içerir. Bu siyasal ve hukuksal üstyapının temelini, toplumun ekonomik altyapısı belirler. Üstyapı bir kez oluştuktan sonra, bir ölçüde bağımsız hareket edebilen bir güç haline gelebilir. Ve temeli oluşturan iktisadi yapıyı koruyan bir zırh görevi görür.

İmdi, bu noktada bir saplama yapmakta yarar var. Üretici güçleri oluşturan ve üretim araçlarını kullanan «İNSANIN DENEYİ, İŞ VE ÇALIŞMA ALIŞKANLIKLARI, BİLGİ VE BECERİLERİ» derken, aslında bütün •kopsa mı ile sözkonusu olan, olanca çarpıcılığı ile vurgulayan EĞİTİMdir. Çünkü eğitim, kişiye kazandırılan bilgi, beceri ve alışkanlıklarla .gene kişide, bir davranış değişikliği yaratmaktan başka birşey değildir. Kişinin kazandığı davranış değişikliği, onun doğal ve toplumsal çevresini değiştirme amacına yöneliktir. İşte bu anlamda eğitim, toplumsal ve ik-

tisadî altyapının temel ögesidir. Sonuç olarak eğitim, aynı zamanda bir altyapı kurumudur ve o nedenle de, ikili bir karektere sahiptir. (7)

Bunu aşağıdaki şema olanca açıklığıyla sergilemektedir. (8)



Bugünkü Türkiye'nin «Milli Eğitim Sistemi»nin genel yapısını 14. VI. 1973 tarih ve 1939 sayılı «Milli Eğitim Temel Kanunu» (METK) belirlemiş bulunmaktadır'. Bu yasaya göre, «Türk milli eğitim sistemi, örgün eğitim ve yaygın eğitim olmak üzere iki ana bölümden kurulur» (METK m. 18). Konumuz «ortaöğretim», «örgün eğitim» kapsamında yer almaktadır. Gerçekten de, METK'nun 18. maddesinin ikinci bölümünde, «örgün eğitim okul öncesi eğitimi, temel eğitim ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarını kapsar» denmektedir.

METK'nun 26. maddesi ise şöyle :

«Ortaöğretim, temel eğitime dayalı, en az üç yıllık öğrenim veren genel, meslekî ve teknik öğretim kurumlarının tümünü kapsar.»

Demek oluyor ki ortaöğretim, ilkökul diploması veren «beş yıllık birinci kademe» ile ortaokul diploması veren «üç yıllık ikinci kademe eğitim kurumlarından» oluşan sekiz yıllık «temel eğitim»'e dayalıdır. Böylece, ilkökul ve ortaokul öğretimini kapsayan «temel eğitim»'in amaç ve görevleri, «milli eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak;

1. Her Türk çocuğuna iyi bir vatandaş olmak için gerekli temel bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıkları kazandırmak; onu mihi ahlâk anlayışına uygun olarak yetiştirmek;

(7) Ali Kaymak - İçen Börtüçene, Bir Eğitim Sistemi Taslam Önerisi, Yeni Toplum, Sayı : 2. Ocak -1976 S. 19, 20.

(8) Nikitin, Ekonomi Politik. Çev. Hamdi Konur. Sol Yayınları, Cilt : 1, 4. Baskı S. 15.

2. Her Türk çocuğunu ilgi, istidat ve kabiliyetleri yönünden yetiştirerek hayata ve üst öğrenime hazırlamaktır.» (METK. en. 23)

Görülüyor ki, «ortaöğretim (gerek mesleki ve teknik) görececek olan 15-17 yaşlarındaki gençlerimiz, «temel eğitim.»den sonra «hayata» atılmayıp da bir üst öğrenime» geçenlerden oluşuyor.

METK'nu, ortaöğretimin «amaç ve görevler»'ini şöyle belirtiyor :

«Ortaöğretimin amaç ve görevleri, Milli Eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ;

«1. Bütün öğrencilere ortaöğretim seviyesinde asgari ortak bir genel kültür vermek suretiyle onlara kişi ve toplum sorunlarını tanımak, çözüm yolları aramak ve yurdun iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunmak bilincini ve gücünü kazandırmak,

2. 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.» (METK. m. 28)

Buradan anlaşılan şudur: Genel ortaöğretim kurumları yani genel liseler sadece yükseköğretime «hazırlayan: programlar uyguladığı halde, mesleki ve teknik ortaöğretim» hem mesleğe, hem de yükseköğretime veya hayata ve iş alanlarına işgücü ^hazırlayan ortaöğretim kurumlarıdır.

Gerçekten de METK, ortaöğretimin kuruluşunu şöyle belirlemektedir :

«Ortaöğretim, çeşitli programlar uygulayan liselerden meydana gelir.»

«Belli bir programa ağırlık veren- okullara lise, teknik lise ve tarım meslek lisesi eğitimi dallarını belirleyen odlar verilir.»

«Nüfusu az ve dağınık olan ve Milli Eğitim Bakanlığı'nca gerekli görülen yerlerde ortaöğretimin, genel meslekî ve teknik öğretim programlarını bir yönetim altında uygulayan çok programlı liseler kurulabilir.» (METK. m. 29)

IX. MEŞ'nda «çeşitli programların uygulanmasının nasıl olacağı karar altına alınmış ve 1974 -1975 ders yılından itibaren uygulama konulmuştur. IX. MEŞ'nda alınan karar şöyledir: (9)

(9) IX. Mim Eğitim Şûrası, İstanbul, 1975. S. 84-85.

«Ortaöğretimde çeşitli programlar öğrencilerin istek ve kabiliyetleri yönünden olan ferdi farklılıklarına ve yönelecekleri alanın özelliklerine cevap vermek üzere;

1. Bütün programlar için ortak dersler,
2. Yükseköğretime hazırlayan özel dersler,
3. Seçmeli veya mesleki derslerden oluşur.»

«Ortak dersler, her programda her öğrenci için zorunlu olan derslerdir.»

«Özel dersler öğrenciyi, ilerde gireceği yükseköğrenim dalına yönelten ve ona bu yönde gelişme ve derinleşme imkânı veren, yalnız ilgili programlardaki öğrenciler için alınması gereken derslerdir. Öğrenci yükseköğrenime gitmek istemiyorsa söz konusu özel dersleri almayabilir.»

Genel ortaöğretimin, yani klasik liselerin temel amaçlarından birisi, sadece yükseköğretime hazırlayan programları uygulamak olduğu halde, bugün «endüstriyel meslek lisesi» ya da teknik liseler diye adlandırılan, temel amacı ise «hem mesleğe, hem de yükseköğretime hazırlayan programlar»! uygulamaktır. Ni'tekim, IX MEŞ'nda alınan ve bugün uygulamaya konulan karar şöyledir: «Hem mesleğe hem de yükseköğretime hazırlayan programlar özellikle teknik liseler ile İmam - hatip liseleri gibi eğitim kurumlarında uygulanır.» (10)

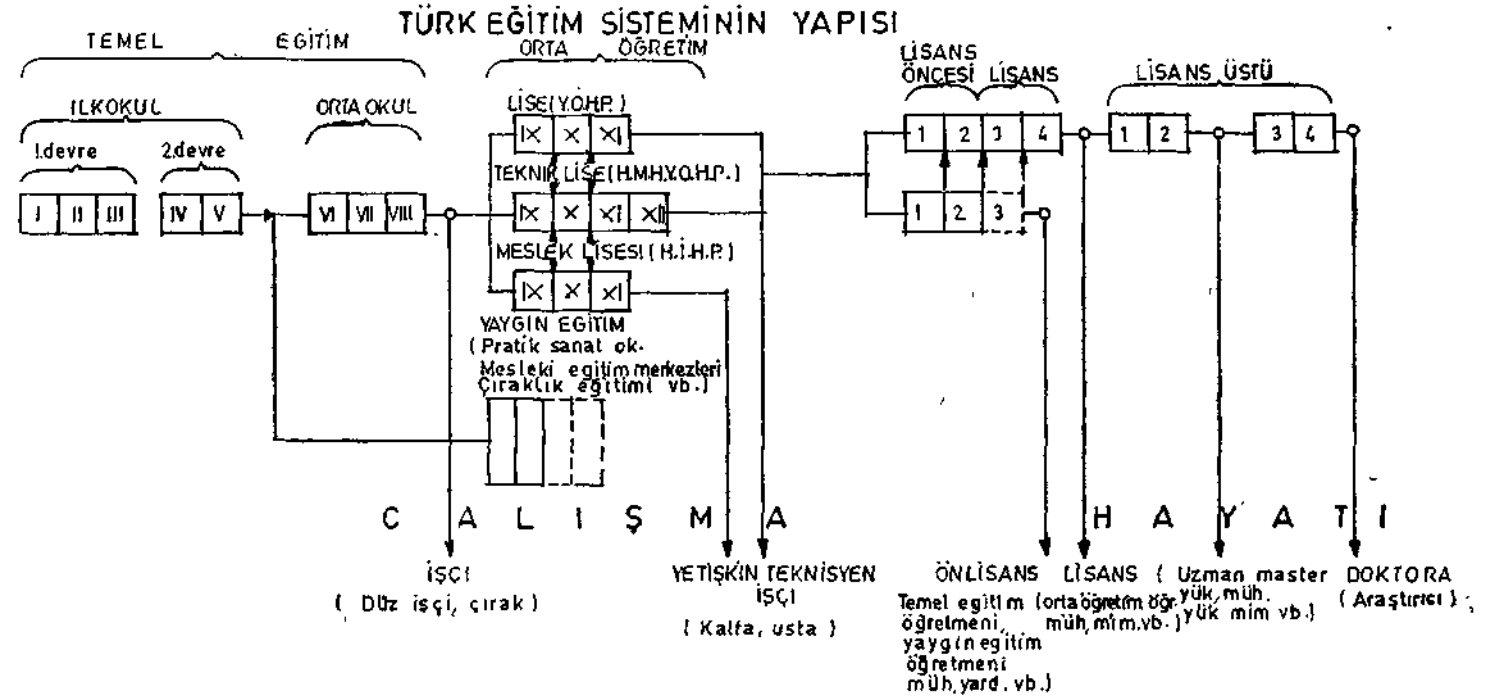
O arada, her türden ortaöğretim kurumlarında uygulan «hayata ve iş alanlarına hazırlayan programlar» konusunda bugün uygulamaya konulan IX. MEŞ'nin aldığı karar ise şöyledir: (11)

«Ortaöğretim derecesinde bir öğrenimle yetinmek isteyen öğrenciler ile yükseköğretime hazırlayan programlara geçiş şartlarını yerine getirmeyen veya yükseköğretime hazırlayan programı takip ederken bırakmak isteyen öğrenciler için, onları hayata veya iş alanlarına hazırlayan çeşitli programlar düzenlenir.»

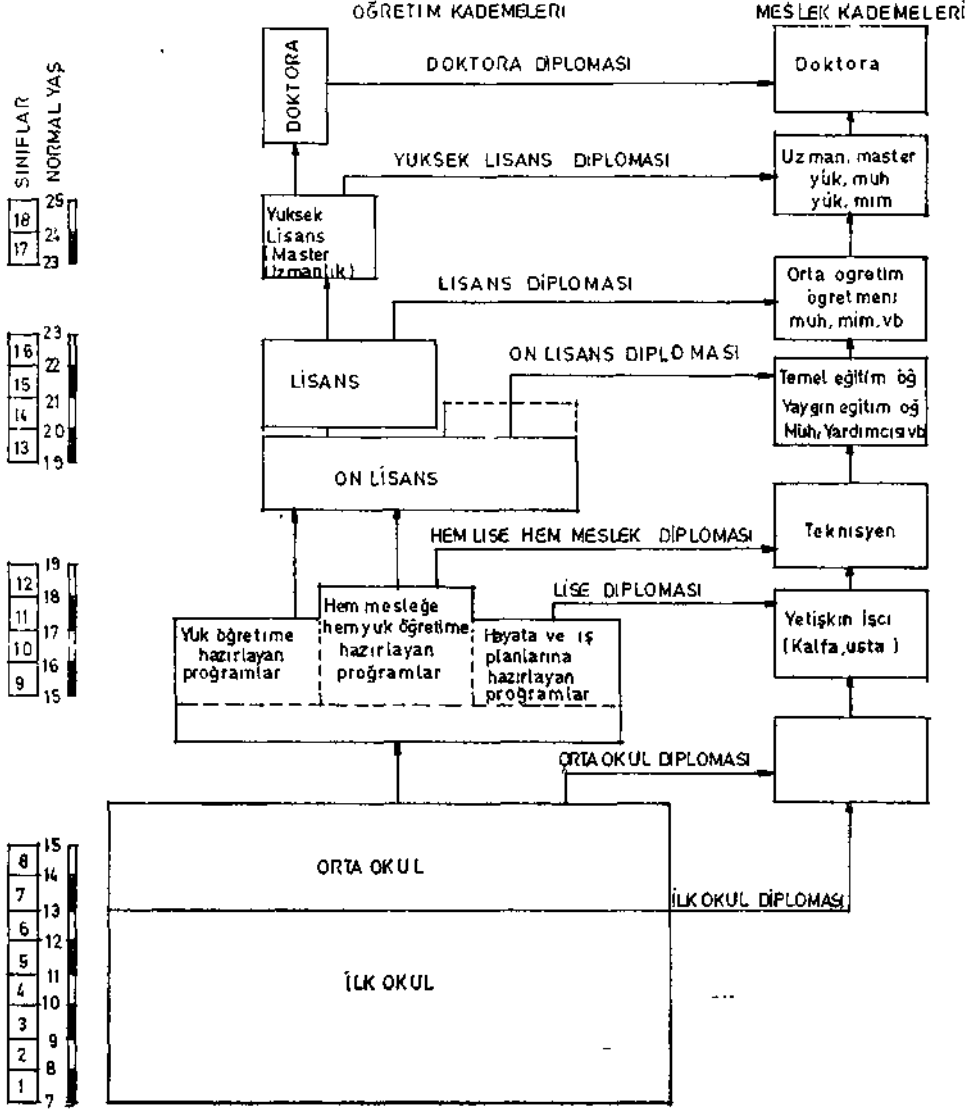
«Türk Eğitim Sisteminin Yapısını» gösteren şema ile «Meslek Kademeleri» şekilleri bu söylediklerimizi şematik olarak göstermektedir ;

(10) IX. Milli Şurası, İstanbul, 1975. S. 90

(11) Adı GeçenYapıt S. 91



TÜRKİYE'DE EĞİTİM SİSTEMİNİN YAPISI ve MESLEK KADEMELERİ



1739 sayılı Milli Eğitim Kanunu'nun 'belirlediği ve IX. Milli Eğitim Şûrası'nca karar altına alınan bu ulusal eğitim sistemi ve bu sistem içinde yer alan ortaöğretim yapısı ve işlerliğiyle toplumumuzdaki rasyoneli nedir? Şimdi de bunu görelim :

Yürürlükteki ortaöğretim, geleneksel yapısıyla hem varlık bulduğu batı kapitalist-emperyalist toplumlarda işlerliğini ve geçerliğini yitirmiş, hem de bu sisteme 'bağımlı, geri bırakılmış kapitalist ülkelerde toplumsal verimliliğe bir katkı yapamadığı gibi, eğitim maliyetlerinin artmasını en yüksek düzeye çıkartmış, doyma noktasına getirmiş, bu toplumlara taşınması güç bir ek, savurgan eğitim kurumu haline dönüşmüşlerdir.

Bu eğitim sistemi içinde «mesleki teknik öğretim kurumları» da daha yüksek maliyetlerle ve çağdaş teknolojinin çok gerilerinde toplumsal üretkenliğe katkıda bulunamaz bir yapıda kalmışlardır.

Eskiden «sanat okulları» olarak, şimdi ise, «Endüstriyel Meslek Lise* leri» diye adlandırılan teknik öğretim kurumları, Mithat Paşa zamanında manifaktür üretime, küçük atelye işletmeciliğine, yetişmiş işgücü sağlamak amacıyla kurulmuşlardı. Bugün tıbu okullar küçük atelye işletmeciliğinin öngördüğü insanı yetiştiremedikleri gibi yetiştirenseler de bu türden yetişen insan gücünün Türkiye sanayiinde kullanılması olanağı da yoktur.

Gerçekten de, İş ve İşçi Bulma Kurumu Genel Müdürlüğünün 1974-1975 yılları için yapmış olduğu «Bir Yıllık İşçi İhtiyacının Mesleklere ve Yetişme Düzeylerine Göre Dağılım Araştırması» adlı çalışmasında açık biçimde görülmektedir. ⁽¹⁴⁾ Örneğin, Örgün Mesleki - Teknik Öğretim Endüstri Meslek Liseleri ve Teknik Liseleri mezunlarından 1733'üne talep duyulurken, bu öğretim kurumlarından 6200 işgücü arzı sözkonusudur. Buna karşılık, 1513 Yaygın Mesleki Teknik *öğretim* (Endüstri Pratik Sanat Okulları ve Akşam Sanat Okulları) çıkışlı işgücüne talep duyulurken bu kurumlardan ancak 435 işgücünün yetiştiği görülmektedir. Gene bunun gibi, 1974-1975 yılında örgün Mesleki Teknik Öğretimin «motor»ouluk dalından yetişen 1764 işgücün© hiçbir işgücü kullanımına ihtiyaç duyulmadığı halde Yaygın Mesleki Teknik Öğretim Kurumlarından yetişmiş 1187 «izabecivye talep duyulurken Örgün Mesleki Teknik Öğretim Kurumlarından ancak 62 yetişmiş işgücü arzı görülmektedir. Ama bu 62 de örgün Teknik Öğretim Kurumlarından yetiştiğinden 'hiç gereksinme duyulmuyor.

Bozkurt Benderlioğlu, DPT. IV. Beş Yıllık Kalkınma Planı Özel İhtisas Komisyonu Raporu (Eğitim) s. 2.

Daha çarpıcı bir örnek de şu : Ülkemizin dokuma sanayi alanında en gelişmiş bir durumda olduğu bilinir. Nitekim, 1974-75 yılı için Yaygın Mesleki - Teknik öğretimden 1538 kişiye, «Örgün Mesleki - Teknik Öğretim»'den de 23 kişiye talep varken bu konuda sadece «Örgün Mesleki - Teknik öğretim kurumları» 74 yetişmiş işgücü sunabilmektedir. 1974-75 yılında, toplam olarak örgün mesleki - teknik öğretim kurumları 20.986 işgücü kullanım alanının talebi ise 4.497'dir. Buna karşılık Yaygın Mesleki - Teknik Öğretim Okullarına duyulan eleman talebi 14.207 iken arz ise 2.889 dur.

TABLO : 3

Örgün ve Yaygın Endüstriyel Meslekî - Teknik Öğretim Kurumlarının Eleman Arzı ve Talebinin Karşılaştırması (1974 -1975)

Birim : Adet

MESLEKLER	İŞGÜCÜ ARZI		İŞGÜCÜ TALEBİ	
	Örgün Mes- teki Teknik Öğ. Mez. (1)	Yay. Mes- leki Tek- nik Öğ. Mezun. (2)	Örgün Mes- leki Tek- nik öğre- tim (3)	Yay. Mes- /eki Teknik öğretim (4)
Tesviye	6 200	435	1 733	1 513
Metal	2 993	113	98	484
Ağaç İşleri	2 291	642	135	582
Elektrik	3 020	1 026	1 094	1 356
Elektronik	729	371	62	131
Model	131	—	66	34
Döküm	219	10	89	228
Moter	1 764	—	—	-
Makina Ressamlığı	666	18	342	—
Yapı Ressamlığı	97	52	196	178
Yapıcı	1 465	111	4	268
Kalıp	55	11	174	257
Süsleme Taşçılığı	45	—	1	11
Kimya!	201	—	—	299
Sanayi boya	34	—	3	51
İzabecî	62	—	—	1 187
Dokuma	74	—	23	1 538
İplik	93	—	8	255

Boya apre	45	—	—	36
Ofset - Tipo baskı	22	—	—	31
Dizgi	11	25	—	13
Ciltçilik	8	—	—	—
Fotoğrafik klişe	9	—	—	—
Değirmencilik	—	—	—	75
Makina	601	60	446	720
Sihhî Tesisat	151	15	23	463
Toplam	20 986	2 889	4 497	14 207

Kaynak : İş ve İşçi Bulma Kurumu Genel Müdürlüğü, Bir yıllık işçi ihtiyacının 'mesleklere ve yetişme düzeylerine göre dağılım araştırması (1974-1975)

Not : (1) Örgün endüstriyel mesleki - teknik öğretim okulları : Endüstri Meslek Lisesi ve Teknik Liseleri kapsamaktadır.
(2) Yaygın Meslekî - Teknik Öğretim Okulları : Endüstri Pratik Sanat Okulları ve Akşam Sanat Okullarını kapsamaktadır.

Mesleki teknik öğretimde bütün bu veriler sanayi kesimi arasında olmadığı bilinen ilişkileri açık ve seçik biçimde 'kanıtlamaktadır.

Aynı durum tarım kesimi için de sözkonusudur.

Bilindiği gibi tarım 'kesiminin önemli ölçüdeki işgücü kullanım alanı da bu kesime ilişkin işgücünü yetiştiren örgün ve yaygın eğitim kurumları da Gıda-Tarım ve Hayvancılık Bakanlığı'na bağlıdır. Durum böyle olunca işgücü talebiyle arzı arasında bir uygunluğun olması- beklenir. Ama böyle değil. Tablo : 4'ten de anlaşılacağı gibi örgün ve yaygın tarım-orman öğretim kurumlarının toplam arzı 17.138 iken aynı kurumlardan yetişmiş işgücüne duyulan talep sadece 126'dır. ⁽¹⁵⁾

TABLO : 4

Örgün ve Yaygın Tarım ve Orman Öğretim Kurumlarının Eleman Arzı ve Talebinin Karşılaştırılması (1974 - 1975)

İŞGÜCÜ ARZI		İŞGÜCÜ TALEBİ	
Örgün tarım Orman Öğ. Me.	Yaygın tarım Orman Öğ. Me.	Örgün ta. Orm, Öğ. Mez.	Yaygın ta. Orm. Öğ. re.
(1)	(2)	(3)	(4)

⁽¹⁵⁾ Bozkurt Benderlioğlu, A.g.y. s.4

Tarım işçisi, bakıcı, avcı, tomrukçu, orman muhafaza memuru	—	16 069	—	126
Ziraat Teknisyeni	983	—	—	—
Ev Ekonomisi Teknisyeni	86	—	—	—
Toplam	1 069	16 069	—	126

Kaynak : İş ve İşçi Bulma Kurumu Genel Müdürlüğü.

- Not : (1) Örgün Tarım - Orman Öğretim Okulları : Tarım ve Orman Meslek Liseleri
(2) Yaygın Tarım-Orman öğretim Okulları : Tarım Pratik Sanat Okulları.

Benzeri durum hizmetler kesimi için de söz konusu. Bunu sağlık, turizm, çocuk gelişimi ve eğitimi, elişleri vb. gibi hizmet kesimlerindeki işgücü arzı ile talebi arasındaki ilişkisizliği dengesizliği tablo : 5, 6, 7 açıklıkla göstermektedir, ⁽¹⁶⁾

TABLO : 5

Örgün ve Yaygın Sağlık Öğretim Kurumlarının Eleman Arzı ve Talebinin Karşılaştırması (1974-1975)

	İŞGÜCÜ ARZI		İŞGÜCÜ TALEBİ	
	Örgün Sağlık Okul. mezunu (1)	Yaygın Sağlık Okullu mezunu (2)	Örgün Sağlık Öğretim (3)	Yaygın Sağlık Öğ. (4)
Hemşire, ebe ve diğer sağlık elemanları.	1 348	—	1 352 T.	
Fenni Gözlükçü, tıp teknisyeni ve diğer tıp işçileri.	189	246	201 T.	
Sağlık Memuru	—	161	—	—

Kaynak : İş ve İşçi Bulma Kurumu Genel Müdürlüğü

Not : (1) Örgün Sağlık Öğretim Okulları : Sağlık Okulları ve Sağlık Kolejleri.

(2) Yaygın Sağlık Öğretim Okulları.

⁽¹⁶⁾ Bozkurt Benderlioğlu, a. g. y. s.5, 1, 8.

b) Ticaret - Turizm Eğitimi ve İşgücü Talepleri

Turizm eğitimi konusunda, Millî Eğitim Bakanlığı örgün ve yaygın eğitim kurumları ile Turizm ve Tanıtma Bakanlığının yaygın eğitim çalışmalarını bulunmaktadır. Ancak, her iki kurumun eğitim çalışmalarında nitelik ve nicelik yönünden bir işbirliği bulunmamaktadır.

TABLO : 6

Örgün ve Yaygın Ticaret ve Turizm Öğretim Kurumlarının Eleman Arzı ile Talebinin Karşılaştırması (1974-1975)

	İŞGÜCÜ ARZI		İŞGÜCÜ TALEBİ	
	Örgün Mesleki Öğre. Mezunları (1)	Yaygın Mesleki Öğre. Mezunları (2)	Örgün Mesleki Öğretim (3)	Yaygın Mesleki Öğretim (4)
Aşçılar (Mutfak)	25	—	—	251
Resepsiyon	56	—	—	—
Servis ¹	67	53	—	184
Kat hizmetleri	26	—	91	939
Muhasebeci				944 T.
Öteki büro elem.	11 608	—	6 208 T.	
Toplam	11 768	53	8 617 T.	

Kaynak : İş ve İşçi Bulma Kurumu Genel Müdürlüğü.

Not : (1) Örgün Meslekî Eğitim Okulları : Ticaret Liseleri ve Otelcilik Meslek Liseleri

(2) Yaygın Meslekî Eğitim Okulları Pratik otelcilik ve turizm okulları, Turizm Bakanlığı.

Tablo : 6'dan da anlaşılacağı gibi turizm hizmet kesiminin işgücü talebi örgün eğitim kurumlarından 91 iken, 174 işgücü arzında bulunmaktadır. Buna karşılık yaygın eğitim kurumlarından işgücü talebi 1374 iken işgücü arzı 53'tür.

«Mesleki - teknik öğretim okullarının 1974-1975 ders yılında bitirenlerin durumları»'nı gösterir tablo bu kurumlardan yetişenlerle onların istihdamları ilişkisi çok çarpıcı biçimde sergilemektedir. ⁽¹⁷⁾

IV. Beş Yıllık Kalınma Planı Özel İhtisas Komisyonu Raporu s. 47.

Burada da üretimle eğitim «asındaki kopukluk açıklıkla görüldüğü gibi işgücü kullanım alanları yaygın eğitim kurumlarına yönelmekte örgün eğitim kurumlarından kaçınılmaktadırlar.

Bu tablo 7'de de açıkça gözlenebilir.

TABLO : 7

Örgün ve Yaygın Kız Teknik Öğretim Kurumlarının Eleman Arzı ve Talebinin karşılaştırması 1974-1975

	İŞGÜCÜ ARZI		İŞGÜCÜ TALEBİ	
	Örgün Kız Tek. Öğretim Mezun (1)	Yaygın Kız Tek. Öğretim Mezun (2)	Örgün Kız Tek. Öğretim Mezun (3)	Yaygın Kız Tek. Öğretim Mezun (4)
Çocuk gelişimi ve eğitimi	1 163	122	—	—
Erkek ve kadın terzi	55	9 784	1	84
El Sanatları	797	2 052	—	—
Ev Yönetimi ve beslenme	166	1 459	—	27
Konfeksiyon	Mezun vermedi.	—	—	2
Nakış	340	3 990	—	139
Giyim	2 502	—	—	—
Resim	424	372	—	—
Seramik	Mezun vermedi.	—	—	120
Çamaşır	—	1 759	—	—
Toplam :	5747	19 539	1	372

Kaynak : İş ve İşçi Bulma Kurumu Genel Müdürlüğü.

Not : (1) Örgün Kız Teknik Öğretim Okulları -. Kız Meslek Liseleri.

(2) Yaygın Kız Teknik Öğretim Okulları : Pratik Kız Sanat Okulları, Olgunlaşma Enstitüleri.

Bütün bu veriler gösteriyor iki, ülkemizdeki bugünkü eğitim planlaması ve yöntemi, toplumun gereklerine ve isteklerine göre düzenlemeye ve örgütlenmeye gitmemektedir. Ancak kurulu eğitim sistemi ya da sistem-sizliği çerçevesinde kalınarak veri eğitim sisteminde bir değişikliğe gitmeden, sistemi geliştirme adına yamalama yöntemi seçilmiş görülmektedir. Bundan dolayı temelde eğitim sisteminin yapması gereken işlevleri ile yaptığı işlevler arasında beklenmedik farklılıklar doğmaktadır.

TABLO: 9
MESLEKİ TEKNİK ORTAÖĞRETİM OKULLARINI 1974.1975
BİTİRENLERİN DURUMU

	1974-1975 Yılında		Öğrenime Devam edenler		Mesleğine uy işte çalışan					
	Okul Sayı .	Mezun Sayı-	Adedi	Yüzde	Adedi	Yüzde				
Endüstri Meslek Liseleri	125	178 23	2405	13-5	6887	38.6				
Yapı Meslek Liseleri	6	874	121	13.8	2 80	32.0				
Motor Meslek Liseleri	5	735	157	21.4	347	47.2				
Kimya Meslek Lisesi	1	108	64	533	35	32.4				
Agacve Metal Meslek Lisesi	1	89	3	3.4	-					
Matbaa Meslek Lisesi	1	50	4	8.0	16	32.				
Tekstil Meslek Lisesi	1	113	5	44	42	37.2				
ENDÜSTRİ MESLEK LİSELERİ TOPLAMI :	HO	19792	2759	133	7607	38.				
Teknik Lise	44	1194	410	34-3	3 90	32				
Kız Meslek Lisesi	156	5692	698	12.3	889	15.				
Ticaret Liseleri (Akşam Ticaret Liseleri dahil)	66+ 22	11608	3369	29.0	273 8	23				

KAYNAK-. Milli Eğitim Bakanlığı, Mesleki ve Teknik Öğretim Kitaplar durumları, Etüd ve Programlama Dairesi Yayınlan NO'- 130

Örneğin, yukarda da görüldüğü gibi teknik öğretim kurumlarının görevi sanayiye talep ettiği nitelik ve nicelikte işgücünü yetiştirmek olduğu halde bu ana işlev terkedilmiş, bir yana bırakılmış görünmektedir. O kadar ki, mesleki teknik öğretim kurumlarından mezun olanların % 50'ye yakını büro hizmetlerinde istihdam olunmaktadır. ⁽¹⁸⁾

Şimdi konumuz çerçevesinde kalarak ortaöğretimin ana sorunlarının başlıcalarını sıralayabiliriz.

a) Ortaöğretim ana amacı toplumun talep ettiği orta derecedeki meslek elemanını yetiştirmek olduğu halde bu ana işlevi yukarda da belirtildiği gibi hiç bir şekilde yerine getirmemektedir.

Bunu II. MC'nin hazırladığı IV. Beş Yıllık Kalkınma Planı Özel İhtisas Komisyonu raporu şöyle dile getiriyor :

«Orta dereceli meslek elemanı konusunda plan hedeflerinde öngörülen (1) Ortaöğretimde mesleki - teknik eğitime ağırlık verilmesi ve (2) örgün ve yaygın eğitim yoluyla sanayileşmenin gerektirdiği insangücünü yetiştirmeye yönelme gerçekleşmemiştir. ⁽¹⁹⁾

b) Genel olarak eğitimde görülmeyen eğitim - üretim ilişkisi ortaöğretim (genel, mesleki teknik) de daha da çarpıcı ve yakıcı bir sorun olarak kendisini dayatmaktadır.

c) Ara elemanı yetiştirme amacındaki mesleki-teknik öğretim kurumlarının üretim yapımızda bir rasyonalite yoktur.

d) Ortaöğretim kurumları bütünüyle M.E. Ba'kanlığı'nın denetimi ve gözetimi altında olmadığından parçalanmış bir yapı özelliğini taşımaktadır.

e) Ortaöğretim temel işlevlerinden biri olan mesleki yöneltmeyi, sanayi, tarım ve hizmet kesimlerinin işgücü talepleriyle işgücü arzı arasında bir ilişki kurulmadığından ve bu temel felsefe ve yaklaşıma göre örgütlenmemiş olduklarından hiçbir şekilde yerine getirememektedirler.

f) Bizim geri bırakılmış bağımlı 'kapitalist ülkelerde eğitimi savurganlıktan kurtarmanın ve eğitim sürecini kısaltmanın çözümü, ortaöğretimi üretimle sıkı biçimde ilişkilendirmekten geçtiği kadar bugün gereksiz biçimde yükseköğretim kurumlarının yerine getirdiği orta derecedeki meslek elemanını yetiştirmek başarısını göstermesinden geçer.

⁽¹⁸⁾ Dr. Mahmut Adem, Eğitim Planlaması Seminer Notları.

⁽¹⁹⁾ EĞİTİM DPT. IV. Beş Yıllık Kalkınma Planı Özel İhtisas Komisyonu Raporu S.5

g) Bugünkü genel ortaöğretim, hele de mesleki ve teknik ortaöğretim, topluma hemen hemen hiçbir katkı getirmedeği halde, çok büyük yatırımları gerektirmekte ve savurganlıklara yol açmaktadır. Bundan böyle genel olarak bütünüyle eğitimi, özel olarak da ortaöğretim¹ bir yatırım sorunu olmaktan çıkarmak gerekmektedir.

h) Eğitimin demokratikleşmesi, temelde bütün yönleriyle gelişmiş, üretim içinde işlevi olan insangücünü yetiştirmesiyle olasıdır. Ancak bu takdirdedir ki, 'bireyin toplumdaki etkinliği artacaktır. Oysa, bugün bütün okullar kapansa egemen güçlerin, üretim araçlarının özel mülkiyetini elinde bulunduranların umurunda değildir.

ı) Mevcut ortaöğretim insanı tek boyuta indirgemekte, onun çok yönlü ve tüm olara'k gelişimini engellemektedir. O nedenle güvensiz kişisiz, dirençsiz ve edilgin insan yetiştiren yoz birer kurum olma durumdadır ortaöğretim tümüyle.

i) Mesleki ve teknik öğretim kurumlarını da kapsamak üzere ortaöğretimde «genelleme», «liseleşme» eğilimi yaygın ve 'belirgin bir nitelik olarak sisteme egemen olmuştur. Bu da, ortaöğretimin ana işlevi olan, orta derecede işgücünü yetiştirme yönünün giderek kaybolmasına yol açmakta ve 'bu nedenle de ya bürokrasiyi geliştiren ya da yükseköğretim önüne öğrenci yığın fabrikalar olarak çalışmaktadırlar.

j) 'Mesleki ve te'knfk öğretim 'kurumlarını liseleştirme eğilimi, ortaöğretimin bütünüyle «genel kültür» veren kurumlar olarak çalışmalarını getirmiyor. Tam tersine, bu işlevini de yerine getirenmiyor. Üniversitelerdeki bilimler öğretimi, genel ortaöğretim kurumlarının yapması gerek'ip de yapamadıklarını yapma ve üniversite 'eğitim için gerekli ilgilenmeyi verme amacına yöneliktir. Demek ki, ortaöğretim, klasik, geleneksel «genel kültür» verme işlevini de yerine getiremiyor.

Bu olumsuzluklar dizisini daha da uzatabiliriz. Ama bu kadarı da san/yorum bize şu soruyu sordurtmaya yeterlidir. O halde ne yapmalı ?

Ve nasıl bir eğitim sistemi içinde, nasıl bir ortaöğretim?

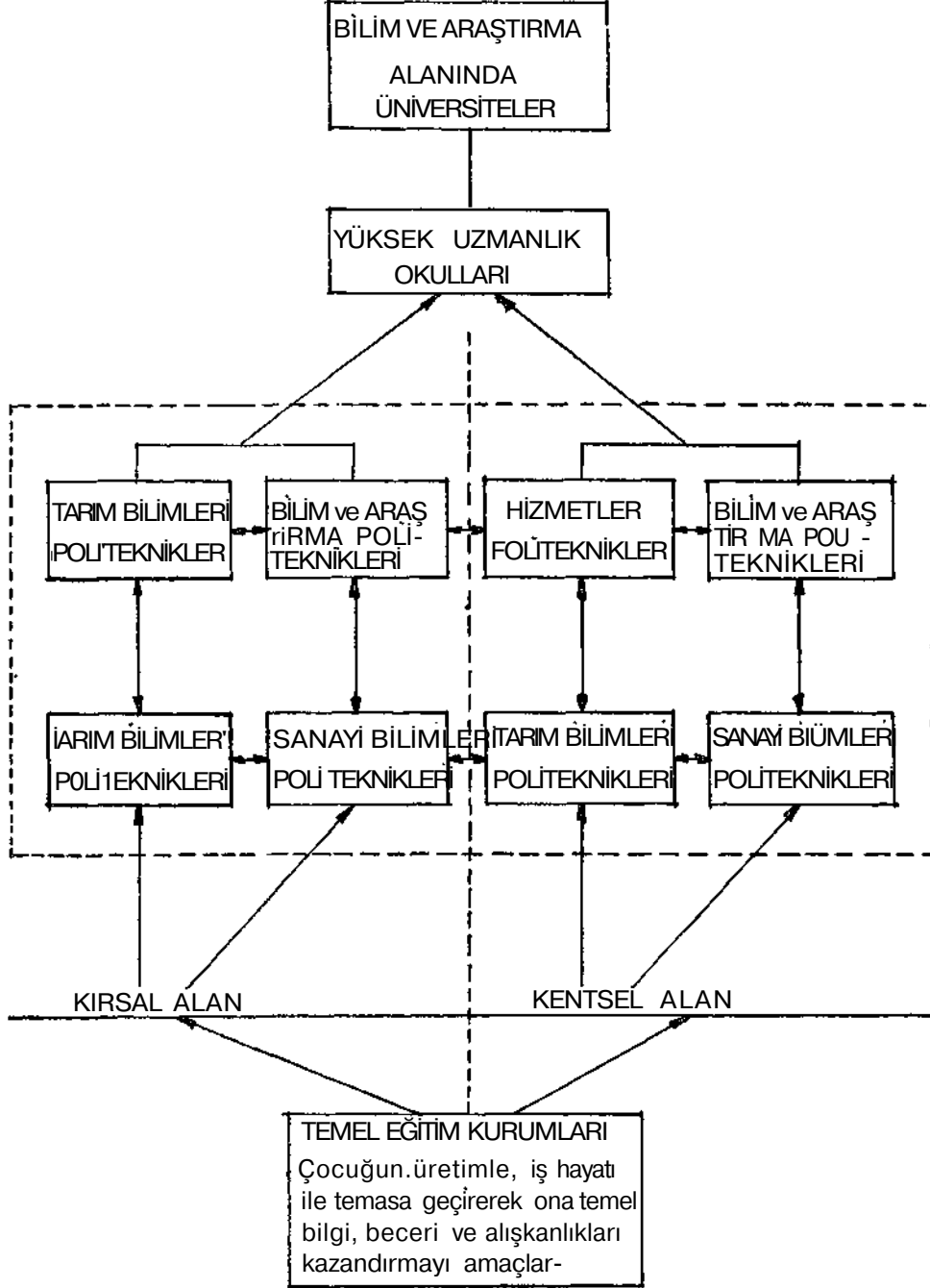
'Biz, TÖB - DER'i IX. MEŞ'de temsil ederken bu sorunun cevabını vermiştik.

Demokratik Eğitim Kurultayı bu eğitim sistemi önerimizi karar altına almakla, sanıyoruz ki, eğitimimiz açısından, demokratik eğitim savaşımız açısından yeni bir dönemeci vurgulamış olacaktır. Bu önerimiz de, bilindiği gibi «politeknik eğitim sistemidir». Bu sistemin ka'bulü ve giderek kararlı savunucusu olmakla, eğitim konusundaki 'kısır idealist yaklaşım, verini maddeci tarih felsefesi yaklaşımına bırakacaktır. Böylece, «yo-

lumuz işçi sınıfının yoludur» bilgisi, eğitimin işçi bilimi temeline oturtmasıyla somut, yaşanan bir gerçek olma yolunda, önemli bir aşamaya ulaşmış olacaktır.

Politeknik eğitim sistemi önerimizi Tablo : 2 bütün açıklığı ile belirtmektedir.

TABLO: 2



→ Yatay geçişlilik
↑ Dikey geçişlilik

Çerçeve (ciindeki polfteknipler üretim içinde örgütlenmiş ve kurumsal olmayan eğitim ünitelerini ifade etmektedir- Kır.Kent Eğitim içerik fariilaştırmasını ifade etmektedir.

NEDEN POLİTEKNİK EĞİTİM?

Bu soruyu cevaplamadan önce, eğitimin amacını ve yerini kısaca vurgulamakta yarar var.

EĞİTİMİN AMACI VE YERİ

Eğitimden beklenen amaç, fizik ve toplumsal çevre üzerinde, bireyin ve toplumun egemenliğinin ve denetim gücünün artırılmasıdır. Bu ise, eğitimin kurumsal olmayan yapıda, üretim içinde örgütlenmesi demektir. Bu nitelikte bir eğitim, bir yandan üretim güçlerini geliştirmeyi sağlarken, bir yandan da eski üretim ilişkilerini ve toplumsal bilinç formlarını değiştirerek bir politik potansiyele ve tercihe dayanmak zorundadır. Böylece gelişen üretici güçler, yani üretim araçları, üretim deneyi, iş ve çalışma alışkanlıkları, bilgi ve becerilerle işlevsel olan insanlar sistemden çıkar-ken; üretim araçları üzerindeki kullanma hakları, maddi varlıkların ve üretimin dağılımı, sınıfların yerleri ve toplumdaki rolleri de bu politik tercihe göre şekillenerek doğa ve toplumsal çevre üzerindeki egemenlik ve denetim gücünün ortamı yaratılmış olacaktır.

Ancak, bir toplumda, bu denli bir değişimin, durup dururken oluşması olanaksızdır. Eğitim, bu nedenle, sözkonusu değişimin de kaynağıdır. Eğitim üretim, insangücü ve istihdam sorunlarını birlikte kavrayan, üretimde örgütlenmiş bir eğitim sistemi içinde görmek zorunluğu kendini dayatmaktadır.

Yukarda da belirtildiği gibi, geleneksel yapısıyla, mevcut ortaöğretim, hem varlık bulunduğu batı kapitalist - emperyalist toplumlarında işlerliğini ve geçerliliğini kaybetmiş, hem de, az gelişmiş ülkelerde toplumsal verimliliğe bir katkı yapamadığı gibi, eğitim maliyetlerinin artmasını doyma noktasına getirmiş, bu toplumu arora taşınması güç bir ek eğitim' kurumu haline dönüşmüşlerdir. Bu eğitim sistemi içinde «mesleki . teknik öğretim kurumları» da daha yüksek maliyetlerle ve çağdaş teknolojinin çok çok gerilerinde toplumsal üretkenliğe bir katkıda bulunamaz bir yapıda kalmışlardır.

Tüm 'bu nedenler ülkemizde «üretimde örgütlenmiş bir eğitiminin» toplumsal verimlilik ve üretkenlik açısından tek seçenek haline getirmiş bulunmaktadır.

Ancak eğitim sisteminde böylesine bir girişimin gerçekleşebilmesinin ön koşullarının, siyasal iktidarların nitelik ve güçleri oranında olduğu

doğrusunu önemle ve özellikle vurgulamak isteriz. Sınıfsal farklılaşma ve kutuplaşmanın hız aldığı günümüz toplumlarında siyasal iktidarlar bir avuç fakat küçümsenmeyecek bir örgüt gücüne sahip kapitalist - emperyalist ve onların işbirlikçilerinin güçleri ile ya da yaygın ve temel toplumsal güç olarak tüm değerlerin yaratıcısı işçi ve köylülüğe dayanan emekçilerce belirlenmektedir. Bundan böyle az gelişmiş ülkelerde, siyasal iktidarlar emekçi sınıf ve kitlelere dayanmadıkça ulusal bir güç kaynağı olacak «üretimde örgütlenmiş» eğitim sisteminin gerçekleşme şansı hemen hemen yok gibidir.

Daha önce de değinildiği gibi, toplumumuz yapısı içinde üretimde örgütlenmiş eğitimin işlerliği ve geçerliliğinin bir başka gerekçesi de bu sistemin bir yandan sanayileşmemiz açısından ve de tarımda toprak devrimini de içererek toplumsal üretkenliği çağdaş teknolojiyle arttıran bir özelliğinin bulunması, öte yandan bu yapıya kavuşmada «geçişlilik dönemi» içinde geleneksel yapının devrim ihtiyacı içindeki toplumumuza bir potansiyel güç haline dönüştürecek bir kaynak olmasıdır. Bu eğitim ve öğretimde teorik - pratik bitiğinin sağlanması demektir. Bu sistemin toplumumuzdaki geçerliliğini ve işlerliğini sağlayacak bir başka önemli etmen de, dünyada ilk ve derin izler bırakan Köy Enstitüleri deneyinin toplumumuz için bugün canlılığını korumakta olmasıdır.

Bu eğitimin sistemi önerimizde her eğitim kurumunu bir üretim birimi ve her üretim birimini de eğitim kurumu olarak değerlendirilmektedir. O nedenle bunları kısaca «üretim - eğitim kurumları» olarak adlandırabiliriz. Böylece eğitim ile üretim, sıklıdan sıkıya ilişkilendirilmiş olduğundan eğitim toplumun ve üretimin gereklerine göre örgütlenmiş olacaktır. Bu, şu yararları beraberinde getirecektir :

a) Eğitim bir yatırım sorunu olmaktan çıkacaktır. Çünkü her üretim birimi oluşturulurken üretimin ve o üretimin yer aldığı çevrenin, toplumun isterlerine uygun biçimde eğitim de örgütlenmiş olacaktır.

b) İnsangücü talebi ile arzı arasındaki dengesizlik giderilmiş olacaktır.

c) Savurganlık bitecek, eğitimdeki gereksiz zaman uzunluğu kaldırılmış olacaktır.

d) Bu eğitim sistemi insanı üretim süreci içinde kavrayacağından ve onu kültür bütününden soyutlamamış olacağından insanın çok boyutlu, çok amaçlı, çok yönlü ve bütüncül gelişimini sağlamış olacaktır. Böyle-

likle gerçekten demokrat kişilikli, kendine güvenli ve dirençli yeni bir insan tipi yaratılmış olacaktır.

ÖNERİ

Yukarda belirtilen gerekçe çerçevesinde ve üretimde örgütlenen bir eğitimin işlevleri de dikkate alınarak aşağıda tüm eğitim sistemine kazandırılacak bir öneri geliştirilmiştir. Geniş ölçüde politekniklere dayandırılan bu öneri mevcut ve özellikle batı kapitalist toplumlarında yalnızca üretkenlik ve rasyonalite ilkelerine dayanan yaygın ve örgün eğitim ikilemini de ortadan kaldıran bir özelliği bulunmaktadır.

A) TEMEL EĞİTİM

Temel eğitim 7-11 yaş gurubunu kapsayan 5 yıl süreli ve temel bilgi beceri ve alışkanlıkların bireylere kazandırılmasını öngören ve böylece içinde bulunduğu ortama etkin bir biçimde uyumunu sağlayan bir kademe olarak düşünülmüştür. Bu kademe eğitim içeriği bireyin doğa ve çevre üzerindeki egemenliğini kurması ve bunu değerlendirme ve değiştirme olanaklarını verecek biçimde düzenlenmelidir. Böylece bireyin eğitim sisteminin bütünlüğü ve üretim sürecinde ulusal değerlere ve topluma yabancılaşmayı önleyerek ön temel değerlerin kazandırılması olanağı doğacaktır. Bu da son çözümlemede bireyin kendisini de sürekli yenilemesini, değiştirmesini ve devrimci tavırlı olmasını içermektedir.

B) ORTA ÖĞRETİM : (I ve II. dönemi)

Eğitim sisteminin kökene inen sorunlara çözüm bulacak ve demokratik eğitimin gereklerinin yeniden düzenlenmesinin önemli bir çıkış noktası da ortaöğretimde yatmaktadır. Bu sorunun çözümü bu öneride temel eğitim üzerine kurulacak politekniklerde bulunulmuştur. Bunları mekan açısından iki, fonksiyonel açıdan dört kategoride ele almaktayız. Mekan ayrımı kır ve kent olmak üzere düşünülmekte, fonksiyonel ayırım ise sanayi, tarım, hizmetler ve bunlara ilgi ve teknoloji üretim arz kaynağı olacak bilim ve araştırma politeknikleridir.

Kır-kent ayrımı geniş ölçüde tarım ve tarımdışı faaliyet ayrımı içermektedir. Ancak genel tarımda, genel tarım dışında her iki faaliyetin gerekli kıldığı eğitim fonksiyonları belli ağırlıklarda üretimin talep ettiği ve koşullarının gerektirdiği sürece verilmek durumunda olacaktır.

Böylece, aşağıdaki eğitim sistem ve fonksiyonları belirlenirken, bu gerekçe önemle gözetilecektir.

Yukarıda çok genel hatları ile çizilen bu öneri kır kesiminde belirtilen 4 fonksiyonunu, ya ayrı ayrı üretim - eğitim kurumlarında, ya da koşulların gerektirdiği özelliklere göre tek ve belli oranlarda gruplaştırılmış üretim eğitim kurumlarında vermek durumundadır. Tarım kesimi için tasarılan bu eğitim biçiminde öğretim programlarının içeriğinin görece ağırlığı tarım bilimlerine verilmek durumunda olacaktır.

Kent kesiminde, üretim - eğitim kurumlarında iki ayrı yaklaşım ileri sürülmektedir. Bunlardan biri insan gücünün özellikle geleneksel kesimde maddi dayanağını bulacağı ve oluşturacağı küçük esnaf ve sanatkârlar yanında çalışmaya itilerek, sanayileşmeye geçiş döneminde geçici bir kurum olarak küçük sanayi çarşılarında politeknikler bünyesinde iş okulları önerisi de yapılabilir. Bu okullar çarşı içinde esnafın maddi katkılarıyla oluşarak bu çocuklara üretim süreci içerisinde meslekî teknik ve sosyal yaşam ile ilgili tolgı birikimi ve tecrübe verilecek nitelikte tasarlanabilir. Bu öneri, geçerliliğini ancak bu kesimin ekonomik ve sosyal bir örgütlenme tercihinin dayandırılmış ve onları sanayileşmede büyük ölçekli ileri teknolojik bir yapıya kavuşturulması tasarımı ile birlikte ele alındığında sağlayabilecektir. Ayrıca bu okullarla üretim için gerekli insan gücünün de nitelikli bir biçimde oluşması gerçekleşmiş olacağı ve örgün - yaygın eğitim ikilemi bu örnekte olduğu gibi ortadan kalkacaktır. (Önen şemasında gösterilmemiştir.)

İkinci yaklaşım, sanayileşme ve onunla ilişkili çabaların gerektirdiği eğitim biçimidir. Burada gene 4 fonksiyon düşünülmektedir. Şekilde gösterilen bu 4 fonksiyona kuşkusuz öğretim programlarında verilecek görece ağırlık sanayileşme olacaktır.

Burada üzerinde önemle durulacak noktalar, kır kesiminde olduğu gibi üretim - eğitim kurumları, ya ayrı ayrı mekânlarda, ya da üretimin ister ve koşullarına göre toplulaştırılmış mekânlarda, tüm fonksiyonları görece biçimde düzenlenecektir. Ayrıca bilim ve araştırma kanalının oluşturulmasında aşağıdaki ilkeler kır ve kent kesimlerinde aynen ve önemle gözeltilmelidir.

'Bu eğitim kurumlarında üretim süreciyle uyumlu işgücü yetiştirmek amaçtır. Özellikle ara teknik elemanları bu kanaldan yetiştirilerek dayanağını bu kurumlarda bulacaktır. Ancak eğitime konu olan işgücünün yarattığı toplumsal değerler, üretime yaptığı katkılar ve diğer ölçme değerlendirme sistemleriyle başarılı değerlendirilerek yüksek politeknik okullarını ve kendi içlerinde de yatay geçişme olanakları sağlayacaktır. Bir başka anlatımla politeknikler, bir yandan toplumun gerekseme duyduğu

ara teknik elemanları yetiştirir ve hayatta fonksiyonel kılarken, öte yandan da, yüksek vasıflı teknik insan gücünü yetiştirecek olan yükseköğretim kurumlarına kaynaklık eden ortaöğretim düzeyindeki kurumlardır. Böyle tasarımlanmış bir yükseköğretim, yukarıda belirtilen üniversite eğitimi-ortaöğretim çelişkisini ortadan kaldıracığı gibi, üniversite öğretimin de kendi iç çelişkisini ortadan kaldırıp üretim ile bağlanmış bir yükseköğretimi oluşturacaktır.

C) YÜKSEKÖĞRETİM

a) Bilim ve araştırmayı öngören üniversiteler

b) Yüksek uzmanlık okulları

olmak üzere iki kategoride ele alınmalıdır.

Gene yükseköğretim iki, üç, dört, beş, altı yıl süreli olarak, amaçlarına ve toplumun isteklerine göre düzenlenmelidir.

Bu öneride belirlenen bilim ve araştırma okulları, bilgi ve teknoloji üretimi için gerekli bilim adamı ve yüksek-vasıflı teknik insangücü arz kaynağını yaratacak bir kaynak düşünülmüştür.

Yukarıda verilen şemada görüldüğü üzere, yüksek üretim - eğitim kurumları, gene kır-kent makam farkını ve 4 işlevini korumaktadır.

Bütün bu eğitim sisteminde ve sistemin her basamağında kuşkusuz yatay ve dikey geçişlilik sürekli olarak gözetilmesi gereken ön koşuldur.

SONSÖZ

Bu önerinin bir siyasal iktidar sorunu olduğunu belirtmiştik. Ancak, bu emekçi halkın, işçi sınıfının iktidarına kadar eli kolu bağlı olarak bekleyeceğimiz anlamına gelmemelidir. Hiç bir zaman gelmemelidir. Tam tersine mevcut eğitimi, bu eğitim anlayışı içeriğiyle donatmamız, üretim kooperatifleri, sanayi kesimleri ve hizmet alanlarında eğitim örgütlenmesinin ve böylece gerçekten demokrat, dirençli, kendine güvenli, çok yönlü ve tümüyle gelişmiş, yaratıcı ve kişilikli insanı yetiştirme sorumluluğumuzu derinden duymamızı öngörür. Yoksa yapılan sekterlik, kolaycılık ve tembelliktir ki bunun demokratikle ilişkisi yoktur.

Yaşasın demokratik eğitim mücadelemiz.

ORTAÖĞRETİMİNDE PROGRAMLAR, DERS KİTAPLARI, ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME

Rıza GÜL

Ortaöğretim bugün tam bir çıkmaz içindedir. Bu durum programların ülke gerçekleri ve eğitim biliminin bulguları ışığında yeniden düzenlenmesini zorunlu kılmaktadır. Bu düzenleme yanında öğretim hizmetinin programlarla uyumlu hale getirilmesi ve ölçme ve değerlendirme olanaklarından yararlanarak öğrenme sürecinin etkin bir biçimde izlenmesi de gereklidir.

Programlar

Okulların öğretim - eğitim görevlerini gereğince yerine getirebilmeleri için hem öğretim programları sağlam ve işe yarar olmalı, hem de öğretim hizmeti etkili ve sonuç alıcı bir biçimde düzenlenmelidir. Öğretim programı amaca en kısa ve etkili bir biçimde ulaşmayı sağlayacak bir model olmalıdır.

Ortaöğretim çeşitli programlar uygulayan liselerden meydana gelmektedir. Liseler hangi programa ağırlık veriyorlarsa ona göre adlandırılmaktadır. Uygulanan bu programların düzenlenmesinde önce ortaöğretimin amaçlarından, hedeflerinden hareket edilmelidir. Bu amaçlardan kendi içinde benzeşik olanlar belli bir programın hedefleri olarak ayırdıldıktan sonra öğretim programı hazırlanmalıdır. Program hedeflerinin belli gruplara ayrılmasıyla derslerin özel hedefleri, bunların daha ileri bir düzeyde ayrıştırılmasıyla da ünitelerin hedefleri ortaya çıkarılır. Hedefler böylece ayrıştırıldıktan sonra bu gruplar hem kendi içlerinde, hem de kendi aralarında sonraki öğrenmeye olanak tanıyan, kolaylaştırıcılar önce olmak kaydıyla sıraya konular. Bundan sonra artık konu ayrıntıları belirlenebilir.

Dersler (konu grupları) ya da konular belirlenürken bunların hedeflerden biri yada bir kısmını gerçekleştirmelerine göre seçilir-içerik de kendi içinde tutarlı ve program hedeflerini gerçekleştirecek yetkinlikte olmalıdır. Konular amacı gerçekleştiriyorsa, dersler amacı gerçekleştiriyorsa programlar hedeflere ulaşmış olur.

Bugün öğretim programlarımız bir konu sayımı ve sınırlandırmasından başka birşey değildir. Konu listeleriyle program hedefleri arasında bağ kurulamamıştır. Konu, hedef bağlantıları sağlanmamıştır. Zorunlu

derslerin sayısı çoktur. Seçmeli derslerse bu derslerin espirisine uygun olarak düzenlenmemektedir.

M.E.T. Kanununun 28. maddesi, «Ortaöğretim öğrencileri çeşitli program ve okullarla ilgi, istidat ve kabiliyetleri ölçüsünde ve doğrultusunda yükseköğretime hem mesleğe hem yükseköğretime veya hayata ve iş olanlarına hazırlar». Bu yapılırken «öğrencilerin istekleri ve kabiliyetleri ile toplumun ihtiyaçları arasında denge sağlanır.» demektedir. Oysa öğrencinin programlardan birini izleme kararı onun ilgili ya da yeteneğinden çok ailesinin sosyo - ekonomik düzeyine bağlıdır. Öğretimin her kademesinde olduğu gibi ortaöğretimde de gelir dağılımı adaletsizliğinin yarattığı bu fırsat eşitsizliği yanında öğretim kurumlarının, eğitim araçlarının ve öğretmenlerin yurt düzeyine dengesiz dağılımı da fırsat eşitliği ve sosyal adalete uygun bir yönelmenin gerçekleşmesini engellemektedir.

Genel ve benzer program uygulayan meslek liselerinde öğrencilerin fen ya da edebiyat guruplarına ayrılmaları da gelişmiş güreldir. Modern fen programı uygulayan liselerde fen bölümünün seçilebilmesi için 'bir yıl notları ortalamasının 6 olması gerekmektedir. Öğretim hizmetinin etkili şekilde yerine getirilemediği, ölçme ve değerlendirme gereğince yapılmadığı ülkemizde, bu sınırlama da «ilgi ve yeteneğe» göre yönelmeyi engellemektedir. Genel olarak öğrencilerin sessiz, hareketsiz ve problem çıkarmadan ders saatini geçirmesi yolundaki «inzibatlık» görevinden öte önemli bir yönlendirme hizmeti de söz konusu değildir.

Öğretim programlarının hedeflerin ayrıştırılması ile yapılmadığı, derslerle program hedefleri arasında bağ kurulmamış olduğu için seçmeli ders uygulaması da amaca uygun değildir. Öğrencilerin hayata, çevreye ve iş alanlarına geçmeleri için gerekli bilgi ve becerileri kazandırma, kişisel yeteneklerini geliştirme ve yönelecekleri yükseköğrenim alanına daha iyi hazırlama gibi amaçlar tam olarak gözeltilmemektedir. Programların ve öğrencilerin yaşadığı çevrenin özelliklerine uygunluk sağlanmadığı gibi üretimle de bağlantılı değildir. 9. M.E. Şûrasına önerilen 45 seçmeli dersten ancak 6-7 si doğrudan üretimle ilgilidir. Seçmeli dersler, Meslekî ve Teknik Öğretimde tümüyle uygulamaya yönelik, genel programlarda ise öğrencinin temel derslerde gördüğü konularda daha geniş ve uygulamalı öğretim yapacak biçimde düzenlenmelidir.

Yükseköğretime hazırlayıcı programlarda toplumun gereksinimleri, öğrencilerin ilgi ve yetenekleri gözeltilmemekte; yalnızca öğrencileri bir üst sınıfa ya da sınava hazırlama amaçlanmaktadır. Bütünüyle üretim-

den kopuk olan bu programlar sosyo - ekonomik düzeyi yüksek kesimlerden gelen öğrencileri yükseköğrenime hazırlama işlevi görmektedir.

Mesleki ve teknik öğretim ise yükseköğretim önündeki yığılmayı azaltacak bir araç olarak düşünülmektedir. Meslek liselerinde dar uzmanlık alanları için yetiştirilen bu öğrencilerin yükseköğrenim yapma olanakları ortadan kalkacağı gibi, iş içinde ilerlemeleri ve sosyal hareketlilikleri de sınırlandırılacaktır.

Mesleki ve teknik öğretim yalnızca dar bir uzmanlık alanında, bir meslekte gerekli bilgileri kazandırmak yerine, birbiriyle ilgili mesleklerde geçerli olabilecek üretim tekniğinin bilimsel ilkeleri üzerinde temel bilgiler vermeye yönelmeli, sınırlı uzmanlaşmadan kaçınılmalıdır. Yükseköğrenim devam etme olanağı kısıtlanmamalıdır. Genel mesleki ve teknik öğretim bir bütün olarak düşünülüp, aralarında yatay ve dikey geçişler sağlanmalıdır.

Fen Öğretimi Geliştirme Projesi

Ortaöğretim kurumlarında programlar ders geçme ve kredi toplama düzenine göre tamamlanmaktadır. Kredi düzenünün uygulanmasına geçişte Fen Öğretimi Geliştirme Projesinin payı olmuştur.

İlk uygulamalarına Fen Lisesi ve Deneme Liseleri uygulamalarıyla başlanan proje bugün 100'ü aşkın lise ve 89 öğretmen lisesinde uygulanmaktadır. Birçok lisede kısmen uygulamaya da başlanmıştır. Hedef tüm liselerde uygulamaktır.

Amerika ve Ortak Pazar ülkelerinin eğitim sistemlerinin denemeleri olan proje sanayi toplumuna uygun olan bir projedir. Tarımı hâlâ ilkel teknolojiye dayalı, sanayisi gelişmemiş olan toplumumuza, toplumsal yapımıza uygun değildir. Günümüzde kapitalist - emperyalist ülkeler kendileri için gerekli insangücü kaynağının maliyetini az gelişmiş ülkelere yüklemektedirler. Böylelikle beyin göçü sürüp gitmektedir. Proje beyin göçünü körükleyen, yaşadığı topluma yabancılaşmış . kişiler yetiştiren, ülkemizin bağımlılığını daha da artıracak olan bir projedir.

Ders Programları

Program hedeflerinin benzeşik olanlarının alt gruplara ayrılmasıyla derslerin özel amaçları ortaya çıkar. Bakanlığın, Milli Eğitimin amaçlarının gerçekleşmesi için her dersin genel amaçlara uygun özel amaçlarını belirlemesi, buna uygun olarak da ders konularını ilan etmesi gerekir.

Öğrencinin yaşına, geldiği sosyal ortama, ewelce aldığı kültüre, öğrenime ayrılabilir normal zamana ve program hedeflerine uygun olarak ayarlanması gereken, dersler arasındaki bağıntıyı gözeten, yeni buluş ve ilerlemeleri içeren düzenlemeler aralıksız sürmek durumundadır. Bu anlamda program değiştirmeden değil daha çok geliştirmekten söz edilebilir. Oysa MC döneminde hiçbir bilimsel çalışma yaptırılmadan faşizme taban hazırlama, sömürüyü gizleme doğrultusunda öğrencileri şartlandırma amacıyla kitaplar değiştirilmiştir. Eski kitaplar da idealist anlayışla, egemen sınıfların çıkarları doğrultusunda yazılmıştı. Bu değişikliklerle daha da geriye gidilmiştir. Kitapların hazırlanmasında müfredat programına da uygunluk yoktur. Hatta önee kitaplar yazılmış, kitaplardaki konular müfredat programı olarak ilan edilmiştir.

Özünde gerici, anti - demokratik bir yasa olan M.E.T. Kanununa bile uygun olarak hazırlanmayan ders programları ile derslerin özel amaçları da değiştirilmiştir.

Tarih dersinin amaçları daha önce kabul edilmiş olan metne göre oldukça eksiktir, «öğrencilerin içinde yaşadıkları çağda geçen olayların sebeplerini anlamaları; tenkitçi düşünme araştırma ve yargılama yeteneklerini geliştirme», «diğer demo'krat milletlerin gelişim safhalarını araştırmak», «toplum içinde politrk, milli ve dini yönden hoşgörüyü alıştırmak», «Türk devrimlerini anlamak ve korumak», «insanların ve toplumların birbirine muhtaç olduğunu ve işbirliğinin yararlarını takdir ettirmek» amaçları çıkarılmıştır/Açıklamalar bölümünde «düşünce işten önce gelir, başka deyişle tarihi yaratan olayların temelinde maddi faktörler değil, manevi faktörler yatar» denilmektedir. Derslerin bu açıdan ele alınması gerektiği belirtilen açıklamadan; «tarih dersinde öğretmenin tarihi sadece okutmak, anlatmak, belletmek değil, karşılaştırma ve muhakeme ettirerek sonuçlara bağlama yeteneği kazandırma» amacı da çıkarılmıştır. Çıkarılan bölümlerin tümü ortaokul tarih dersinin amaçları içinde yer almaktadır.

Türk Dili ve Edebiyatı dersi programında amaçlar «Türkçe'deki çalkantıları durdurmak», «milli kültürü korumak», «Türkçenin bütünlüğünü korumak» vb. biçiminde saptanmıştır. Açıklamada ise, «Türk Dili ve Edebiyatı dersinin gayesi (...) kendi milletinin yüzyıllar boyunca yarattığı edebi eserleri tanımak, onlarda ifadesini bulan Türk Milliyetçiliği idealini, değer hükümlerini öğretmek suretiyle nesiller arasında ortak bir kültür tesis etmek» olarak belirtilmektedir.

Programda Hal'k Edebiyatı'na çok az yer verilmiş, günümüz edebiyatında «milliyetçi» olmayan yazar ve ozanlara hiç yer verilmemiştir. Konu

lar öğrencileri belli doğrultuda etkilemek amacına uygun olarak seçmiştir. Örneğin bir ünite başlığı şu; «İslâmiyeti telkin eden menkibe ve hikâyeler». Program daha evvelki program amaçlarıyla da, ortaokul Türkçe dersi amaçlarıyla da uyuşmamaktadır.

Felsefe grubu ders programlarında en fazla değişiklik felsefe ve sosyoloji dersleri programlarında olmuştur. Çağdaş felsefi akımlara gereği kadar yer verilmeyen programda, ortaçağ felsefesine % 20 ağırlık verilmesi öngörülmüştür. Bu bölümde incelemesi istenen 7 filizoftan 6'sı İslâm filozofudur. Programdan felsefenin temel konularından olan Ahlak (Etnik) ve Estetik konuları çıkarılmıştır. Öğrencileri düşündürmek, felsefi problemlerle tanıştırmaktan çok filozofları tanıtmaya amaçlanmıştır/. Program bu haliyle bir felsefi ansiklopedinin «içindekiler» bölümünü andırmaktadır.

Sosyoloji ders programı ise tümüyle değiştirilmiştir. Konu başlıkları bakımından Amerikan sosyolojisine benzeyen ancak tümüyle bilimsellikten uzaklaşarak işlenen sosyal yapı, sosyal değişme, tatbiki sosyolojiden örnekler gibi konular getirilmiştir.

Ahlak dersi müfredatı da hukuk, sosyoloji, felsefe, psikoloji gibi alanlara girilerek yapılmıştır. Örneğin lise III. sınıf programında «Hukukun Garantileri» konusu var. Başlıklardan 'biri Devlet, altbaşlıkları ise (I) Devlet ve Bölünmezliği, (II) Devletin sürekliliği, (III) Türklerde devlet-i efoed müebbed fikri, aynı konunun bir başka başlığı ise «Devlet ve Millet bütünleşmesi». Bu başlıkları hukukun garantileriyle mi yoksa bazı partilerle mi daha kolay ilişkilendirebilirsiniz?

Ahlak dersi programının şöyle yada böyle olmasından daha önemli olanı böyle bir dersin okutulmasında. Bir üstyapı kurumu olan ahlak her çağda, her toplumda, her toplumsal sınıfta farklı anlamlar taşır. Ahlak bireylerin davranışlarını düzenleyen, sınırlar koyan buyruklar bütünüdür. Ahlaksal değerler ve davranışlar öğretimle de kazandırılmaz. Yaşanılarak kazanılır. Ahlak dersi hakim sınıfların ahlak anlayışlarını telkinle benimsetmeyi amaçlamaktadır. Dinsel buyruklara dayandırılan bu ahlak anlayışı laik devlet anlayışı ile de bağdaşmaz. Ahlak dersi kaldırılmadır.

Yeni Ders Kitapları :

M.E. Bakanlığının yayımladığı telif hakları yönetmeliği ders kitaplarının Talim ve Terbiye Kurulu'nca saptanan ilkeler gereğince ve bu kurul tarafından kararlaştırılıp, Bakanlıkça uygunluğu kabul edilen zamanlarda

yarışma açtırmak suretiyle, ihtiyaç halinde de komisyon ya da kişilere hazırlanabileceğini belirtmektedir. Temel yasanın 2. maddesinde belirtilen amaçlara da ters olarak yazdırılan yeni ders kitapları bu yönetmeliğe de uygun olarak hazırlanmamıştır. Yarışma açılmadığı gibi kitapların çoğu müfredat hazırlamadan yazdırılmıştır.

Kamuoyunda kitaplarla ilgili eleştirilerin, tepkilerin yoğunlaşması üzerine Bakanlık kitaplardan bazı sayfaları çıkarttırmıştır.

Yeni Ders Kitaptan Faşist İdeolojiyi Yerleştirmeyi Amaçlıyor :

Yeni ders kitaplarında ırkçılık ve şovenizm şartlandırması ve asimilasyon hedefi ön plana çıkmış, bilim düşmanlığı yapılarak «üstün ırk» kuramı yerleştirilmek istenmiştir. Göç, evlenme, savaş vb. gibi nedenlerle savunulamaz hale gelen, insanların eşitliği ve kardeşliği düşüncesiyle bağdaşmayan bu kuram kitaplarda sistemli biçimde işlenmiştir. Özellikle tarih ve sosyoloji kitapları bu tür ırkçı safsatalarla doludur.

Tarih kitaplarında «Bozkurt geleneğine» dayandırılan ulusçuluk, üstün ırk kavramına kadar vardırıma'kta; «cihan hakimiyetine» dayanan bir fütühat felsefesi benimsetilmeye çalışılmaktadır.

«Kurt motifi başka kavimlerde görülmemen, Türk'e has bir belirtidir.» «Türkler arasında kurta verilen önem asrımızın başlarına kadar devam etmiştir.» (Lise 1. Sf. 217)

«Türk fütühat felsefesi dünyayı Türk töresinin himayesinde huzur ve sükuna kavuşturmayı gaye edinmiştir.» (Lise 1. Sf. 81)

«Türk karakterinin diğer mühim bir unsuru üstünlük şuurudur.» (Lise III. Sf. 407)

«Ahlaklı milletler ve zayıf milletler olduğu doğrudur.» (Lise III. Sf. 363)

«Türkler yeryüzündeki üç büyük beyaz ırk gurubundan Europid adı verilen grubun Tranoid tipindedir. Kafa yapıları brakisefaldir. Türkler beyaz renkli, hafif dalgalı saçlı, orta gürlükte sakallı, değirmi yüzlü, endamlı ve sağlam yapılıdır.» (Lise 1. Sf. 77)

Yukarıdaki alıntılar, kitapların öğrencileri faşist ideoloji doğrultusunda şartlandırmayı amaçlayan bir düşüncenin ürünü olduğunu açıkça göstermektedir. Sözkonusu kitaplarda üzerinde önemle durulan temalardan biri de kurulu düzenin sürdürülmesidir. Sosyoloji kitabında değişme kavramı ahenk kavramıyla birlikte ele alınmıştır. Bu iki kavramın uyuşması

düşünülemez. Her değişme birtakım çatışmaları da 'birlikte getirir. Uyumlu bir değişme ancak faşist güdümlene yöntemlerine uygun özelemleri belirtir. Yine bu kitapta toplumun standart ölçü ve değerlerine uygun olmayan kimseler sapık olarak nitelendirilmektedir (Sf.51). Yazarın bir örnek kimselerden oluşan bir toplum düşlediğini açık.

Gökalp'in Turan düşüncesinin milliyetçilik olarak benimsetilmeye çalışıldığı kitapta bunlarla da kalınmayarak kalıtımla geçen kişisel niteliklerin orta sınıflarda daha iyi olduğu (sf. 85) toplam ulusal gelir artması idiklerin orta sınıflarda daha iyi olduğu (sf. 85) toplam ulusal gelir artmadan sosyal adaletin gerçekleşemeyeceği (sf. 116) yoksulların çocuklarının birçok kısmının - o da belli şartlarda - okutulacağı (sf. 127) gibi demokratik bir toplumun gereklerine uymayan görüş ve öneriler getirilmektedir.

Kitaplar, yetişen 'kuşaklara demokratik bilinç verecek, insanlığın bugün kazandığı özgürlükler ve demokrasi gelişimini kavrayacak bir içeriğe kavuşturulmalıdır. Öğretim başka uluslardan gerilik şartlanmasına ya da şovence üstünlük duygularına saptanmadan ulusal bağımsızlığı ve toplumsal bilinci güçlendirici olmalıdır. Uygarlık tüm insanlığın deneyimlerinin ürünüdür. Bu birikime karşı çıkmak ya da başka toplumları aşağılamak, düşmanlık beslemek insanlık ideali ile de, demokrasi anlayışı ile de bağdaşmaz.

Yeni Ders Kitapları Lâikliğe Aykırıdır.

MC'nin hazırlattığı ders kitapları Anayasa'da dite getirilen lâiklik ilkesine de ters düşen izler taşımaktadır. «Felsefeye Başlangıç» adlı ders kitabında lâikliğe aykırılığı yanında mezhep çekişmelerini de körükleyen,, aleviliği kötüleyen bölümler bulunmaktaydı. Kamuoyunun sert tepkisi sonucu bu bölümler kitaptan çıkartılmıştır.

Sosyoloji kitabında laikliğin dinsel inançlara bağlı olan çatışmaları önlemekte başarısız olduğu belirtiliyor (Sf. 124). Türkiye'deki çatışmalardan lâiklik ilkesi sorumlu tutuluyor.

Ahlâk kitaplarında da özellikle dinci bir görüşe yönelinmiştir. Ahlâk tümüyle dinsel buyruklara dayandırılmakta, dinsel propaganda amaçlanmaktadır : «İslam dini VII. yüzyılda Arapları bataklıktan kurtarmış; X ve XI. yüzyıllarda Türk'e daha aydın ufuklar göstermiş, bir avuç oymaktan üç kıtaya hakim koca bir imparatorluk ve gözler kamaştıran bir medeniyet çıkarmıştır». (Lise III. Sf. 30).

Edebiyat kitaplarında da aynı eğilim görülebilmektedir., «Tanrı olmasa kainatta nizam olur muydu?» (Lise 1. Sf. 154). «Türk devletinin var ol-

masında islamiyetin büyük rolü olmuştur.» (Lise 1. Sf. 92). «istiklal savaşının kazanılmasında dini inancın büyük rolü olmuştur.» (Lise 1. Sf. 90). Kitapta dinsel metinlere geniş yer verilmekte, dinsel telkin amaçlanmaktadır.

Öğretim lâik dünya görüşüne uygun olmak zorunda. Bu doğrultu bilimsellik ilkesine uygun olduğu gibi, demokrasinin gereği olan hoşgörü, iyi insan ilişkileri ve dayanışma bilinci kazandırılması için de zorunludur.

Yeni Ders Kitapları Bilime Aykırılıklar ve Saptırmalarla Doludur.

Yeni ders kitapları çoğunlukla gerçek dışı bilgiler ve 'birtakım eklemeler, çarpıtmalarla öğrencileri etkilemeye yönelik ve faşizme kitle tabanı oluşturmayı amaçlayarak hazırlanmıştır.

Lise 1. sınıf tarih kitabınının 13. sahifesinde ve 1. sınıf müfredat programının açıklamasında şöyle denilmektedir : «Düşünce işten önce gelir, başka^ deyişle tarihi yaratan olayların temelinde maddi faktörler değil manevi faktörler yatar». Bu anlayış tarihin insan düşüncesine göre aktığını ileri sürmek, tarihi kişilere ve rastlantılara dayamanın ta kendisidir. Yazarların idealist felsefe ve tarih anlayışından kaynaklandığı göstermektedir. Kitaplarda üretim ilişkilerinin oynadığı rol yadsınmakta; tarih olarak savaşlar, taht kavgaları, kişisel ihtiraslar hikaye edilmektedir. Tarihsel olaylar yanlış, saptırılmış ve abartmalı olarak anlatılırken birtakım olaylar ya da kavramlar da çarpıtılmaktadır. «Devlet görevlileri sınıfı» deyişi sınıf kavramının bilinmediğini (!) gösteriyor (Lise 1. Sf. 371). 1570 lerdeki olaylar için «Türkiye İspanyol emperyalizmine karşı İngiltereyi savundu» cümlesi emperyalizmin bilinmediğini ya da çarpıtıldığını göstermektedir.

Bir başka yerde ise şöyle denilmektedir: «Ortaçağ ümmet devridir. (...) Bu suretle milli bir devlet gibi milli ilim de batıdan erken teşekkül etmiştir.» (Lise II. Sf. 399). Milli devletler kapitalizmin doğusuyla ortaya çıkar. Bilim ise evrenseldir. İnsan ister istemez «milli fizik» «milli tarih» vb. yaratmaya çalışan Hitler'i anımsıyor.

Sosyoloji kitabına bilimle bağdaşmayan bilgiler ve yargılar alabildiğine bol. Örneğin 101 ile 104. sayfalar arasında milliyetçilik üzerinde durulmakta; Batının bütünleştirici milliyetçilik kavramına sahip olmadığı ileri sürülmektedir. Oysa ulusçuluk akımları kapitalist gelişmenin bir sonucu olarak batıda gelişmiştir. Osmanlılardaki ulusçuluk akımları da ancak Fransız Devrimi'nden sonra başlamıştır.

Sosyoloji kitabında, Gökalp'in Turan fikri «milli birlik» kavamı olarak ele alınmıştır (Sf. 36). Sınıf kavramı çarpıtılır, aydınların tekniği geliştiren

bir sınıf olduğu ileri sürülmüştür (Sf. 81). Bunlara benzer daha pek çok yanlış ve çarpıtma yanında, bir bilimsel çalışmada yer almaması gereken iyi, kötü gibi değer yargıları sık sık kullanılmıştır.

Öğretim bilimsellik ilkesine uygun olmak zorundadır. Öğrencilere doğa ve toplum olayları ve gelişimleri tam olarak kavratılmalıdır. Nesnellığe uygun olarak toplumların sosyo - ekonomik ve siyasal gelişimi açıklanmalıdır. Kitapların içeriği buna uygun olarak düzenlenmelidir.

Kitaplar Dil ve Anlatım Yönünden de Hatalıdır.

Yeni ders kitapları dil ve anlatım yönünden de yanlış tutarsızdır. Genellikle konu başladığı, alt başlık ayırımı gözetilmemiştir. Konulardan neler kazandırılmak istendiği açık değildir. Öğrenciyi araştırmaya yönlendirecek araştırma konusu, soru gibi unsurlardan yararlanılmamıştır. Anlatım ise öğrenci düzeyine uygun değildir. Anlatımda, diğer derslerde kazanılan bilgi ve kavramlar gözetilmemiş; anlaşılması güç bir dille, rasgele bir anlatım yoluna başvurulmuştur. Bunda yazarların ortaöğretimde öğretmenlik yapmamalarının da rolü vardır.

Dil konusunda tümüyle bir karmaşa görülmektedir. Arapça, Farsça sözcük ve deyimler yanında İngilizce, Fransızca¹ sözlükler de sık sık kullanılmaktadır. Oysa anlatımda, o seviyede kazanılan bilimsel kavramlar göz önünde bulundurularak yaşayan dil, günlük dil kullanılmalıdır. Anlatım aynı zamanda dil kurallarına da uygun olmalıdır.

Özetle ifade edersek kitaplar ve ders programları bu nitelikleriyle gerici, anti - demokratik bir yasa olan "M.E.T. Kanunu'nun 2. maddesinde belirtilen esaslara bile aykırıdır. Ders programları bilimsel ilkelere uygun olmadığı gibi, kitaplar da ders programlarına uygun olarak hazırlanmamıştır. Derslerin amaçları toplumsal koşullara ve gereksinmelere uygun değildir. Kendi aralarında da çelişkilidir.

İçerik dinsel duyguları kullanarak toplumu oyalamayı, faşizmi yerleştirmeyi, emperyalizme bağımlılığı gizlemeyi amaçlayarak düzenlenmiştir. Öğrencileri doğa ve toplum olayları hakkında bilimsel bilgilerle donatıp bilgileri pratikte kullanma alışkanlığı kazandırma yerine, dar kafalı, hayattan kopuk, tek yönlü olarak şartlandırma amaçlanmıştır.

ÖLÇME ve DEĞERLENDİRME

Öğrencilerin başarı düzeyleri öğrenimin etkililiğine ve öğrencinin daha önceki öğrenme düzeyine bağlıdır. Öğrenimin etkililiği, öğretim

programının verilen koşullarda işler ve işe yarar olması, öğretim hizmetinin de öğrenciler için anlamlı, işe yarar ve yeterli olması demektir. Bunlardan birinin yetersizliği beklenen verimin yetersiz olmasına yol açar. O halde öğrencilerin başarı düzeylerinin değerlendirilmesinden önce, öğretimin değerlendirilmesi gereklidir. Öğretim değerlendirilirken hem öğretim programının işler ve işe yarar olup olmadığı, hem öğretim hizmetinin öğrenciler ve toplum için anlamlı, işe yarar ve yeterli olup olmadığına hem de her ikisi arasındaki uyuma bakılır.

Programların değerlendirilmesi, ünitelerin ve giderek derslerin programda öngörüldüğü biçimde gerçekleştirilmesi halinde hedeflere ulaşıp ulaşılmadığının değerlendirilmesidir. Bunun için son yıllarda «izleme testleri» denilen testler geliştirilmiştir. Öğretimin etkililiği ise verdiği ürüne, sağladığı öğrenme düzeyine ve bunu sağlamadaki verimine (Ürün /Maliyet) bakarak değerlendirilir.

Öğrenci başarısının değerlendirilmesi ancak sağlam bir program ve etkili bir öğretim hizmeti varsa anlamlıdır. Bugün ortaöğretimde bunların varlığın ileri sürmek olanaklı değildir. Mevcut sistem veri kabul edildiğinde, öğretimin etkili olması ise sağlam program, yeterli ve yetiştirilmiş öğretmen, yeterli araç, gereç, derslik vb. sağlanmasıyla olanaklıdır.

Program hedeflerinin gerçekleşmesi aynı zamanda öğrencilerin programdaki öğrenmelerin ön koşullarına belli bir düzeyin üstünde sahip olmalarını gerektirir. Öğrenci öngörülen yeni davranışların tümünü ya da tümüne yakını öğrenerek bir sonraki derse, üniteye, sınıfa geçmelidir. Bu koşul yerine getirilmez ya da eksiklikler giderilmezse öğrenmeler güçleşmektedir. Hatta 'birbiri üzerine 'kurulan matematik, mantık, yabancı dil gibi derslerde öğrenme olasılığı tümüyle ortadan kalkmaktadır. Yapılan araştırmalar anılan derslerde beklenenlerin % 80'ini, fizik, kimya, biyoloji derslerinde % 70 ni, diğer derslerden en az % 60 ını öğrenerek bir sonraki aşamaya geçmeleri gerektiğini ortaya koymuştur. Ülkemizde fen ve yabancı dil derslerinde görülen «acıklı» durumun nedenlerinden biri de budur. Öğrenciler yeni öğrenmelerine dayanak teşkil edecek bilgileri, davranışları kazanarak bir sonraki aşamaya geçmelidir.

Öğrencilerin öğrenme düzeylerinin değerlendirilmesi amaca uygun olarak yapılmamaktadır. Başarı düzeyi dönem sonunda, yıl sonunda vb. değil, her ünitenin bitiminde yapılmalıdır. Böylece öngörülen öğrenmelerdeki eksiklikler, yetersizlikler ve güçlükler ortaya konabilir. Bunlar yapıldıktan sonra bir sonraki üniteye geçilmelidir. Bu değerlendirmelerde asıl amaç not verme değil, öğretim hizmetinin etkili kılınması olmalıdır.

Halen ortaöğretimde değerlendirme her öğretmenin kişisel takdirine göre yapılmaktadır. Çoğunlukla öğreneyi başarısını etkileyen etmenler gözönüne alınmamaktadır. Değerlendirme Esse tipi sınavlara ya da sözlü sınavlara dayandırılmaktadır. Öğretmenlerin yükünün ağırlığı ve olanakların elverişsizliği test hazırlanmasını, uygulanmasını engellemektedir. Sorular ölçülmesi gereken alanın tir örnekleme olmamakta, her öğrenci için farklı anlamlara gelebilmektedir. Bütün sınıflara aynı ölçme arasında karşılaştırma yapmayı, programı ve öğrenimi değerlendirme konusunda karar vermeyi olanaksız kılmaktadır. Sözlü sınavlarda ise değerlendirmeye sübjektif etkenler daha fazla 'karışmaktadır.

Değerlendirme amaca uygun ve kullanışlı, hatalardan arındırılmış araçlarla yapılan ölçmelere dayandırılmalıdır. Bunun için ölçme, bu alanda uzmanlaşmış merkezi bir örgüt tarafından yapılmalıdır. Bunun olabilmesi için de öğrencilerin zihinsel, duyusal ve becerisel davranışlarını daha iyi ölçebilecek tekniklerin yurdumuzda da geliştirilmesi gereklidir. Değerlendirmeyi öğretmen bu ölçme sonuçlarına ve kendi gözlemlerine dayanarak yapmalıdır.

Ölçmelerin merkezi bir kurum tarafından yapılması öğretmeni birçok yükten kurtaracağı gibi öğretmen öğrenci ilişkisinin daha sağlıklı olmasına da yardım edecektir. «Notun silah olarak kullanılması», «öğretmenin sınavlarda polis durumuna düşmesi», «öğretmenin sınav kâğıtlarını iyi ya da tarafsız değerlendirmedeği» gibi savlar ve olgular da ortadan kalkacaktır.

Programın sağlamlığı, öğretimin etkililiği, öğrencinin yetiştiği çevre ve yaşam koşulları gibi öğrenci başarısını etkileyen faktörler gözetilmeden, sınıf geçme ölçütü olarak bir sonraki derste, sınıfta öğrenilecekler için hazır olmanın düşünülmesi yanlıştır. Bugün yukarıda anılan faktörler dikkate alınarak olabildiğince öğrenciyi yetiştirerek sınıf geçirme anlayışı daha gerçekçi, daha doğrudur. Hayattan kopuk, öğrencinin ilgisini çekmeyen toplumsal gerçeklere ters bir yığın kuru bilgiyi ezberlemediği için öğrenciyi sınıfta bırakma, eleme savunulamaz.

ÖNERİLER

— Öncelikle toplumsal koşullara ve gereksinmelere uygun olarak eğitimin felsefesi, amaç ve ilkeleri belirlenmelidir. Buna uygun programlama yapılmalıdır. Amaçlar kendi içinde tutarlı., demokratik ilkelere ve insan haklarına uygun olmalıdır.

— Eğitimin planlamasına ve programlanmasına öğretmenler, öğrenciler, veliler katılmalıdır. Öğretim programları ve yöntemleri öğrencide düşünce, beceri ve yaratıcılığı geliştirecek, öğrendiklerini uygulayacak ve yenilikleri izleyebilecek biçimde düzenlenmelidir.

— Okutulan dersler ve ders konuları program hedeflerinin ayrıştırılmasıyla belirlenmeli, gereksiz ders ve konu okutulmamalıdır.

— Kitaplar, eğitimin amaç ve ilkelerine uygun olarak ilerici işçi, öğretmen, veli kuruluşlarının ve bilim adamlarının katılacağı komisyonlara hatırlatılmalıdır. Basımı Bakanlıkça yapılmalı ve öğrencilere parasız verilmelidir.

— MC döneminde hazırlatılan ve halen okutulan gerici ders kitapları hükümet programında verilen söze uygun olarak ivedilikle kaldırılmalı ve toplatılmalıdır. Yeni kitaplar hazırlanıncaya kadar öğretmenlerin yardımcı ders kitaplarından yararlanarak dersleri işlemeleri kararlařtırılmalıdır¹.

— TÖB-DER, ders konularının maddeci dünya görüşünden hareketle ve buna uygun içeriğe büründürülerek nasıl işlenebileceğini örneklendiren «öğretmenler için kılavuz kitap» tıazırlatmalıdır.

— İçerik; öğrencilerin özgür/uyumlu ve çok yönlü gelişmiş, üretici bir kişilik kazanmaları için:

• a. Kişinin doğa ve çevre üzerinde egemenliğini kurabilmesi, bunu değerlendirme ve değiştirecek biçimde düzenlenmelidir.

b. Demokratik bilinç ve lâik dünya görüşü kazandırıcı, bağımsızlığı güçlendirici olmalıdır. Tüm insanların eşitliği ve kardeşliği temel alınmalıdır.

— Değerlendirmeye dayanak teşkil edecek ölçmeler merkezi bir kurum tarafından yapılmalıdır. Değerlendirmeyi öğretmen, bu ölçme sonucirma ve kendi gözlemlerine dayanarak yapılmalıdır.

WİCEL YÖNDEN ORTAÖĞRETİMDE ÖĞRETMEN

Ayhan KUTLAY

Yıllardan beri ortaöğretimde kapatılmayan bir öğretmen açığı var. Her öğretim yılı başında yetkililer, ortaöğretimde çeşitli branşlarda 40-50 bine varan öğretmen açığının olduğunu kamuoyuna duyururlar. Her defasında da öğretmen açığının giderilmesi için gerekli önlemlerin alındığını belirtirler. Ama öğretmen açığı azalacağına her geçen gün daha da çoğalmaktadır.

Gerçekte ortaöğretimde öğretmen açığının ne olduğu hiçbir yetkili tarafından kesin olarak bilinmemektedir. Zira, öğretmen gereksinimleri ile ilgili açıklamalar sene başı istatistiklerinin, kapatılmayan derslerini açıklamaktan başka bir anlam taşımamaktadır. Zaten mevcut yapı; içinde öğretmen açığını bilmek mümkün değildir. Zira okullaşmadaki plansızlığın doğurduğu çok önemli sorunlar vardır ortaöğretimde. İktidarlar, ihtiyaçtan öteye çoğunlukla politik yatırımlar için oku! açmaya yönelmişlerdir.

1976/77 öğretim yılında oku!, öğretmen ve öğrenci sayıları şöyledir:

	Okun Sayısı	Öğrenci Sayısı	Öğretmen Sayısı	Bir Öğrenci Düşen Sayı
Ortaokul ve Lise Mesleki ve Teknik Lise	3.809	1.498.237	42.897	34
	1.503	498.541	22.150	23

Üç sınıflı bir ortaokulun normal eğitimini sürdürebilmesi için, en az 6 branş öğretmenine ihtiyaç vardır. Bu rakamı veri kabul ederek öğretmen açığını saptamaya çalışırsak, ortaöğretimdeki öğretmen açığı 1GC.GQ0'leri bulur. Zira, resmi kayıtlara göre, 601 bucak ve 908 kasaba ve köydeki ortaokulda 52 sınıflı öğretmen yokken, 2M imde' burar, 383 ünre ise, 2 şer öğretmen görev yapmaktadır.

Hayatın her alanında olduğu gibi, ortaöğretimdeki öğretmen açığında da doğu ve güneydoğu yine başı çekmektedir.

İl	Ortaokul Sayısı	Öğrenci Sayısı	Öğ	Bir Düşen öğr., Sayısı
Bursa	28	19.473	249	79
İstanbul	116	121.532	1.563	77

İzmir	64	51.061	981	56
Bitlis	5	2.721	10	272
Muş	9	3.223	13	248
Kars	29	16.595	137	122

Tabloda görüleceği gibi, doğu ve güneydoğu ile batı arasında hem okullaşma hem de öğretmenlerin nicel durumları ile ilgili büyük farklılıklar vardır.

Ortaöğretimdeki öğretmen açığının kapatılabilmesi için;

1. Tüm öğretmenler yükseköğrenimli kılınmalı,
2. Öğretmenlerin çalışma ve yaşama koşulları iyileştirilmeli,
3. Eğitim planlaması, değişen ve gelişen toplumumuzun gereksinimlerine uygun olmalı,
4. Doğu ve güneydoğu ile batı, kentlerle kırsal alanlar arasındaki farklılıkların kalkması, ancak ekonomik ve sosyal yapıdaki değişikliğin olması ile mümkündür.

NİTEL YÖNDEN ORTAÖĞRETİMDE ÖĞRETMEN

Eğitimde ilerlemenin öğrencinin içinde bulunduğu koşullar yanında, genel olarak öğretici kişilerin niteliklerine, öğretmenlerin insanlık, eğitsel ve teknik özelliklerine bağlı olduğu gerçeği, öğretmenin nitel durumuna daha bir önem kazandırır.

Türkiye'de egemen sınıflar, bugüne değin kendisine kulluk edecek kafaları koşullandırılmış, ekonomik gereksinmesi için gerekli olan nitelikli işgücünü eğitirken, 'kitlelere egemen sınıfların, kültürünü şırınga edecek öğretmen yetiştirmeye çalışmıştır. Yine çok (.....) bir devlet olan Türkiye'de burjuvazi ezilen halkın asimile edilmesine' ilişkin programları da uygular. Kendi ideolojisine bağlı ve bu ideoloji doğrultusunda şartlandırılmış öğretmen yetiştirmeyi de amaçlar. Çünkü eğitim, sömürü ve baskı düzeninin sürdürülmesinde etkin araçlardan birisidir. Bu gerekleyle eğitim emekçilerinin ırkçı-şoven, milliyetçi duygu ve düşüncelerle donatılması burjuvazinin kaçınılmaz saydığı görevleri arasındadır. Diğer yandan asimilasyon yetiştirmek ister. Yani yerli halka mensup asimile edilmiş unsurları yetiştirmek ister. Böylece yerli halka mensup öğretmenleri asimile ederek yine yerli 'halk içinde ezen ulus şovenizmini ve onun- yerli halk içinde dayanaklar olarak böylesi uygulamalarını etkinleştirmek ister.

Bu durum kısaca da olsa, öğretmen yetiştirme sorununu irdelememizi gerektiriyor. Öğretmen yetiştiren kurumların günümüze değin genel olarak durumu şöylece özeltlenebilir:

1. Öğretmenlerin, elverişsiz çalışma ve yaşama koşulları içinde bulunmaları, MC dönemine kadar üniversiteler arası seçme sınavında düşük puan alan gençlerin 'boşta gezmek' için öğretmen yetiştiren kurumlara yönelmelerine neden olmuştur. MC döneminde ise, iktidarda bulunan egemen sınıflar, kendi yasalarını da çiğneyerek, bu kurumlara faşist militanlar almaya başladılar. Danıştay kararlarına rağmen, bu kurumlar birer faşist yuvaları haline getirildi.

2. Öğretmen yetiştiren kurumlar faşist militanlarca işgal altındadır. MC bu kurumları birer üs gibi 'kullanmaya başlamıştır. Ele geçiremediği okulları, Diyarbakır, Mardin Eğitim Enstitüleri örneklerinde olduğu gibi, kapatmaya dek varrrabilmiştir.

3. Öğretmen yetiştiren kurumların öğretim kadrosu tamamen faşist militanlar ve gericilerle doldurulmuştur. Bu kurumlardan ilerici, demokrat öğretmenler uzaklaştırılmıştır.

4. Öğretmen yetiştiren kurumlar bina, araç, gereç, laboratuvar vb. olanaklar yönünden yetersizdir.

5. Eğitim enstitüleri başta olmak üzere, öğretmen yetiştiren kurumlarda eskiden beri öğretim düzeyi düşüktür. Bu kurumlarda görev alan öğretmenlerin ortaöğretimden farklı bir öğretim uygulayacak yetiştirme tarzları olmadığından, ortaöğretimde uyguladıkları «takrir yoluyla» ders işlemeyi bu kez «dikte ederek yazdırma» tekniğine sokmuşlardır. Öğretmenler defterlere bir şeyler yazdırmakta, öğrenciler de sınavlardan önce bu yazdıklarına bir göz atıp sınava hazırlanmaktadırlar. Gerçi son yıllarda artık sınıf geçmek için sınavların bir anlamı da kalmamıştır. Zira «Milliyetçiler» okul süresince insanlığın suç saydığı faşizme militanlık yapmaktadırlar.

6. Öğretmen yetiştiren kurumların programları bilimsellikten uzaktır. İrkçi-şoven, asimilasyoncu niteliktedir.

7. Tek kayna'tan öğretmen yetiştirilmediği için, öğretmenlerde gerek eğitim yöntemleri, gerekse düşünce ve davranış yönünden farklılıklar olmaktadır.

Okulunu bitirip, fiilen öğretmenlik mesleğine geçişten sonra da öğretmenlere genel bilgilerini ve meslek niteliklerini geliştirmek için sağlıklı herhangi bir önlem de alınmamıştır.

Ötün bu olumsuzluklara rağmen, öğretmenlerin içinden çıktıkları toplumsal sınıfların 'konumu, dünyada ve Türkiye'deki toplumsal olaylar, mesleğe atıldıktan sonraki konumları çoğu zaman öğretmenlerin emekten yana bir dünya görüşüne sahip olmalarına neden olmuş ve böylece öğretmenler çoğunlukla sömürülen sınıflara toplumsal çelişkileri aktarmaya çalışmış bir kesim olmuştur. Öte yandan, eğitimin aynı zamanda ekonominin talep ettiği nitelikte insan yetiştiren bir 'kurum olması da öğretmeni işçi sınıfına yaklaştıran temel etkenlerden biridir. Öğretmenlerin bu niteliğinden rahatsız olan egemen sınıflar, her dönem öğretmeni, öğretmenin ekonomik - demokratik hakları için mücadelesini verdiği örgütünü boy hedefi olarak almış, işi öğretmenleri öldürtmeye kadar vardırılabilmişlerdir.

Ayrıca Türkiye'de egemen sınıflar öğretmeni yetiştiren kurumları kontrol altında tuttuklarından, yukarıdaki nitelikte olmayan, çok sayıda öğretmenin varlığı da yadsınamaz bir gerçektir. Burada ise, demokratik öğretmen hareketine ve onun günümüzde tek örgütü olan TÖB-DER'e görev düşmektedir. TÖB-DER, eğitim emekçilerinin ekonomik - demokratik haklarını sağlama yönünde çaba göstermek zorundadır ki, Türkiye'de yıllardan beri bunun pratiği yaşanmaktadır.

ÖNERİLER

1. Öğretmenlik bir meslek olarak kabul edilerek, öğretmenlerin özlük ve meslek sorunlarını, yetiştirmelerini belirli bir statüye bağlayan bir öğretmenler temel yasası çıkarılmalı, bu mesleğe ekonomik ve sosyal olanaklar yönünden daha iyi şartlar sağlanmalı, böylece gençliğin isteyerek, arzu ederek öğretmenlik mesleğine yönelmeleri sağlanmalıdır.

2. Öğretmeni yetiştiren kurumlar faşistlerden arındırılmalıdır. Bunun için de son iki yılda eğitim enstitülerine yasa dışı uygulamalarla alınan öğrencilerin öğrenciliklerine son verilerek, Danıştay kararları uygulanarak, yeniden üniversiteler arası seçme sınavı sonuçlarına göre öğrenci alınması yoluna gidilmelidir.

3. Öğretmeni yetiştiren kurumlara bilimsel, mali ve yönetsel özerklik tanınmalı, böylece bu kurumlar -kendi bünyelerinde kendii kadrolarını yetiştirmelidir.

4. Öğretmeni yetiştiren 'kurumlarda daha etkin bir öğretimin sağlanması için bina, araç, gereç, laboratuvar vb. olanaklar arttırılmalıdır.

5. Öğretmeni yetiştirme programının amacı her öğrencide genel eğitimi, kişisel kültürün başkalarına bilgi ve eğitim verme yeteneğini ulusal

sınırlar içinde ve dışında iyi insan ilişkileri kurulmasına değin ilkelerin bilincini, toplumsal, kültürel ve ekonomik ilerlemeyi geliştirmek olmalıdır.

6. Öğretmenler, tek kaynaktan yetştirilmeü, farklılıklar glderiimelidir.

7. Eğitim planlaması ve toplumun isterlerine uygun işbaşında yeniden yetiştirilmesi için gerekli erken tedbirleri her aşamada kapsmalıdır.

ÇALIŞMA KOŞULLARI

Bu konu «Eğitim Emekçilerinin Özlük ve Meslek Sorunları» adlı bildiride genişçe incelendiğinden, burada yeniden incelemeye gerek görmedim.

Ancak şunu belirtmekte yarar var: Ücret, konut, kreş, sağlık ve beslenme, yakacak, giyinme, dinlenme vb. sorunlarla ilgili talepler işçi sınıfının talepleri olduğu gibi eğitim emekçilerinin de talepleridir.

Özet olarak, öğretmenlerin çalışma koşulları, etkili öğrenmeyi ve onların meslek görevlerine kendilerini tam olarak verebilmelerini teşvik edecek yönde en iyi biçimde sağlanmalıdır. Bu da, grevli, toplu sözleşmeli sendika hakkının kazanılması ile büyük oranda mümkündür.

ORTAÖĞRETİMDE YÖNETİM

Eğitimde yönetim-, eğitim ve öğretim etkinliklerinin planlanması ve yürütülmesi olarak tanımlanabilir.

Eğitim bütünü oluşturulan konuların ve ünitelerin ilişkilerinin düzenlenmesi sağlıklı ve uyumlu yönetimlerin gerçekleştirilmesini gerektirir.

öte yandan, eğitim ünitelerinde şu ya da bu türden görevleri bulunan kişilerin demokratik bir işlerlik içinde uğraşlarını sürdürmesi, eğitimin verimliliğini ve yönetimi doğrudan etkiler.

Bu nedenle TÖB-DER'in «yöneticilerimizi biz seçeceğiz» sloganı eğitimin demokratikleştirmesinde özel bir önem taşımaktadır.

Siyasal iktidarların eğitim ve eğitimciler üzerinde doğrudan etkide bulunmaları önemli bir olumsuzluk olarak karşımıza çıkmaktadır.

. Şöyle ki, her siyasal iktidar, kişinin yeteneğine ve tecrübesine bakmadan kendi anlayışına uygun olanları çeşitli eğitim kademelerine yönetici olarak atamaktadır. Böylece bir eğitim kurumunda görev yapanların demokratik istemleri dikkate alınmıyor, bunun sonucu olarak uyumsuzluklar ve başarısızlıklar süregeliyor.

Eğitim birimlerinin yönetiminde eğitim emekçilerinin, öğrencilerin ve velilerin istemleri esas olarak 'benimsenir ise, uyumsuzlukların ve verimsiz'-liklerin önemli bir bölümü giderilmiş, olacaktır.

Bu kura! eğitimin dErnokmkleştiriimesinin önemli bir öğesini oluşturur

ORTAöğRETİMDE-DENETLEME

Bir işin yolunda gidip gitmediğini, amaçlanan hedefe ulaşılıp ulaşılmadığını anlamak için yetkililer tarafından yapılan yokluma işine denetleme denir. Denetlemede amaç, çalışanların çalışma şevklerini arttırmak, mesleğe alışmalarını, gelişmelerini, yapıcı yaratıcı olmalarını sağlamaktır.

Türkiye'de ise denetlemeden beklenen, kusur aramak, büyüklerin, mirlerin istek ve arzularını yerine getirmek biçiminde anlaşılıp uygulamaktır. Sindirme ve gözdağı biçiminde beliren denetleme, son tahlilde egemen sınıfların işine yaramakta, ilerici . devrimci öğretmenlerin cezalandırılması ve düzenin korunması için bir araç olarak kullanılmaktadır. Denetlemedeki ltler özneldir. retimi araçlarını ve ülkenin siyasi yönetimini ele geçiren egemen sınıfların dünya görüşlerine göre, işlemekte «tarafsız» gibi uydurma gerekçelerle sömürüye kılıf 'hazırlanmaktadır.

Bunun sonucu derslerinde öğrencilerine toplumun gelişmesini, doğanın değişmesini öğreten, devrimci tavır kazandıran, öğrencilerini araştırmaya, incelemeye yönlendiren öğretmenler, denetim adı altında izlenmekte, sürülmekte, terfileri engellenmekte hatta meslekten bile uzaklaştırılmaktadır.

Son *NIC* iktidarları dönemlerinde bu mekanizma daha da yozlaştırılmıştır. İktidardaki sermaye partilerinin yerel örgütlerince denetleme yoluna gidilmiş ve yerel örgütlerce ihbar edilen demokrat - devrimci öğretmenler sorgusuz - sualsiz cezalandırılmıştır.

Denetleme, eğitim emekçilerinin meslek görevlerinin yerine getirilmesini teşvik edici ve onlara yardımcı özellikte olmalı, eğitim; emekçilerinin özgürlüğüne, insiyatifine ve sorumluluğuna zarar vermemelidir.

Denetleme eğitim emekçilerinin meslek ve kitle rgt ile işbirliği ile saptanacak nesnel ölçütlere dayanmalıdır.

T A R T I Ő M A L A R

Hasan Basri AYDIN : Muhterem arkadaşlar, öğretmene olan düşmanlık nereden ileri geliyor, ortaöğretim sorunlarıyla ilgili bir hırsız, hırsızlamak istediği ev sahibinden ne ister? O ev sahibinin uyumasını ister. Ve eşyasını çalmak istediği ev sahibini uyandıran olursa da ona düşman kesilir. Öğretmene düşmanlık, halkı uyandırdığımız, onların alın terini çalan hırsızları gösterdiğimiz için bize düşmanlık besleniyor ve saldırılar onun için düzenleniyor.

Ortaöğretimdeki uygulamalar işi zikir katığı şükür, düşmanı fikir olan bir toplumu oluşturmayı amaçlamakta ve ders kitapları da bu paralelde hazırlanmak istemektedir. Bunun için bu çağ dışı, insanlık dışı şövenist, ifkçı, asimilasyon her türü'ünde bulunduran bu ders kitaplarına karşı, etkin bir eylem biçimi saptamamız gerekiyor. Ben şimdiye kadar 22 yıllık meslek hayatımda bu ders kitapları çerçevesine girmedim ve her sene de bundan dolayı yargılandım. Bu sene de halen bundan dolayı yargılanıyorum. Çünkü bu ders kitaplarını öğrencilere okutmak istemiyorum.

Ancak toplumun gereksinmelerini, devrimci açıdan nelerin gerekli olduğunu verdiğim için yargılanıyorum. Ve buna karşı da topyekün bir mücadele vermemiz gerekiyor. Bir de ortaokullarda ve liselerde derslik sorunu var. Bir duvar gazetesi öğrencilerin yetişmesinde en etkin eğitim aracıdır. Fakat öyle bir yönetmelikle bu tırtıklanmış, öyle bir çerçeve içerisine hapsedilmiş ki, okul müdürü ne isterse o isteğin dışında bir duvar gazetesi çıkarmak olanaksız, bu duvar gazetesini de çıkardığımız, için yargılanıyoruz. Onun için bu konu üzerinde gereken tedbirleri almak gerekiyor.

Arkadaşlar, işçi sınıfı bilimi diyoruz. İşçi sınıfı bilimi nedir? Suna biraz değinmek isterim. İşçi vanayı kısar susuz bırakır, şalteri indirir karanlıkta bırakır, fabrikayı durdurur patronu iflasa sürükler, fırını kapatır aç bırakır, bu yetmezse 15-16 Haziran zaferini yaratır. 36 can vererek bayramını kutlar. İşçi sınıfının bilimi budur, yani eylemdir. Öğretmen olarak sendikal hakkımızı almak için, bu çağdışı ders kitaplarına karşı tepki göstermek için ne yapmamız gerekli olduğunu da burda saptamamız gerekiyor. Eylem birliğimizi kesin olarak ortaya koymamız gerekiyor. O zaman işçi sınıfının bilimine saygı göstermiş, o doğrultuda hareket etmiş oluruz. Yoksa hepsi laftan ibaret kalır.

Ders kitapları sorunu var. Ben bu öneriyi getirdiğim zaman, öğretmen yetiştirme sorununu tartışan arkadaş öneriyi şöyle geniş bir biçime getirdi. Dedi ki; ders kitaplarının demokratikleştirilmesinden önce, müfredat programlarının demokratik bir niteliğe kavuşturulması gerekir. Elbette

müfredat programlarının daha da ileriye giderseniz, eğitim programlarının tümünün daha da ilerisine giderseniz, tüm düzeni, fakat *bu* böyledir diye biz önümüzde atılması gereken somut bir adımı atmaktan kocamayız.

«MC» döneminde çıkartılan çok ilginç ders kitapları var, hepimiz bilirsiniz bu ders kitaplarını. Ben, konuyla ilgili olduğu için üzerinde duracağım. O 'konuda yapılması gereken ve atılması gereken, özet olarak atmamız gereken somut adımı burada vurgulamaya çalışacağım. Örneğin felsefe kitabında, felsefenin ne olduğunu ben dört yıl kitabın yazarından dinledim. Dört yıllık da bu konuda öğretmenlik yaptım ve o kitabı okudum hiçbir şey anlamadım. Yalnız bir tek anladığım şey var o da, idealist dünya görüşünün kesin olarak öğrencilere verilme isteğidir. Bunun yanında sosyoloji, diğer adıyla toplum bilim kitabı var. Şimdi toplum bilim kitabında da ulus kavramı işleniyor.

Bu burjuva ideolojisiyle de, idealist kafasıyla da inceleniyor bütün boyutlarıyla. Şimdi çok somut olarak bu iki konuda örgüt olarak biz, TÖB - DER olarak örnek ders kitapları hazırlayıp, elimizdeki broşürler gibi öğrencilere de, öğretmenlere de dağıtabiliriz. Onlar ulusu burjuva dünya görüşü açısından inceliyorlarsa biz ulus kavramını, işçi sınıfının dünya görüşü açısından inceleyerek öğretmenlere de, öğrencilere de sunabiliriz.

Üstelik bu tür yayınlar hem bilimsel olduğu için, hem anlatımı anlattır bir biçimde olduğu için, hem de öğrencinin dikkatini çekebildiği için, öğrenciye yönelik olduğu için, bizim bu hazırladığımız örnek kitaplar, gerici çevrelerin hazırlayıp öğrencilere sunmak istedikleri kitapları, kesin olarak gölgede bırakacaklardır. Ve böylelikle öğrenciler de kolayca bizden yana tavır alacaktır. MC'nin ders kitaplarına karşı olmak güzel ama, onun karşısına bizim getireceğimizi de ortaya koyup getirmemiz gerekir. Bu konuda örgüt olarak TÖB-DER'e ve bu konuda karar almak için de PE'Ke görev düşmektedir, bunun savsaklanmadan bir an önce yerine getirilmesi gerekir.

MC'nin hazırlamış olduğu ders kitaplarından önce, hazırlanmış olan ve liselerde okutulan diğer kitaplar da var. Bu kitaplar sanki MC'nin kitaplarından, dünya görüşü açısından temel bakımdan farklı mı? Temel açıdan, bu kitaplarla o kitaplar arasında öylesine büyük bir farklılık yok. Böylesi bir durum karşısında da bizim Demokratik Eğitim Kurultayı olarak da, TÖB-DER olarak da, bu ders kitapları konusunda somut ve pratik bir adım atmanın gerektiğinin kanısındayım¹. Saygılar sunarım.

Süleyman ÖZTÜRK : Kurultayın başladığı günden bu yana, bildirgeler üzerinde bazı yanlışları ısrarla kurultayın düzeltmesine rağmen yi-

ne aynı konuda birtakım yanlışlıklar özellikle yapılmaktadır. Önce bunları vurgulamaya çalışacağım. Birinci konuşmacı arkadaş sayın İlhan ALKAN, şöyle dedi : 1838 de yapılan bir anlaşma ile, 'dikkat edin tarihe, 1838 de yapılan bir anlaşma ile, Osmanlı İmparatorluğuna İngiliz emperyalizmi egemen oldu. Kapitalizmin henüz serbest rekabetçi dönemini yaşadığı bir dönemde, emperyalizmi keşfetmek bu arkadaşta özgü ise söyleyecek hiç bir şeyim yok.

Hepimizin bildiği gibi emperyalizm 1860 lardan sonra endirgonlaşmaya 'başlar, 1890 - 1900 terde belirleyici hale gelir. 1838 Serde emperyalizm olgusunu getirmek ve buna göre tahlile girişmek aşağıda sıralayacağım bazı yanlışları da beraberinde getiriyor. İkincisi 1973 de çıkarılan teme! eğitim yasasından söz ederken aynı arkadaş, anti-demokratik yanları da vardır dedi. Bize göre sadece anti-demokratik değil, faşist bir eğitim yasasıdır bu. 11. maddesinin sonucundan şöyle bir bölüm okuyorum: «Ancak eğitim kurumlarında Anayasa'da ifadesini bulan Türk milliyetçiliğine aykırı, siyasi vs ideolojik telkinler yapılmasına ve bu nitelikteki siyasi olay ve tartışmalara hiç bir şekilde karışılmasına meydan verilmez». Takdirlerinize sunuyorum, naşı! anti - demokratik ise, açık bir faşizm vardır turda. 3. olay, aynı arkadaş; Köy enstitüleri köydeki istikrarı sağlamak için kurulmuştur dedi. Bu yargıya katılmamız mümkün değil.

Başkan : iki dakikanız var arkadaşım,

Sayın başkan benden önce çıkan 'arkadaşlar 5'er dakika konuştu. Daha iki dakika konuşmadan hatırlatmanız, anti - demokratik bir uygulamadır. Köy enstitüleri bize göre kırsal aianda kapitalistleşmeyi, hrzlandırılan ve emperyalizme yeni pazar olanakları hazırlamak için, hakim sınıflar tarafından gündeme getirilmiş bir olgudur. Ancak köy enstitülerinin başına gelen yöneticiler eldeki mevcut olayı, kırsal alanda yaşayan ve kendi kendilerine yetemeyen kır bölgelerine yönelik emekçi kitlelerine yönelik bir çalışma ile yönlendirdiğinden dolayı, hakim sınıfların işine gelmemiş, hakim sınıflar bunu tekrar kapatmak zorunda kalmıştır. Mesele köydeki istikrarı sağlama meselesi değildir.

İkinci konuşmacı arkadaş «MC» döneminde hazırlatılan faşist ders kitaplarından incelediğinden şöyle diyor; araştırma yapılamadığından gereksiz bilgilerle ders kitapları dolduruluyor diyor. Kitaplar gelişigüzel hazırlanıyor. Arkadaşlar, burjuvazi ne yaptığını çok iyi biliyor. Bu kitapları hazırlarken, bilgi sayarlara götürüyor, ondan sonra getiriyor bu kitapları. Gereksiz bilgilerle doldurmuyor. Emekçi kitlelerin çocuklarını faşist ideolojiyle şartlandırmanın her türlü gereklerini yerine getiriyor. Biz TÖB-

DER'li öğretmenler hala gereksiz bilgilerden bahsedemeyiz. Bunu görmezlikten gelemeyiz. Aynı arkadaşlar, lâikliğe de aykırı diyor. Bizim anlayışımıza göre laisizm devrimci ü(kelerin devrimlerini yaptığı, devrimci basanlarında görülür. Ve laisizm bir burjuva ideolojisidir. Oysa ülkemizde demokratik devrimlerin devrimci anlamda tamamlanamadığı gibi feodal kalıntıların da içinde yer aldığı bir iktidar konusudur.

Böylesi bir yapıda, salt laisizmi savunmak, feodal unsurlara karşı burjuvaziyi tercih etmek demektir. Oysa TÖB - DER'in görevi bunun yanında yer almak değil, eğitimin demokratikleştirilmesine ve onu demokratik halk devrimi sürecine tabi kılmaktadır. Bu görevimizi savsaklayamayız. Kurultayın özellikle ortaöğretim sorunlarında değinmesi gereken maddenin özünü teşkil eden, eğitimin eleyici sisteminde buna hiç dokunulmadı. Biz okullarda burjuvazinin çıkardığı yönetmeliklerle, yasalarla, her yıl emekçi kitlelerin çocuklarını sınıflarda büyük rakkamiara varacak şekilde eliyoruz, sınıfta bırakıyoruz, 'Buna burada dokunmak isterdim, fakat vakit elvermiyor. Son söz olarak şunu söyleyeyim : Bizim görevimiz zaten eşit koşullardan gelmeyen bu çocukları, ikinci bir eşitsizliğe yolaçmak değil, görevimizi emekçi halk çocuklarını devrim safına çekerek, onlara gerçek kurtuluşunun yolunu göstermektir. Saygılarımla.

Muharrem ERDEM : 'Saygıdeğer arkadaşlar, İlhan ALKAN arkadaşım, ortaöğretimle ilgili, ortaöğretimin tarihçesi bölümünde şöyle bir konu getirdi ve berice muğlak kaldı. Cumhuriyet döneminden önce şu hastalık başlamıştı diyor; batı taklitçiliği, onun yansırsa da ulusallık kavramı, gelişmeye başlamıştı. Şimdi, batı taklitçiliği ile ulusallık kavramı birbirleriyle biliyorsunuz çelişkili durumda, buna açıklık getirmesini ve gerekli duyuyorlarsa bildirilerine aktarmasını rica edeceğim. Saygılarımla.

Mustafa DURU : Değerli arkadaşlarım, bu paneli hazırlayan kuruma, ve siz değerli arkadaşlarıma ve panele katılan arkadaşlarıma saygılar sunarım. Bu panelde görebildiğim en büyük eksiklik demokratikleşmenin örgütlerimeden geçtiğinin açık bir şekilde vurgulanmamış oluşudur. Bu konuya dokunacağım. Ortaöğretim konusu olduğuna göre, ortaöğretimde demokratikleşmenin ancak öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin demokratik bir şekilde örgütlenmesinden geçeceğini görüyorum.

Bunun için de öğrenci, öğretmen ve veli ilişkilerinin örgütlü bir şekilde ilişkili bir hale getirilmesi gerekir. Bunların başında Okul yöneticilerinin seçiminde, öğrenci ve öğretmenlerin ortak olarak yöneticilerini seçmesi, 2-Ülkemizde hala mümkün olmayan, ama üzerinde ısrarla durulması gereken bir konu; ortaöğretimdeki öğrencilerin demokratik örgütlerine kavuşturulması meselesi. Bunun için okul (birimlerinden başlayarak ortaöğ-

retimdeki tüm öğrencilerin örgütlenmeleri gereklidir. Yine okullarla veliler ilişkisini sağlayan, okul aile birliği, okul koruma dernekleri gibi derneklerin, gerçekten birer demokratik kurum haline getirilmesi, okulun, eğitimin ve öğrencilerin işleriyle uğraşan, kurumlar haline dönüştürülmesi.

Yalnız özellikle okul aile birliği konusunda, yoksul öğrencilere yardım ediyorum diye, öğrencilerin 'kişilikleriyle oynamaya son verilmesi. Disiplin kurullarına gelince, disiplin kurullarının bu güne kadar işlerliği, iierici öğrencileri kıyma makinesi haline getirilmiştir. Bu durumda yine öğrenci, veli ve öğretmenlerin demokratik şekilde oluşturacakları bir disiplin kurulunun getirilmesi, rehberlik kurumlarında da aynı şekilde öğrencilere rehberlik yapabilecek şekilde öğrenci, veli ve öğretmenlerin ortaklaşa oluşturacakları bir demokratik kurum haline dönüştürülmesi, gerekliliğine inanıyorum. Saygılarımla.

Necmettin AKGÜN • Arkadaşlarım, ben eleştiri ve önerilerimi getirmeden önce, bu panelin öteki panellerden olan ayrılığı üstünde durmak istiyorum. Arkadaşlarımız iyi bir 'işbirliği yaparak, konuyu bize daha sağlıklı ve daha bütün bir biçimde yansıttılar. Gerçekten bu panelin kendisine özgü bir 'başarıydı. Yine eleştirilerime geçmeden önce, şunu da söylemek istiyorum. Arkadaşlarımı eleştirirken ve katkıda bulunurken zaman sorununu da dikkate almak gerekir.

Yoksa zaman sorununu gözönüne almadan getirdiğimiz eleştiriler ve öneriler, haksızlık olur sanıyorum. 'Bunu açık bırakarak ben eleştiri ve önerilere geçmek istiyorum. Çünkü, aynı konu kendimiz için de geçerli. Bir arkadaşımız burdu konuşmacı olarak lâiklik sorunu üzerinde durdu. Lâikliğin burjuva ideolojisine özgü bir ilke Olduğunu söyledi ve biraz da küçümser bir tavra girdi sanıyorum. 'Fakat dünyanın her yerinde sosyalistler lâiklik ilkesine sahip çıkarlar. Özellikle eğitimde lâikleşmenin genel demokratik mücadele ile bağdaşık olduğunu unutmazlar ve lâiklik ilkesinin küçümsemesinden yana değilim.

Şimdi eksikliklerin, ve önerilerimin üstünde durmak istiyorum. Bunlardan birisi Türkiye'de ortaöğretimin örgütleniş biçiminin yansıtılması, gerçi Ali KAYMAK arkadaşımız konunun üstündö biraz durdu. Oysa Türkiye'deki ortaöğretimin örgütleniş biçimi oldukça karmaşıktır. Bu karmaşık yapının daha açık biçimde yansıtılması gerekiyordu. Bir başka sorun da arkadaşlarımız gerek 5 yıllık planlarda, gerekse yıllık program bütçelerinde eğitim - öğretim için ayrılan finansmanın azlığından yakındılar. Oysa bunun bir başka yönü de vardır, o yön de şudur;

•Gerek 5 yıllık planlarda, gerekse yıllık program bütçelerde hedeflenen finansmanlar, hiç bir zaman gerçekleşmemiştir. Çoğu kez bunun

1/3'ü hatta da'ha küçük oranda gerçekleştiğini görüyoruz. Bunun da dile getirilmesi gerekir. Emperyalizme bağımlılığımızın, eğitimde iki yönde daha açık biçimde yani somut biçimde yansıdığını göstermek bakımından, 1 - Binaların ve dersliklerin durumu 2 - Ders araçları yapım merkezlerinin durumu üstünde durulmadı. Türkiye'de özellikle ortaöğretimde ya da ilköğretimde yapılan binalar, çoğu kez Kuzey Amerika'nın iklim koşullarına göre ve Türkiye'nin her tarafında aynı biçimde yapılmaktadır. Bu bir eksiklik ve bu derslikler özellikle gözönüne alınmalıdır.

Bunları atlayarak hemen önerilerime geçiyorum.

1 — İmam Hatip Liseleri sorunu; bu programlar gerçekten Türkiye'deki, şu anda bulunan Anayasaya bile aykırıdır. Bu programlar sıkı bir eleştiriden geçirilmeli ve Anayasa'ya aykırı yönlerinin bir takım kurullarla işbirliği yaparak, programlardan kaldırılması ve lâiklik, sosyal devlet ilkelerine aykırı olan yerlerinin giderilmesi gerekmektedir. Din ve ahlak derslerinin kaldırılmasından yana tavır almamız. Kaldırılmasa da bunların içeriğinin da'ha demokratik ve lâiklik ilkelerine göre düzeltilmesi için çalışılmalıdır.

Her siyasal iktidar, iktidara geldiğinde ders programını kendisine göre değiştirmektedir. Bunun hukuksal güvence altına alınarak değiştirilmesi, hiç olmazsa güçleşmesi için mücadele verilmelidir. Bir de Ali KAYMAK arkadaşımızın, milli eğitim sistemi konusundaki önerisi pek açık olmadı. Onun açıklanması gerekir. Aynı arkadaşımız yine bir çelişkiye düştü, çelişki şudur: Önce eğitimin demokratikleştirilmesi konusunda öneriler, önerileri getirmeden önce, arkadaşımız şunu söyledi : İşçi sınıfının bilimi doğrultusunda ve tarihsel maddeci açıdan bakılmasını ve bu temele oturtulması gerektiğini söyledi.

Arkasından da bu siyasal iktidar sorununu getirdi. Bugünkü mücadele eğitimin demokratikleştirilmesi konusundaki mücadeledir. İşçi sınıfı bilimi doğrultusunda ya da tarihsel maddeci bir eğitimin getirilmesi, gerçekten de bir siyasal iktidar sorunudur. Bu konu da pek anlaşılmadı. Ben önerilerimi ve eleştirilerimi komisyona iletmeye çalışacağım teşekkür ederim.

Adnan ZEYLAN : Değerli arkadaşlarım hepinize saygılar, panele katılan sunuculara teşekkür ederim. Ancak, bazı eklentilerim olacak. Öğretim kurumları, kapitalist-emperyalist dünya görüşünün ders kitaplarında programlandığı, sermaye, egemenlik, demokrasi, kalkınma, yücelme, muhasebe, kanun, nizam, milliyetçilik yutturmacalarıyla pekiştirildiği, emekçi halk çocuklarının geldiği kesime, sınıfa yabancılaştırıldığı, kâr

daha fazla 'kâr, formülünün emrine sokulduğu emperyalizmin ve onunla bütünleşmiş, yerli tekelci sermayenin ekonomik ve askeri kaleleri sayılan, NATO - CENTO ve AET gibi andiasma ve uzlaşmaların, günlerce kutlandığı onanlar haline getirilmiştir.

Eğitim, öğretim dalında yeterli bilgi ve beceri kazanmamış, mesleki formasyonu bulunmayan farklı okul mezunlarıyla, henüz okulu bitirmemiş, belgeli ve ayrı meslekten kişilerin rahatlıkla öğretmenlik yapabildiği bu eğitimin, sağlıklı bir şekilde sürdürüleceği beklenemez. Aynı okullarda görev yapan, bu homojen okulların şartlarına, öğretmen yetiştiren okullardan gelen diplomalı, diplomasız, faşist kadroların katılmasıyla bu kurumlarda baskıya, teröre kıyıma ve zulme dayalı bir yönetim uygulanmaya başlamıştır.

Faşizme kitle tabanı yaratma çabasından doğan bu yöntemler, öğretim kurumlarına bilimi ve özgür düşünce yerine, vurmaya, öldürmeyi, sindirmeyi susturmayı amaçlaya;-!, tekvando, judo ve karate gibi kaba kuvvetle zora dayanan çalışmalar aetirüdi. Eğitimde bozukluk, ülkemizde çarpık üretim ilişkilerinin yansımından başka bir şey değildir. Bu konuda bir iki önerim var. Bir kısmımız öğretmenlerin yargılanmasıyla ilgiü olarak değişiklik istediler. Ancak ben bunun yerine iki yönden öğretmeniorin yargılanmasını ortadan kaldıran, yani hem idare hem adli yönden ortadan kaldıran, yalnız yargı organları kurulması dileğinde bulunuyorum.

Valilerin yetkilerini de yasalar altında, bu bağımsız idarelere ösvvediliş verilmesinde yarar umuyorum. İkinci bir konu, özellikle delege arkadaşlarıma 'bir çağında bulunacağım : Bu faşist baskıların bir ölçüde sindirilmesi için, okul aile birliği yönetiminin arkadaşlara, bilhassa TÖB - DER- ' • i fK'kachşîara devredilmesini' ve buraya ağırlıklarını koymasında büyük yarar soruyorum. Teşekkür ederim.

Hüseyin. BARUT : Arkadaşlar, bugünkü konuşmacı arkadaşımızın iddia ettiği Demokrat Partinin muhalefette iken ilerici, iktidarda iken gerici olan durumuna karşıyım. Bir partinin ilerici veya gerici olduğunu partinin iktidarda veya muhalefette olduğunu belirlemez. Bir partinin ilerici veyahut da gerici olduğunu partinin sınıfsal konumu'belirler. Burjuva parteri, emperyalist dönemde hiç bir zaman ilerici olamazlar. Çünkü feodalizmden kapitalizme geçerken özgürlüğü, eşitliği savunan burjuvazi emperyalist dönemde tamamen gerici bir karakter kazanmıştır. Bunun bu şeküdo değıştirilinesini istiyorum.

”

Üçüncü konuşmacı arkadaşımız eğitim harcamalarının örnekleme-
sinde tamamen kapitalist ülkelerin üretim biçiminin hakim olduğu ülke-
lerden örnek verdi. Buroa sosyalist üikeeroen de örnek verilerek, bunia-
rın karşılaştırılması yapıla'bi'irdi.

Dördüncü konuşmacı arkadaşımız konuşmalarında asimitasyoncu,
ırkçı, şoven eğitimden bahsoimesine rağmen, 'bildirgesinde Türkiye halki-
nin cümlesini kullanmak çelişkilidir. Çünkü Türkiye sınırlan içerisinde
azinliklar ve doğu halki yaşamaktadır. Bu bildirgedeki cümleleri bu şekil-
de yani, azinliklari ve doğu halkını belirtecek şekilde, değiştirilmesini öne-
riyorum. Saygılar sunarım.

Nedim ŞAHINOGLU ; Kurultayın saygıdeğer delegeleri; konuşmacı
arkadaşlarımızı çalışmalarından otürü kutlarım. Ben eleştiriden daha
çok yapılan oalışrnaiçsra bir katkıda bulunabilmek için buraya geldim.
Dsrns nraçian sözü edildi, ve ders araç'onmn yetersizüğlnden söz edildi;
Arkadaslar gerçek anlamda ders araçlari üretim için eğitim ilkesinin be-
fvmsendigi eğitim düzenlerinde üretiri craç!annm kendileri o:ması gere-
kir. Ancak bizim bu konuda TOB = DER yönet'm'ne bir önerimiz olacaktır.
Bugun okullarda okutulan k'taplar ne yazık ki TOB=DER'li arkadaşları-
miz bile tamamen kavrayamamış, onların bütün buyruklarını öğrencilere
yutturabilmek için ellerinden geleni yapıyorlar ve bunu tam yerine geti-
remeyen çocuklari da sınıfta bırakıyorlar.

Bunun somut bir örneğini kendi yaşantımdan vereceğim, öğrencile-
rinin hepsi sınıfı gecti diye, ortaöğretim müdürü, bana son sınıflarda ders
vermek istemedi. Senin öğrencilerin hep geçiyor dedi. Neden geciyor ve
nasıl geciyor dedi. Onn şu yanıtı verdim : Siz öğrencileri okuturken yahut
onlara .yedirirken onlara elmayı kabuğu ile ve sapıyla yutturmaya uğraşı-
yorsunuz. Yutamıyorlar boğazlarında takılıyor. Size göre de yutamamak-
tan sınıfta kalıyorlar.

Biz öyle bakmıyoruz soruna., egemen güçlerin buyruklarının yazılı ol-
dunu kitapinnn tümünü çocuklara yutturmamız, bizim görevimiz değildir.
Biz olayı yuttururken, zararlı kısımlarını ayıklarız, ona yaramayacak kı-
sımlarını ayıklarız, onun ağzına yutabileceği kısmını, onun vücuduna ya-
rarlı bir şekilde getirip ondan sonra veririz ve bunu yuşamayan da olmaz.
O zaman herkes sınıfı geçer-şeklindeydi. Ancak., bu konuda TÖB - DER'li
öğretmen arkadaşlcnmiz: do çek haksız b'Limuyorum. Çünkü ellerinde
kaynak yoktur.

TOB-DER genel yönev;m'ne şunu öneriyorum: Demokratik Eğitim
Kurultayının ışığında eğitimin demokratikleştirilmesi programı yapılmalı,
bu programın ışığında mürredat programı hazırlanmalı ve bu mürredat

programının ışığında ders kitapları hazırlanmalıdır. Bu ders kitaplarının bilimsel pedagojik niteliği olabilmesi için de, TÖB - DER yönetiminin öncülüğünde branş öğretmenlerinin katılacağı bir kurul oluşturularak, ileri ci yurtsever, demokrat, devrimci üniversite profesörlerinin, bilim adamlarının katılacağı bir 'kitap hazırlama komisyonu oluşturulmalı ve 'bu kitaplar hazırlanarak okullara dağıtılmalıdır. Ve bunların ışığında öğretmen arkadaşlarımız, gittikleri okulda bu bozuk düzen içinde dahi görevlerini yerine getirmelidirler. Saygılar sunarım.

Mithat SUSAM : Sayın başkan, kıymetli konuklarımız ve delege arkadaşlarımız. Ortaöğretim sorunlarında birinci konuşmacı arkadaşımız, Eğitimle ilgili konuşmasında batıyı taklit ettiğimizden, yani ulusallık verdiğimiz dönemlerde, Cumhuriyet döneminde, batıyı ta'klit ettiğimiz ulusal öz olarak kabul ettiğini ve bununla eşit koşullu olduğunu söylediler. Aslında özgür eğitimde de bahsedeceğim gibi, Asya kıtasının büyük adamı hiçbir zaman batıyı taklit etmemiş, kendisi özünden yaratmıştır eğitimi-mizi.

Arkadaşımız genç burjuvaziden bahsettiler, ulusal kurtuluş yıllarımızda, genç burjuvazi diye bir sınıf mevcut değildi. Kaderini oluşturmayan bir 'burjuva sınıfı vardı. Ve bu .tabanını oluşturmayan burjuva sınıfı ulusal kurtuluşa öncülük yapmıştır. Ve bürokrat sınıf da kahramanlık göstermiştir güya. Arkadaşımız her nedense köy enstitülerinin ortadan kaldırılması hususunda, bir bakıma kaçak konuşmaya başladı. Daha doğrusu geçiştirmeye çalıştı. Köy enstitüleri, üretime dönük eğitimin motoru idi. Bu nedenle kemikleşmiş olan Şemsettin. ve gibi bunların zamanımızda da görüntülerini gördük.

Köy enstitülerinin kendi gereksinimlerini kendilerinin temin ettiklerini gördükleri zaman hattaSAZAK meclis'te Rahmetli İNÖNÜ'nün yakasına yapışmak suretiyle Paşa, Paşa siz ne yapıyorsunuz, bu millet eğer böyle kalkınır ise, çekmiş olduğu bin yıllık acısının hırsını bizim sırtımızdan çıkarır, demişlerdi. Özgür ve bilimsel eğitimden yine sözüme geliyorum. Batının en büyük bilim adamı vs psikologlarından John DE-REK şöyle der: «Bizim yapamadığımızı Asya kıtasının adamı yaptı». Bu adam Baba. tu. Özgür eğitim, bilimsel eğitim, bunun buluşu olan, toprağı göverten, kazma vuran, üretime dönük eğitimidir. Eğitim emekçilerini işbaşında yetiştiren eğitimidir. Kendi gereksinimlerini kendileri üreten, çevresine ekonomik katkısı olan eğitime geçilmelidir. Bu toplumlarımıza ve okullarımıza bilimsel bilgiler, gözlem, deney ve tatbikatta da değerlendirilmelidir.

Okullarımızda toplumun kendisini tanıyan emperyalizmin, feodal kalıntıların, burjuva sınıfının, halkın sırtından sömürü düzenini sürdürmek için uydurdukları bilimsel sözlerin, aslında halkın bildiği anlamda olmadıklarını belirleyen toplumun alt yapısına hitap edecek kesin kanıtlarla, somut gerçekleri içeren bilimsel kitapların okutulması gerekir. Bütün okullarımız, okullarımızın sınıfları 4 duvardan kurtarılmalı kapalı hapisane olma durumundan kurtarılmalıdır.

Öğretmenin yetiştirdiği, üretimin değerleriyle donatılmalıdır. Mesleki sömürülerimizi de 'bu eserlerin içerisine alırlarsa memnun olurum saygılarımla.

SUNUCULARIN ELEŞTİRİLERE VERDİKLERİ YANITLAR

İlhan ALKAN : Çok üeğerli Arkadaşlarım,

Önce eleştirici arkadaşlarımın eleştirilerinden dolayı kendilerine teşekkür ediyorum. Bu eleştiriler, bu çalışmaya özellik kattılar, ona inanıyorum. Arkadaşlarımızdan önemli bir bölümü ders kitapları üzerinde durdu. Özellikle MC döneminde bastırılan, bir yerde ırkçılığı, şovenizmi, milliyetçiliği konu edinen bu kitaplar, gerçekten bu panelin gündemindedir. Bugün aldığımız bilgiye göre, MC döneminde bastırılan bu kitaplar ortadan kaldırılacağı yerde yüz binlercesi yeniden basılmaya başlanmakta ve bunun planlanması yapılmaktadır.

Bu kurultayın, bu ders kitaplarının zaman yitirilmeden toplatılması konusunda bir karar alınacağına inanıyorum ve bu konuda getirilen önerilere yüzde yüz katılıyorum. Bu ders kitaplarının içeriklerini mutlaka değiştirmek gerekli. Bu konuda çok daha önemli bir öneri de ben yapmak istiyorum. Arkadaşlar, özellikle Türkçe kitaplarında birçok gerici yazarın makaleleri, ölçüleri, şiirleri çocuklarımıza ezberletilmek istenmektedir. Hayatını Türkiye'deki emekçi yığınlardan yana bir mücadele içerisinde geçirmiş, bundan dolayı burjuvazinin hışmına uğramış Nazım HİKMET, Sabahattin ALİ ve bunun gibi, bunlar başta olmak üzere, ilerici, aydın, toplumcu yazarların öykülerine şiirlerine bu kitaplarda yer verilmesinin de karara bağlanmasını ben özellikle öneriyorum. Yurtsever yazarların eserlerini okutmaktan esirgenmemiş olalım.

Eleştiri yöneltten arkadaşlarımızdan birkaç tanesi belirliJ noktalarda birleştiler. Bu arkadaşlarımızdan Süleyman ÖZTÜRK köy enstitüleriyle ilgili bir eleştiri getirdiler. Köyde istikrar sağlamak. Yine başka bir arkadaşımız, köy enstitüleriyle ilgili eleştiri getirirken bu konuya dokunmak istemediğimi, geçiştirmek istediğimi 'Söylediler. Belki de arkadaşlarımız bu konuda haklıdılar. Çünkü zaman alabildiğine dar, bu konuda geniş bilgi aktarma olanağımız yok. İzin verirseniz ben bu köy okullarıyla ilgili ve Cumhuriyet döneminin ilk yıllarında batılşma ve ulusçuluk kavramlarının ne anlama geldiğini kısaca okumak istiyorum.

1932-45 senesinin içerisinde 1940 yılında çıkarılan 3800 sayılı köy enstitüleri yasası mecliste kabul edilerek uygulanmaya konuldu. Epeyce tartışmalara neden olan ve hâlâ yapılan tartışmalarda köy enstitülerinin kuruluşu eğitim tarihinin içerisinde ileri bir adım ve önemli bir deney olmuştur. Bir kısım çevreler köyde üretim ilişkilerini değiştirecek sınıfsal gö-

zyle baktılar köy enstitülerine. Burjuvazi ise, köylü kesiminde istikrarı sağlayacak bir kurum olarak baktı köy enstitülerine, fanatik düşmanlarının dışında bugün açıkça reddedilemeyen köy enstitülerinin ilerici yanlarını maddeler halinde size getirdim.

Arkadaşlar köy enstitüsü meselelerine gerçekten çok iyi yaklaşmak gerekir. Köy enstitüleri egemen kesimler tarafından Türkiye'yi kurtaracak kurumlar olarak görüldü ve böyle empoze edilmeye çalışıldı. Köy enstitüleri kapatılmasa idi, acaba Türkiye gerçekten kurtulurmuydu? Bize sorsanız, hayır! Çünkü Türkiye'nin kalkınması ibir yerde düzen meselesidir. Bu düzen meselesinin kökünde ise, işçi sınıfının ve emekçi yığınların iktidarı ele geçirmesi veya iktidarda ağırlıklarını hissettirmesiyle çözümlenmesi gerekir. Bunu mutlaka 'böyle bilmek zorundayız. Ama biz köy enstitülerinin yetiştirdiği ilerici, halkçı, mücadeleci, aydın kesime gerçekten saygı duyuyoruz, bunların hakkını gerçekten teslim ediyoruz.

Cumhuriyet dönemi ile ilgili getirilen eleştirilerde ulusal kurtuluş sa-vaşıyla birlikte eğitimin de buna uygun olarak bir dizi yenileşmeye ve değişikliklere uğraması gerekiyordu. Nitekim yle oldu. Önceleri «batılaşma biçiminde eğitime duyulan zlem ve çabalar Kurtuluş Savaşı yılları göreli olarak «ulusal eğitim» özlemine dönüştürülmek istense de sistemli bir biçimde ideolojik konumuna ve boyutlarına oturmakta gecikmedi. Burda arkadaşlar, esas vurgulamak istediğimiz şu : 1923 Yılında yapılan İzmır İktisat Kongresinde Türkiye'nin kalkınma modeli aşağı yukarı belirlenmiş idi. Bu kalkınma modelinin adı ise daha o dönemde kapitalizm idi. Veya kapitalizme girişte, önemli adımların, kararların alındığı bir kongre idi.

Biz buna baktığımız zaman eğitimin de bu yapıya uygun bir niteliğe bürünmesi, böyle bir gelişmeye girmesi kaçınılmaz olarak gelişti ve bugün hâlâ da bu noktada gelişmektedir. Bu konular uzun uzadıya tartışılabilir, ben yine de eleştiri veren arkadaşlara saygılar sunuyorum.

Rıza GL : Değerli Arkadaşlar,

Kısa tutmaya çalışacağım. Lâiklik konusunda bir arkadaş eleştiri getirdi, belki de ben tam olarak izah edemedim, özür dilerim. Biz dinsel bir eğitime karşı likliği savunmak zorundayız, bu, likliği sonuna kadar savunmamız demek değildir elbette. Ben zamanın kısalığı nedeniyle ğretmen-ğrenci 'ilişkisi kısmına değinemedim, ğrenci - öğretmenin anlamlı olabilmesi için herşeyden ewel sağlam bir programın olması etkili bir öğretimin olması, yani ders araç gereçlerinin, yeterli elemanın tamam olması, ayrıca öğrencilerin yeni öğrenimleri için gerekli bilgilere hazır olmaları gerekir. Yani yetişkin olarak hazırlıklı olarak gelmeleri ge-

reker, ancak o zaman değerlendirme bir anlam taşıyabilir. Genellikle öğrencileri sınıfta bırakmaya yönelik davranışların doğru olmadığı kanısındayım.

Bütün bu aksaklıklar, eksiklikler varken, öğrencileri elemek, onlardan çok şeyler beklemek normal değil. Öğrencilere sınıf geçirme yolunu benimsemek durumundayız sanıyorum. Ders kitaplarının okutulmaması konusunda bir söz söyleyeceğim. Kaldırılması konusunda mücadele verilirken okutulmaması konusunda kesin bir karar çıkmasını istiyorduk kurtaydan. Bunun dışında, arkadaşların söylediklerine çoğunlukla katılıyorum. Önerim vardır, TÖB - DER'in öğretmenler için klavuz kitap hazırlamasına katılıyorum. Bu çok gerekli, öğretmenleri aydınlatıcı bir çalışmadır. Teşekkür ederim.

Nizam ÖZER : Eleştiri getiren ve katkıda bulunan arkadaşlarımıza teşekkür ediyorum. Gerçekten arkadaşlarımızın getirdikleri eleştirilerde haklılık var. Ben bunların bir ikisinin üzerinde durulması gereken noktaları belirteceğim. Gerçekten bir arkadaşımızın da belirttiği gibi, eğitim yatırımlarına ayrılan paranın azlığı bir derste ayrılmış olan paranın tam olarak uygulamaya götürülmemesi, düşünülen alanlara yatırılmaması da, bir ayrı dert. Aslında baştan belirtmiştim, bu ortaöğretimde yatırım konuları içinde yaşadığımız kapitalist düzenin gereği olan yatırım sorunlarıdır. Yoksa sosyalist düzene geçilir ve o düzenin gereği yaşanmaya başlandığında burada sözünü ettiğimiz araç gereç yetersizliği ya da ortaöğretimde yatırımlar konulu sorun bu anlamda olmayacaktır.

O nedenle konuşmamın başında vereceğim sayıların daha çok bugünkü durumu saptama niteliğinde olduğunu belirtmişimdir. Örneğin ortaöğretim yatırımlarını Milli Eğitim Bakanlığı yatırımları arasındaki yeri, bunun ortalamasını söylemişimdir. 1963 de % 78'i gerçekleştirebilmiş ayrılan paranın. Yani öneriler, bütçede görülen ve fakat gerçekleşenler, 1964 de % 68'i, 1965 de % 85, 1966'da % 88'i, 1967 de % 90, 1978 de % 80, 1969 da % 55, 1970 de % 38, 1971 de % 46'sı 1972 de % 48'i, ve 1973 de % 69'u gerçekleştirebilmiştir ancak.

Ortalaması alındığında öngörülen bütçeye konulan miktarların ancak % 75'e yakınının gerçekleştiğini görüyoruz. Bir de arkadaşımızın okul binalarının gerçekten çarpık eğitim işleyişini kolaylaştırıcı, daha doğrusu bu eğitimin gerici nitelikte olduğunu belirtti, elbette doğru. Aslında binaların yapımında, Bayındırlık Bakanlığı, Milli Eğitim yatırımlarını binaya çevirme göreviyle yükümlü. Bayındırlık Bakanlığı bu çalışmalarını tek tipleştirme, yani eğitim alanlarının, okulların, binalarının, tek tip projeleri üzerinde çalışmaktadır, gerçekten o yerin gereksinmelerini dikkate

alabilecek olan binalar yapılamadığı doğru. Çünkü onlar, bu anlamda tek tip binalarda çalışarak işin kolayına gitmektedir.

Ders araç ve gereçlerinin gerçekten içindeki yaşadığımız bozukluklarını söyledim. Ancak bu eğitimle üretimin ilişkilendirilemediği toplumumuzda öyle, ama şu anda 'bu ilişkilendirme tam olarak uygulanamayacağı için araçlar, gereçler ve gerekli yatırımın yapılması, fakat yapılan gerektiği biçimde dağıtılmasının da, dengeli biçimde dağıtılmasının da gerekli olduğunu vurgulamak istedik, yoksa aslında üretim içinde yapılan eğitim sırasında, o üniteler içinde eğitim için gerekli olan araçlar kendiliğinden orada oluşturulacak, yapılacaktır, o nedenle eğitim araçlarının belli bir merkezde hatta küçük araçların belli 'bir merkezde yapılarak sadece dağıtımına dikkat edilmesi o ülkenin sorunu değildir.

Ayhan KUTLAY : Değerli Delege Arkadaşlarım

Eleştiri ve katkılarınız için teşekkür ederim. Benim konuyla ilgili olarak üç arkadaş eleştiri veya katkıda bulunmuşlardı. Mustafa DURU arkadaşla, Mithat SUSAM arkadaş. Mustafa DURU arkadaş, demokratikleşmenin, örgütlenmeden geçtiğini söylemişti. Zaten ben de bunu açıklarken, yöneticilerimizi kendimiz seçelim ilkesinden hareketle bunu belirtmiştim, ama zamanın darlığı nedeniyle bu konuyu fazla açamadım. Katkılarına teşekkür ederim.

Aynı şekilde Mithat SUSAM arkadaş da, meslek seminerleri konusuna değindi. Bunu d'a kısaca belirttim. Hüseyin DORUK arkadaş da beni, metnin kendimle ilgili bölüm>lerinde Türkiye'de halkların olduğunu belirttiğimi, ama diğer bir bölümde, Türkiye halkı terimi kullandığımı söyledi. Bütün samimiyetimle belirteyim ki; ben böyle birşey söylediğimi şu anda hatırlayamıyorum. Ama şunu belirteyim, Türkiye'de ulusal ve sosyal kurtuluşu için mücadele veren ezilen ulustan bir fert olarak arkadaşın eleştirisine katılıyorum. Türkiye'de sadece Türk ulusu değil, ulusunun, Laz, Çerkez, Arap ve benzeri azınlıkların da bulunduğunu kabul ediyor ve arkadaşına saygı duyuyorum teşekkür ederim.

Ali KAYMAK : Değerli Arkadaşlar,

Gerçekten de eleştiri ve katkıda bulunan arkadaşlara teşekkür ediyorum. Eleştiri Nizamettin arkadaşımдан geldi, dikkatleri için teşekkür ederim. Eğitim çok daha bilinçli, çok daha geniş bir biçimde ele alınmalıydı. Demokratik Eğitim Kurultayı aynı zamanda bir özeleştiri yapmayı, bunun başına nasıl bir eğitim sistemi öngörmektedir, bunu da kapsayan, bunu da içeren bir çalışma programı içerisinde buraya gelebilseydi, sanıyorum bu konu, daha enine boyuna deşilmiş ~ olacaktı ve TÖB - DER'in

bundan önce 9. Milli Eğitim Şûrasına götürdüğü bir önerisi buradan da desteklenmiş olarak geçmiş olacaktı. Bunu sanıyorum arkadaşlar, sadece ortaöğretim biçiminde değerlendirdiler, o nedenle ayrıca bir bildiri konusu olarak ele almadılar, biz” de bunun eleştirisini yapmaya çalıştık. Eksiklik buradan geldi, zaman konusundan, zaten kendileri de belirttiler.

Arkadaşlarım, bir çelişki olduğundan söz edildi. Gerçekten de ilk bakışta öyle ama, biz herşeyden önce nasıl bir modelden, nasıl bir sistemden yana olduğumuzu belirtmek zorundayız. Eğer gerçekten işçi sınıfının biliminden yana isek, bunu söyledikten sonra, bugün demokratikleşme süreci içinde bulunan toplumumuzda, eğitimi demokratikleştirirken ne yapmamız gerektiği konusunu savsaklama anlamına gelmiyor.

Bunun birinci ön koşulu sanıyorum, üretimle eğitim arasında bağ kurmak, o gerici ilişkiyi yapmak sağlamakla mümkündür. Çünkü bu sağlandığı zamandır iki, ayrıca sosyo - ekonomik yapıda bir kıpırdanma bir dinamizm kendisini gösterecektir. Nasıl olacak bu? Diyelim ki, falanca bir iş alanı ortaöğretimde bir ara elemanı olarak, o yıl için 100 işgücü istiyor ise, bu 100 işgücünün yetişmesini engelleyen bir girişim olduğu zaman, derhal o eğitim dalındaki kıpırdanış, üretim biçimini ve böylece çalışanların topluma daha büyük katılımları sağlanacak ve demokratikleşme süreci, bir iyileşme kazanmış olacaktır. Bunun demek ki ön koşulu, herşeyden önce üretimle eğitim arasındaki ibahıntıyı kurmak ve bu toplum için her zaman mümkündür.

İkinci bir konu, eğer bir toplum gerçekten burjuva anlamında dahi demokratik olguyu islah ediyorsa, o toplumda burjuva ideolojisi yanında, işçi sınıfı ideolojisi de araçsız bir biçimde yerini almalıdır. Diyelim ki felsefe kitabında idealist felsefenin binbir çeşidi okutulurken, materyalist felsefenin ana çerçevesi, hiçbir çarpıtmaya yolaçmadan okutulmalıdır ve bugünkü Verilen demokratik eğitim mücadelesi bunu gerçekleştirmelidir, gerçekleştirmek zorundadır.

•Herşeyden önce, bir felsefe, aynı zamanda mantığı da beraberinde getireceği için, diyalektik mantık da okullarda okutulabilmesi ve diyalektik konusunun ana çerçevesi belirtilmelidir. Bunlar verilmemektedir. O arada toplumdaki sosyo - ekonomik yapının tarihçi açıdan, sosyoloji dersinde, tarih dersinde ve edebiyat dersine okutulabilmesi, gerekli programlara, ders kitaplarına bunların girmesi gerekir. Bunun, işçi sınıfının savaşımı mutlaka yaşanan bir gerçek haline getirecektir, bu demokratikleşme sürecinin kaçınılmaz bir zorunluğudur.

Bu arada yiride programlarda değişme olsa da olmasa da; ders kitaplarında değişme olsa da olmasa da, her arkadaş kendi yetişkinliği ölçüsünde çevre ile, toplumla işlediği dersi arasındaki bağlantıyı sağlamalı ve öğrenciyi çevresini değiştirecek yapıda yetiştire'bilme becerisini göstermelidir. Böylece, aynı zamanda çevresini değiştirmek için de, kendisini değiştirmesini gerçekleştirmiş olabilsin. Bu demokratikleştirme sürecinin aynı zamanda bir zorunluluğudur. Bu arada, demokratikleşme süreci içinde yapılabilecek, sayılabilecek pek çok istemler var. Ama birisi var, o da çok önemli. Biliyorsunuz, liselerde ve teknik meslek okullarındaki öğrenciler staj çalışması yaparlar işyerlerinde.

Bu staj çalışmalarında, çalışanların mutlaka sigortalanması, sendikalaşması ve ilerde emekliliğine sayılması doğrultusunda birtakım önlemlerin alınması için verilecek savaşımin da yine eğitimin demökratikleştirilmesi konusunda verilecek önemli bir sorun olarak orta yerde kendisini dayattığı kanısındayım. Süleyman ÖZTÜRK arkadaşımız, eleyici eğitimden bahsedilmediğini söyledi. Zaman darlığı vardı, ama ben şu tadarını söylemiştim; bu, mevcut ortaöğretim, yükseköğretim önüne öğrenci yığmakta, çünkü üretimle - eğitim arasında ilişki 'kuramadığından, herkes yükseköğretime gidiyor ve yükseköğretimde öğrendiği ve edineceği meslek ve becerilerini kazandırmaktan başka 'bir anlam taşımamaktadır. Bu amaçlar içerisinde önlemler alınmasını diler hepinize saygılar sunarım.

ORTAÖĞRETİM SORUNLARI VE ÇÖZÜM YOLLARI KOMİSYONU RAPORU

Demokratik Eğitim Kurultayının 2. oturumunda seçilen «Ortaöğretim sorunları ve çözüm yolları komisyonu» olarak toplandık. Konu üzerinde gerekli incelemeleri, araştırmaları ve değerlendirmeleri yaptık. Panelde sunulan bildirileri tek tek inceledik. Komisyon olarak yaptığımız incelemeler, Kurultay delegelerinin eleştirileri, katkıları, önerileri ışığında bildirileri geliştirdik. Bildiriler ve komisyon raporu ile konunun bir bütünlük kazanmasını sağlamaya çalıştık. Bu nedenle, konu üzerinde tam bilgilendirmeyi sağlamak için, raporla birlikte tüm bildirilerin okunması gerekmektedir. Buna ise, zaman yönünden olanak yoktur. Panelde özetlenerek de olsa, bildirilerin sunulduğunu düşünerek yalnız komisyon raporunu, Kurultay'ca karar altına alınmasını yararlı gördüğümüz 'konuları bilgilerinize sunuyoruz.

Panel konularımızda da yer yer belirttiğimiz gibi, sınıflı toplumlarda siyasal iktidar, toplumun egemen sınıflarının elindedir. Egemen sınıf, devlet çarkını kendi çıkarları doğrultusunda döndürür. Devlet aygıtının işleyişini sağlayan kurumlar tek tek egemen sınıfça denetlenir, yönlendirilir. Doğal olarak, eğitim kurumları da bu işleyişin dışında değildir. Bu nedenle önerilerimizi saptarken, toplumumuzun sınıflı toplum olduğu ve siyasal iktidarların niteliklerinin gözden ırak tutulmaması gerektiği gerçeğinden hareket ettik.

Önerilerimiz var olan siyasal ve toplumsal yapının içinde daha demokratik, dinamik, bilimsel ve özgür düşünmesini bilen insanı, yine var olan eğitim kurumlarında yetiştirebilmek için kısa sürede gerçekleştirilecek somut koşullara uygun, düştten irak nitelikte olmalıdır inancındayız.

Bu ilkeler ışığında, önerilerimizi şöyle sıralayabiliriz :

1 — Politeknik eğitimin gerçekleştirilmesi için mücadele edilmelidir.

2 — Ortaöğretimde görülen en önemli sorunlardan biri de okul, öğrenci, öğretmen üçlüsünün dağılımdaki düzensizlik ve eşitsizliktir. Okullarda öğrenci sayısı hızla artmakta, siyasal amaçlı da olsa okul sayısı da artış göstermektedir. Oysa, aynı artışa öğretmen sayısı ayak uyduramamaktadır. Sayısal veriler, bu saptamayı doğrulamaktadır. Temelli olmasa da birtakım önlemlerle çözümler getirilebilir. Bunun için de :

a) Öğretmen, öğrenci, okul üçlüsü arasındaki oransızlık giderilmeli, okul binaları eğitim - öğretime uygun olarak yaptırılıp donatılmalıdır. Bina yapımı Bayındırlık Bakanlığı'ndan M. Eğitim Bakanlığı'na devredilmeli,

M.E. Bakanlığı merkez teşkilatında bir okul ofisi kurulmalıdır. Böylece, müteahhit sömürüsü önlenerek okulların daha ucuz, daha kullanışlı olması sağlanmış olacaktır.

b) Bölgeler arasındaki öğretmen dağılımındaki eşitsizlik giderilmelidir. Bu düzenlemeyi sağlamak için, öğretmenlerin atanmaları demokratik ilkelere bağlanmalıdır.

3 — Çağımızda bilimsel ve teknik ilerlemelere uygun olarak, eğitim - öğretim yapmanın yolu ders araç ve gereçlerinin çokluğuna ve kullanılmasına bağlıdır. Okullarımız, nitelikli, sayıca yeterli ders aracına kavuşturulmalıdır. Ders araçlarının saptanmasında., edinilmesinde ders okutan öğretmenlerin düşüncesi alınmalı öğretmenler bu konuda etkin olarak görevlendirilmelidir. Bunun için de ders araçları yapım merkezi dışı 'bağımlılıktan kurtarılarak geliştirilmeli, bütçelerden ayrılan ödenekler arttırılmalıdır.

4 — Toplumumuzda (belli nedenlerle 5 yıllık ilköğretim 'bile hâlâ gerçekleştirilmiş değildir. Halbuki çağımızda 5 yıllık zorunlu eğitim yetersiz kalmaktadır. İlkeleri ve amaçlarıyla gerici ve faşist düşüncelerin yerleşmesine yolaçan Temel Eğitim Yasası 8 yıllık temel eğitimi öngörmesine rağmen, sözde kalmıştır. Temel Yasa değiştirilmen, okuma - yazma sorunu halledilmeli, koşullarımıza uygun zorunlu temel eğitimin 8 yıla çıkarılması için mücadele verilmelidir. Kırsal bölgelerde yaşayanların, emekçilerin çocuklarının eğitimi için devletçe gerekli önlem alınmalıdır.

5 — Okul kitaplıkları geniş ve kullanışlı olarak yeniden düzenlenmelidir. Okul kitaplıkları gerici kitapların işgalinden kurtarılmalı, ortaöğretim öğrencisinin okuyabileceği bilimsel, ilerici nitelikteki kitaplar okul kütüphanelerine kazandırılmalıdır.

6 — Ortaöğretim için, bütçedeki ödenek arttırılmalı, ayrılan ödeneğin 'bütününün tou doğrultuda gerçekleştirilmesi için mücadele edilmelidir.

7 — Ortaöğretime öğretmen yetiştiren kurumların tezelden faşist işgalden kurtarılması gereklidir. Özellikle eğitim enstitüleri ve öğretmen liseleri faşist yuvalar durumundadır. Bu okullarla ilgili Danıştay kardrları uygulanmalıdır.

8 — Bilimsel, mali ve yönetsel özerkliği olan öğretmen akademileri gerçekleştirilmelidir.

9 — Çağdışı eğitim kurumu niteliğinde olan İmam - Hatip liseleri kaldırılmalıdır. Çünkü bu kurumlar, lâiklik ilkelerine ters, sömürücü güçlere koltuk değnekliği yapacak kitleler yetiştirm® amacına yönelmiştir.

10 — Ahlak dersleri kaldırılmalıdır.

11 — Din dersleri «çocuğuma din dersi okutulsun» diye dilekçe veren velilerin çocuklarına okutulur biçime getirilmelidir.

12 — Ortaöğretim programlarından ırkçı, şoven, asimilasyoncu öğeler çıkarılmalı, bu doğrultudaki uygulamalara son verilmelidir.

13 — Talim Terbiye Kurulunun yapısı değiştirilmeli, kurul üyelerinin çoğunluğu demokratik öğretmen örgütünün seçeceği üyelerden oluşmalıdır. Bu kurulun işleyişi özerk bir yapıya kavuşturulmalıdır.

14 — M. Eğitim Bakanlığı merkez teşkilatında TÖB -DER temsilcileri üe bakanlık temsilcilerinden olan bir «ders kitabı hazırlama kurulu» kurulmalı, bu "kurul, yasal güvence altına alınmalıdır.

15 — MC döneminde hazırlanan ve tialen okutulan gerici, ırkçı, şoven nitelikteki ders kitapları, hemen toplatılarak okutulmaları yasaklanmalıdır. Yeni ders kitaptan hazırlanıncaya kadar yardımcı kitaplardan yararlanılmalıdır.

16 — Çok yönlü bir ölçme - değerlendirme tekniği geliştirilmeli, Ölçme, tek merkezden yapılmalı, değerlendirmede öğretmene ağırlık tanınmalıdır. ESSE tipi sınavlar kaldırılmalıdır.

17 — Okul disiplin kurulları, demokratik işleyişe kavuşturulmalı, bu kurullarda öğrencilerin temsil edilmeleri de sağlanmalıdır.

18 — «Öğrencilere yardım» aldatmacası espirisi içinde velileri soyma aracı olarak kullanılan eğitimin temel ilkelerine ve pedagojik esaslara terö bir işlevi sürdüren «Okul Koruma demekleri» kaldırılmalıdır.

19 — Okul Aile Birlikleri mevcut yapıya uygun çarpık işlevinden arındırılmalı ve «Demokratik eğitim kavramına» uygun eğitim - öğretime yardımcı olabilecek bir örgütlenmeye kavuşturulmalıdır.

20 — Genel olarak bütünüyle eğitimde özel olarak ortaöğretimde, özellikle de mesleki teknik ortaöğretimde eğitimle üretim arasında sıkı ve sağlıklı bir ilişki kurularak, hem eğitimdeki uzun zaman süresini kısaltmak ve hem de savurganlığı gidermek amacını gerçekleştirmek üzere, mesleki - teknik ortaöğretime ağırlık vermek günümüz Türkiye'sinde kaçınılmaz bir zorunluluktur.

Ali KAYMAK
(İmza)

ilhan ALKAN
(İmza)

Ayhan KUTLAY
(İmza)

Rıza GUL
(İmza)

Nizam ÖZER
(İmza)

İbrahim İŞYAR
(İmza)

Mehmet PALA
(İmza)

Zeki GÜRSOY
(İmza)

Nezettin AKKUZU
(İmza)

YÜKSEKÖĞRETİM SORUNLARI VE ÇÖZÜM YOLLARI! (PANEL)

YÜKSEKÖĞRETİMİN YAPISI VE SORUNLARI

Mustafa DÜZGÜN
(TÖB - DER)

Yükseköğretimin yapısını ve sorunlarını, eğitimin ve toplumun ana sorunlarından kopuk olarak ele alıp incelemek bilimsel bir yaklaşım değildir. Hayatın her alanında karşılaştığımız sorunların tümü, yaşadığımız toplumun yapısından kaynaklanırlar. Bu nedenle, Türkiye toplumunun yapısını üretim biçimi, üretim ilişkileri açısından incelemeden, geçerli sonuçlara ulaşmak, elbette olanaksızdır. Ancak bu bildirgenin konusunu, diğer bildirgelerle bağıını gözönünde bulundurduğumuzdan, sözkonusu toplumsal yapının analizini bir veri olarak kabul ediyor. Yinelemelerden kaçınmayı gerekli görüyoruz.

Türkiye gibi sınıflı toplumlarda eğitimin yapısını ve sorunlarını, egemen güçlerin çıkarlarından ve dünya görüşünden, toplumsal ilişki ve ilişkilerden ayrı olarak düşünmek bilimsel bir tutum olamaz. Çünkü eğitim, üretim biçimi, üretim ilişkileri ve üretim teknolojisi tarafından belirlenir; altyapısal özellik gösteren bir üstyapı kurumudur. Eğitimin ekonomik, ideolojik ve siyasal işlevlerinin biçimlenmesinde egemen güçlerin ekonomik gereksinimleri ve sömürüye dayanan toplum düzenini sürekli kılmayı amaçlayan dünya görüşleri temel etkenler olarak karşımıza çıkmaktadır.

Türkiye'de yükseköğretimin yapısını ve çözüm bekleyen sorunlarını doğru bir biçimde ortaya koyabilmek için, sorunun dayandığı temelleri gözönünde bulundurmamak bilimsel bir zorunluluktur. Burjuvazi, bu baskı ve sömürü düzenini sürdürmek amacıyla eğitimi belirleyen toplumsal yapıyı gözardı etmeğe, düzen koruyuculuğu görevini önemli ölçüde yüklenen eğitimi en iyi olarak göstermeğe çalışıyor. Ancak bu çaba, değişen ve gelişen dünyamız koşullarında artık beklenen sonuçları vermekten uzak görünüyor. Üretim güçlerinin nicel ve nitel gelişmesi, iletişim araçlarının alabildiğine yaygınlaşması, devrimci ve demokrat güçlerin gittikçe güçlenen etkinlikleri, egemen güçlerin gerçekleri gözden saklama çabalarını boşa çıkartmaktadır. Eğitimin sınıfsal karakterini, eğitim olanaklarından yararlanma yönünden varolan eşitsizlikleri artık herkes görebilmekte; ırkçı - şoven ve asimilasyoncu bir temele dayanan bu anti - demokratik eğitim sistemine karşı mücadele geçen hergün güçlenerek gelişmektedir.

Demokratik bir eğitimin gerçekleştirilebilmesi için, üretken ve yaratıcı insanlar yetiştirmek yerine, tüketici ve ezberci insanlar yetiştiren, olumsuz bir yapı taşıyan bu eğitim sisteminin demokratikleştirilerek kişinin ve üretim güçlerinin gelişmesini hızlandırmak güncel olduğu kadar tarihsel bir görevdir. Burjuvazi, kişinin ve üretici güçlerin gelişmesini bir amaç olarak benimsemez; ancak gereksinimlerini karşılayacak oranda sınırlı bir gelişmeyi sağlamaya çalışır. Oysa geniş halk çıkarı, olanak ve fırsat eşitliğinin sağlanmasında, kişiyi ve üretim güçlerinin gelişmesini engelleyici ırkçı - şoven ve asimilasyoncu eğitim uygulamalarının kaldırılmasıdır.

Türkiye'de yükseköğretimin yapısını ve sorunlarını, eğitimin genel yapısından ve karşı karşıya bulunduğu sorunlardan ayrı değil; onun önemli bir parçası olarak incelemek gerekir. Bu nedenle yükseköğretim, eğitimin demokratikleştirilmesi mücadelesinin önemli bir kesitinvoluşturur. Ezilen ve sömürülen kitlelerden gelen gençlerimizin egemen sınıfların çocuklarına oranla çok daha az yararlanabildikleri bir yükseköğretimin demokratlaştırılması zorunludur. Öteyandan, çağın ve toplumun gereksinimlerini karşılamaktan uzak, çoktan yozlaşmış bulunan burjuva dünya görüşünü aşılmalı, öğretim programları ve eğitim yöntemleriyle genç kuşaklara yabancı, örgütlenme ve yönetim yönünden de anti - demokratik bir yapısı bulunan bir yükseköğretimin toplumun isteklerine uygun olarak demokratikleştirilmesi gerekmektedir.

YÜKSEKÖĞRETİMİN YAPISI

Üretimin yoğunlaşması ve dallara ayrılması, toplumsal yaşamın organizasyonu ve ileri tekniklerin kullanılmasında duyulan gereksinimler yükseköğrenimin ortaya çıkmasında ve şekillenmesinde temel etkenleri oluşturur. Ekonomik ve sosyal yaşamın doğurduğu gereksinimlerin karşılanması amacıyla ortaya çıkan yükseköğreniminin günümüz koşullarında önemi daha bir artmaktadır. Kişinin bilgi ve becerilerini geliştirmesi, ileri teknikleri kullanabilir ve kullanabilir bir düzeye yükselmesi belirli bir uğraşı dalında uzmanlaşmasını gerekli kılar. Bu amaçla yükseköğretim, bir toplumun yönetimi ve yönlendirilmesi, kalkınmasının sağlanması, insanların yüksek verimlilik düzeyine ulaştırılması yönlerinden büyük bir değer taşır. Bu işlev, kişinin ve tüm toplum kesimlerinin gelişme olanaklarına sahip olduğu ölçüde, ileri teknikleri öğrettiği ve çoğunluğun yararına bir işlerliğe kavuşturduğu oranda bir anlam kazanır.

Türkiye'de yükseköğretimin yapısı ve karşı karşıya bulunduğu sorunlar incelendiğinde, toplumsal gelişmelere paralel bir doğrultu izleyemeyen, ileri teknikleri öğretmekten uzak, kişinin belirli bir dalda uzman-

laşmasına yeterince olanak sağlamayan bir yapı taşıdığı görülür. Bütün bunların yanında, toplumun tüm alanlarında olduğu gibi yükseköğretimde de demokratik bir işlerliğin son derece zayıf olması, çeşitli problemleri gündeme getirmektedir.

"Türkiye'de yükseköğretim geleneği, Osmanlı toplumundan gelen medrese geleneği ile Batıdan aktarılan üniversite modellerinin kaynaştırılmasının bir ürünüdür. İleri kapitalist ülkelere özenerek oluşturulmaya çalışılan üniversiteler eğitim anlayışı ile medrese geleneği arasında çeşitli çatışmalar olagelmıştır. Ancak günümüzde egemen olan anlayışın, emperyalist - kapitalist ülke eğitimlerinin ağırlıklı etkisinde biçimlendiği bir gerçektir. Toplumun kendi iç dinamiklerinin gelişmesine uygun bir seyir izlemekten çok, emperyalist ülkelerin etkisinde biçimlenen bir eğitim anlayışının, toplumsal gelişmeye ayak uydurması, Batılı anlamda datii demokratik bir öz ve işlerlik taşıması elbette beklenemez. Nitekim, şu ya da bu dozda kapitalist toir ülke olan Türkiye'nin, ileri kapitalist ülkelerde gerçekleştirilen düzeyde burjuva demokratik bir yapıya sahip olmaması, toplumsal gelişmeye ters düşmesi, hayatın her alanında şiddetli bunalımların yaşanması vb. durumlar varılan yargıyı pekiştiren 'kanıtlardır.

Türkiye'de yükseköğretimi nicel ve nitel yönleriyle ele alıp incelemek, konunun anlaşılmasını ve izlenebilecek yükseköğretim politikasının saptanmasını kolaylaştıracaktır.

Nicel Durum :

Son yıllarda yeni üniversitelerin've diğer yüksekokulların sayısında belirli bir kabarma olmakla birlikte yeterli sayıda ve gereksinmeleri karşılayacak düzeyde bir okullaşmanın sağlandığı iddia edilemez. Bir ya da birkaç öğretim üyesinin atanmasıyla, bina ve araç - gereç yönünden oldukça yetersiz üniversite ve fakültelerin açılması, yükseköğrenim önündeki yığılmayı giderici bir önlem değerini taşımadığı gibi yeni yeni sorunların ortaya çıkmasına da neden olmaktadır. Yükseköğretimin önündeki yığılmayı giderecek oranda bir okullaşma politikası izlenmemekle birlikte, öğretim üyesi, bina ve araç - gereç yetersizliği yüzünden öğrencilerin belirli bir dalda uzmanlaşması sağlanamamakta, öğrenci olayları süregelmemektedir. Yüksekokul öğrencilerinin daha verimli ve daha demokratik bir eğitim için vermekte oldukları mücadele haklılık kazanmakta, bu okulların gözboyama bir özellik taşıdıkları geçen hergün daha iyi anlaşılmalıdır. Bu olgu, eğitimin verimliliğini olumsuz yönde etkilediği gibi, öğrenci yığılmasını önleyici bir önlem olarak da değer taşımamaktadır.

Lise ve dengi okulları bitiren ve üniversiteye girmek isteğinde olan gençlerimizin istihdam edilmemeleri, milyonları bulan işsizler ordusuna

her yıl yüz binlere© diplomalı işsiz katılmasına yolaçmaktadır. Bu durumda, yükseköğrenim yapma hakkının korunduğu değil, kısıtlandığı, hatta engellendiği yargısı kuvvet kazanıyor. Yükseköğretime duyulan talebin 1/10 oranında karşılanır olması, 'bu alanda da bozuk bir planlamanın, yetersiz bir gelişmenin izlendiğini göstermektedir.

Siyasal iktidarların süregelen yükseköğretim politikasının çağın ve toplumumuzun gelişmesine, hızla artan taleplere uygun olarak köklü bir değişikliği gerektirdiği güncel bir gerçek olarak önümüzde duruyor. Yükseköğrenim kurumlarının, talepleri karşılayıcı bir düzeye ulaştırılması, öğrenci yığılmalarının önlenmesi, yeterli öğretim kadrolarına ve personele kavuşturulması, eğitim programlarının ve organizasyonun demokratik bir içeriğe kavuşturulması çözüm bekleyen başlıca sorunlardır.

Çeşitli alanlarda olduğu gibi yükseköğretim alanında da nicel ve nitel durumu birbirinden kopuk olarak değil, içice düşünmek gerekir. Toplumsal gereksinimleri karşılayıcı önlemlerin nicel ve nitel yönlerden bir bütünlük taşıması sorunların çözümünde temel bir değer taşır.

Yükseköğretimin Niteliği :

Çağımız 'bilimsel ve teknolojik gelişmeler yönünden oldukça ileri bir aşamaya ulaşmış bulunuyor. İnsanlığın bu alanlardaki büyük başarılarını, toplumun hizmetine sunmak, yaşam düzeyinin geliştirilmesi ve daha da ileri tekniklerin oluşturulması açısından hayati bir önem taşımaktadır. Bilim ve teknolojinin evrensel bir değerde olduğu dikkate alınır, salt ülke açısından değil, uluslararası anlamda da büyük yararlar sağladığı ortadadır.

Üretimde giderek daha karmaşık tekniklerin kullanılması, üretim işletmelerinin büyüklüğü, değişimin genişlemesi gibi etkenler genel ve mesleki eğitime duyulan gereksinmeyi arttırmaktadır. Bu nedenle de emekçilerin, üretim, yönetim ve değişim alanlarında yüksek bir mesleki yeterlilikle çalışmaları gerekli olmaktadır.

Türkiye'de yükseköğretimin belirtilen bu niteliklerin gerisinde kaldığı bir gerçektir. Bilimsel ve teknolojik gelişmeleri öğretmek; üretim, yönetim ve değişim alanlarına mesleksel yeterliliği olan insanlar yetiştirmek işlevlerinin gereği gibi yerine getirildiğini söyleyemeyiz. Teknik dallarda öğretim yapan kurumlar belirli bir oranda teknolojik gelişmeleri izlemekle birlikte, ileri teknik gelişmelerin yeterince kavratıldığını savunamayız. Sosyal bilimler alanında ise durum çok daha olumsuz bir görünüm arz ediyor. Bir yandan egemen güçlerin çıkarları ve burjuva dünya görüşünün, çeşit-

li alanlara ilişkin klişeleşmiş kalıpları aktarılırken, bir yandan da kişinin yaşamında geçerli bir değer taşımayan bilgilere ağırlık verilerek yüksek-öğretim sevimsiz ve gereksiz duruma düşürülmüş bulunuyor. Özellikle bu alanda, çağdışı değerlerin öğretildiğini ve bilimselliğini çoktan yitirmiş bulunan yöntemlerin kullanıldığını vurgulamak gerekir.

Emeğin üretkenliğinin artırılması ve teknolojik gelişmenin sağlanması bilimsel araştırmalara hız verilmesi ile bağıntılıdır. Bu etkinlik toplumun ekonomik ve sosyal yaşam düzeyinin yükseltilmesini, çalışma koşullarının düzenlenmesini, bilimsel ve teknolojik devrimin toplumsal gelişmeye sunduğu olanakların hayata geçirilmesini gerekli kılar. Öte yandan yüksek verimlilik düzeyine ulaşmış bulunan kişilerden yararlanma olanağı elde edilmiş, onların da kendilerini geliştirmeleri sağlanmış olmaktadır.

Türkiye'de her alanda olduğu gibi yükseköğretimde de özgür bir araştırma ortamının bulunduğunu söyleyemeyiz. Düşüncelerinden ötürü, tutuklanan, koğuşturmaya uğrayan, hatta işinden atılan bilim adamlarının varlığı bu konudaki yargımızı açıkça kanıtlamaktadır. Üniversitelerin özerk olduklarının iddia edildiği Türkiye'de bu tür olayların süregelmesi, egemen sınıfların yükseköğretime hangi oranda müdahale etmekte oldukları yönünden önemli bir göstergedir.

Bilim adamlarının düşüncelerine müdahale, araştırma alanlarını sınırlama, cezai koğuşturmalara girişme gibi ariti - demokratik girişimlerin sadece 12 Mart döneminde yapılmadığı, daha önceleri ve MC dönemlerinde de yapıldığı herkesçe bilinmektedir. Bilim adamlarının ve aydınların özgüree araştırma yapamadıkları Türkiye'de, bilimsel gelişmenin cılız kalmış olması, toplumsal yaşamın, özellikle de yükseköğretimin köklü bir demokratikleşmeyi zorunlu kılması doğaldır.

Türkiye burjuvazisi ve onun siyasal iktidarları, yükseköğretime sürekli müdahale etmektedir. Çeşitli dönemlerde, bu kurumların bir kısmında var olan nisbi özerkliği dahi fazla görmüş, doğrudan ya da dolaylı müdahalelerle öğretim yaşamını felce uğratmıştır. Komando diye adlandırılan faşist milislerin oluşturulması ve yüksekokullarda can güvenliği ve öğrenim özgürlüğünün tümünden yokedilmesi, araştırma alanlarının kısıtlanması vb. girişimler, bu kurumların tümünden etkisizleştirilmesine yönelik olmuştur.

Türkiye'de yükseköğretim, eğitim çıkmazının önemli bir kesitini oluşturuyor. Çağın ve toplumsal gelişmenin gerisinde kalmış öğretim programları ve öğretim yöntemleri ile, ırkçı - şoven ve asimilasyoncu eğitim uygulamaları ile, emekçi sınıf ve tabakaların öğrenim olanaklarına ve fırsatına sahip olmaması ile bu eğitim sistemi kişinin ve üretim güçleri-

nin gelişmesinin önünde önemli -bir engel olarak duruyor. Eğitimin tüm aşamalarında gözlemlenen bu durum, yükseköğretimde de varlığını sürdürmekte, toplumun her alanında olduğu gibi bu alanda da köklü bir demokratikleşme zorunlu olmaktadır.

Demokratik eğitim, kişinin ve üretim güçlerinin geliştirilmesini, tüm emekçi sınıf ve tabakaların eğitim görme olanağına ve fırsat eşitliğine sahip olmasını, anadil ve kültür üzerindeki asimilasyoncu baskı ve uygulamaların ortadan kaldırılmasını amaçlar. Demokratik bir eğitim için mücadele eden her kişi ve kuruluş, başka kültürlere ve dillere yöneltilen asimilasyoncu tasalluta mutlaka karşı çıkmalıdır. Kendi anadilinde eğitim görmeyen, demokratik istek ve özelemleri kursağında bırakılmak istenen insanların üretken ve yaratıcı olmaları beklenemez. Dil ile üretim arasındaki doğrudan ilişkiyi gözönüne aldığımızda özgür ve yaratıcı bir eğitim ortamının yaratılmasında eğitimin demokratikleştirilmesinin payı çok büyüktür. İlerici ve demokrat güçlerin, burjuvazinin kenar pazarını oluşturmak, üretim ve tüketim ağını kolayca kurabilmek amacıyla özellikle eğitim alanında yoğunlaştırarak sürdürdüğü ırkçı - şoven ve asimilasyoncu uygulamalara karşı çıkması çağdaş bir görev, bilimsel bir gerekliliktir.

Eğitimin her kademesinde süregelen asimilasyoncu nitelik yükseköğretimde de varlığını korumaktadır. Egemen ulusun ve dış ülkelerin ekonomik, sosyal, kültürel ve siyasal yaşamı çeşitli yaklaşımlarla — kısıtlı da olsa — ele alınıp araştırıldığı halde; bazı konular «milli bütünlüğü bölücü», ya da «komünist faaliyet» olarak nitelendirilerek tabulaştırılıyor. Bilimsel araştırma için, egemen güçlerin ilan ettiği «yasak bölgeler»in sınırına giren bilim adamlarının, aydınların çektiği acılar ortadadır. Yükseköğretimde konulan düşünce yasaklarına uygun davranan öğretim üyeleri ve kürsüler henüz en büyük ağırlığı taşıyor. Birkaç öğretim üyesi dışında diğerleri ya bu uygulamalara karşı çıkmaya cesaret edemedikleri için ya da benimsedikleri için onaylar duruma düşmüşlerdir. Tüm eğitim emekçilerine ve diğer demokrat kişi ve güçlere düşen görev, bu anti - demokratik engeli aşmak, dil ve kültür üzerinde süregelen baskıları ortadan kaldırarak yeni kürsüler açıp özgürce gelişmelerini sağlamak, bu yönüyle de demokratik bir üniversite anlayışını oluşturmak olmalıdır.

Sosyalist ülkelerde yükseköğretim, demokratik ve uyumlu bir sistem durumundadır. Üretici güçlerin gelişmesine, toplumsal yaşam düzeyinin iyileştirilmesine büyük katkılarda bulunuyor. Eğitim ve bilim işçileri başta olmak üzere diğer sendikaların da girişimleriyle yükseköğretimde verimlilik çok yönlü gelişmeleri gerçekleştirici bir karakter taşıyor.

Kapitalist ülkelerde ise, eğitim sistemi bir bütün olarak toplumsal sistemin bünyesinden gelen bunalımlardan etkilenmekte, tüm toplum ke-

simlerine yeterli hizmet götüren bir etkinlik olmaktan uzak görünmektedir. Çok uluslu şirketler ve egemen sermaye çevrelerinin etkisinde biçimlenen yükseköğretim politikası, dar ve bencil çıkarlara alet edilmekte, onu yüksek kârların nasıl sağlanabileceğini araştıran bir konuma düşürmüştür. Öğretim programları, araştırma alanları ve yöntemleri tekellerin kontrolünde gelişen yükseköğretim sistemlerinin tüm emekçi sınıf ve tabakalara hizmet götürmesi ve onların dünya görüşü doğrultusunda biçimlenmesi elbette beklenemez.

Bütün bunlara karşın, ileri kapitalist ülkelerde yükseköğretim etkinlikleri, Türkiye gibi ülkelerde var olandan daha demokratik özellikler taşımaktadır. Mali, bilimsel ve yönetsel özerkliğin olduğu düzey, Türkiye'de olduğundan daha ileri bir aşamada bulunuyor. Burjuva demokratik hakların ileri kapitalist ülkelerde daha önceleri elde edilmiş olması, bu ülkelerde genel olarak eğitimin, özel olarak da yükseköğretimin daha demokratik bir niteliğe kavuşmasını sağlamıştır.

Türkiye'de ise, toplumun her alanında süregelen hızlı demokratikleşme mücadelesi, yükseköğretimi de yakından etkilemekte, demokratik yükseköğretimin oluşturulması mücadelesini kızıştırmaktadır. Toplumun demokratlaşmasında, yükseköğretim alanında verilmekte olan mücadelenin büyük etkisi olmaktadır. İlerici, demokrat ve devrimci öğretmen üyelerinin diğer eğitim emekçilerinin öğrenci gençlikle birlikte, koordineli olarak verecekleri mücadelenin, Türkiye'deki genel demokratikleşme mücadelesine katkısı büyük olacaktır.

YÜKSEKÖĞRETİMİN GÖREVLERİ

FİŞE Yüksek Komisyonu'nun hazırladığı bildirmede yer alan «Yükseköğretimin Görevleri» ile ilgili tesbitler, Türkiye'de yükseköğretimin görevlerinin ne olması konusuna da ışık tutacak niteliktedir. Bu bölümde şu görüşlere yer verilmektedir.

«Yükseköğretimin görevleri şunlar olmalıdır :

— Yüksek seviyede yetenekli emekçilerin üretim, bilim ve kültür de dahil olmak üzere, toplumsal faaliyetin tüm sahaları için eğitilmesi, hem de her seviyedeki öğretmenlerin gereksinimlerinin tatmin edilmesi;

—• Bu uzmanlara ve teknisyenlere ve daha geniş olarak tüm emekçilere kendi başlangıç eğitimlerini ortaya çıkarmak, mükemmelleştirmek, daha ileri bir düzeye ulaştırmak ve yeterli oldukları alanlarda diplomalıların ve diplomasızların sürekli eğitimine katkıda bulunmak için gerekli olanakların sağlanması;

•— Bilginin yayılması ve derinleştirilmesine, yeni bilgilerin propagandasına ve kültürün gelişmesine katkıda bulunmak;

— Çevrenin ve doğal kaynakların korunmasına olduğu kadar, insanların ve bütün olarak insanlığın toplamış olduğu kültürel mirasın korunmasına ve zenginleştirilmesine katkıda bulunmak;

— Araştırmanın geliştirilmesi ve bunun sonuçlarından barış ve toplumsal gelişme için yararlanılmasına katkıda bulunmak;

— Görevi eğitmek olan bu uzmanlara ve teknisyenlere yüksek bir düzeyde moral ve toplumsal 'bilinç verilmesi.

Ekonomik "kalkınma ve kültürel gelişme için önemi nedeniyle, yüksek düzeyde yetenekli emekçilerin eğitilmesi, devletin bir sorumluluğu olmalıdır.

Halka açık olacak, etkin olacak ve toplumun gerçek ihtiyaçlarına uygun düşecek bir yükseköğretim sisteminin yaratılması ve geliştirilmesi, bir 'kamu hizmeti olarak devletin görevidir.

Ekonomik, toplumsal ve 'kültürel kalkınmada rolünü bütünüyle oynaması için yükseköğretimin oluşturduğu bir kamu hizmeti tamamiyle demokratik 'bir karakterde olmalıdır.

Yükseköğretimin demokratikleştirilmesi, toplumsal adalet gereğine uygundur. O, aynı zamanda bilim ve teknolojiyi herkesin hizmetine koymanın ve bunlardan sadece barışçıl bir yolda yararlanmanın ve bunların sömürü, baskı ve savaş hazırlığının araçları haline dönüştürülmeyeceğini garanti edilmesinin asli şartıdır.

Bu nedenle, emeklerinin meyvalarını toplumsal gelişmenin, kültür ve barışın hizmetine sokmak için çalışmak, üniversite görevlilerine ve bilim emekçilerine düşer.

Onun için, tüm bu üniversite sisteminin etkin biçimde demokratikleştirilmesi, sadece mümkün olan en geniş yığınlara eğitim ve kültürü açacak değil, aynı zamanda eğitim ve kültürün sınırlı seçkin bir zümreye değil tüm insanlara ve ulusa hizmet etmesi için kitlesele bir karakter aşılacak süreci de içerecek bir demokratlaştırma sorunudur.

Bu, üniversite politikalarını tayin eden konularla ilgili kararların hazırlanması, uygulanması ve kontrol edilmesinde daha geniş kitlelerin 'katılmasını gerektirir.

Yükseköğretim, diğer eğitim seviyeleri ile birlikte, tüm emekçilerin bilgi ve yeteneklere kavuşması hakkını sağlamaya katkıda bulunmaktadır. >

Yükseköğretim, aynı zamanda, eğitimi üstlendiği genç insanların kabiliyetlerinin geliştirilmesine ve bu yönde eğitimlerinin gerçekleştirilmelerine izin vermelidir, ayrıca, yeterli olduğu farklı eylem alanlarında toplumun gereksinimlerine cevap vermelidir.»

Türkiye’de yükseköğretimin yapısını ve işleyişini ülke koşullarına uygun olarak, çağdaş anlamda demokratlaştırabilmek için, bu alandaki mücadeleyi genel demokratikleşme ile içice görmek gerekir. Doğaldır ki, eğitim çrkmasını tümünden aşmanın yolu işçi sınıfı başta olmak üzere diğer emekçi sınıf ve tabakaların demokratik iktidarını gerçekleştirmekten geçer. Çeşitli alanlarda süregelen demokrasi mücadelesi, sözkonusu oluşumun önündeki engelleri temizleyici nitelikte olduğundan, baskısız ve sömürsüz bir toplum yaratma mücadelesinin güçlü bir halkası olarak tarihsel bir önem taşımaktadır.

Eğitim ve bilim işçileri örgütünün, öğrenci kuruluşlarının eşgüdümlü çalışmaları, diğer ilerici güçlerle dayanışma içine girmeleri, demokratik üniversitenin gerçekleştirilmesi mücadelesinin bir an önce sonuca ulaşmasını kolaylaştıracaktır. Bunun için de, eğitim ve bilim emekçilerinin sendikal haklarına kavuşması; öğrenci gençliğin örgütlenmesi üzerindeki baskıların kaldırılması, yükseköğretimin niteliğinin biçimlenmesinde ve yönetiminde söz ve karar sahibi olmasının sağlanması gerekir.

Öte yandan yükseköğretimin emekçi sınıf ve tabakaların çocuklarına olanak ve fırsat eşitliği sağlanarak açık hale getirilmesi, ırkçı-şoven Karakterden kurtarılması; mali, bilimsel ve yönetsel özerkliğin tam anlamıyla elde edilmesi demokratik yükseköğretimin gerçekleşmesinde temel koşuldur.

Demokratik Eğitim Kurultayı’nın diğer konuları da gözönünde bulundurularak bu bildirgenin dile getirmeğe çalıştığı görüşler bütünleştirici bir anlayışla değerlendirilmelidir. Ortaya konacak görüşlerin ve varılacak boyutların eğitimin tümünden demokratlaştırılması mücadelesine yeni ve ileri boyutlar kazandıracığı kuşkusuzdur.

YÜKSEKÖĞRENİM SORUMLARI VE ÇÖZÜM YOLLARI

Ahmet BALAMİR
(TÜMAS)

Türkiye, c-unya emperyalist-kapitalist sistemine, ekonomik - politik askeri ve 'kültürel takımdan tam bir bağımlılık içinde bulunan az gelişmiş bir ülke olarak, can çekişen kapitalizmin her türlü bunalımını, kendi bünyesinde katmerli bir şekilde yaşamaktadır.

Batıda işveren sınıfı, feodalleri yenilgiye uğratıp iktidarı aldıktan "sonra, kendi ekonomik düzeni olan kapitalizmi yerleştirip pekiştirebilmek için, oluşturduğu altyapıya uygun bir dizi üstyapı değişimlerini de gerçekleştirdi. Bu üstyapı değişimlerinden biri de eğitim sisteminde yapılan değişiklikler oldu.

İşveren sınıfı, oluşturduğu yeni ekonomik düzenin işleyişini sağlayabilmek ve ideolojisini yaygınlaştırmak için :

- a) Üretimin etkinliğini sağlayacak teknik eleman ve araştırmacı yetiştirmek,
- b) İktidarın düzenli bir biçimde sürdürülmesini sağlamak üzere, idari fonksiyonları görebilecek kadroları oluşturmak ve
- c) Kurulu düzenin haklı ve meşru olduğu konusunda bireyleri koşullandırmak ve burjuva değer yargılarını etkin biçimde tüm topluma yaymak amacıyla üniversiteleri kurdu.

İngiltere, Fransa vb. gibi, kapitalizmin normal yoldan geliştiği ülkelerde üniversiteler kısa zamanda bilim merkezleri haline geldiler.

Emperyalist döneme girilmesiyle birlikte, kapitalizmin gerici ve emekçi kitlelerin düşmanı olan yüzü ortaya çıktı. Emperyalist şirketler, kendi kârlarını tehlikeye soktuğu anda üretimin fazlasına bile düşman hale geldiler. Çözüm olarak ise, fazla üretimi imha veya üretimi arttırmak için yapılan bilimsel araştırmaların köşe'klenmesi yolunu seçtiler.

Bugün ileri denen batı kapitalist ülkelerinde ekonomik bunalım, olumsuz etkilerini eğitim kurumlarında da doğrudan yansıtıyor. Eğitilmiş işgücünün -büyük kısmı, çok düşük oranda istihdam ediliyor.

Türkiye, dünyanın çoğunlukla emperyalist ilişkilere girdiği bir dönemde kapitalizme açıldı. Bu dışa bağımlı ve çarpık kapitaiistleşme süreci, her alanda olduğu gibi eğitim sisteminde de bir dizi aksaklığı beraberinde getirdi.

Cumhuriyet sonrası, benimsenecek temel ekonomik düzeni saptamak için toplanan İzmir İktisat Kongresi, kalkınmanın kapitalist yoldan yapılmasına karar verdi. O günkü sınıf ilişki ve çelişkileri içinde başka bir yolun seçilmesine ds zaten olanak yoktu. Ancak ortada,, batıdaki gibi, yüzyıllar boyu mücadeleler sonucu ve serbest rekabetçi aşamadan geçerek oluşmuş kapitalist bir sınıf yoktu. O halde, devletin azami yardımları ile ve onun koruyuculuğu altında özel girişimci bir sınıf yaratılacaktı. Devlet zararları üstlenecek, kârı ise tamamen bu özel girişimci sınıfa devre-decekti. Bu aykırı yöntem yabancı sermayenin Türkiye'ye iyice yerleşmesine neden oldu. Bunun sonucu olarak ise gerçek bir sanayi yerine montajcılık aldı yürüdü. Montajcılığın ise yaratıcı ve araştırmacı kafalara ihtiyacı yoktu.

Böyle bir ortamda kurulan üniversiteler elbette ki üretimden, toplumun ekonomik ve sosyal gereksinmelerine yönelik 'bilimsel çalışmalar yapmaktan uzak kaldı.

YÜKSEKÖĞRENİM KURUMLARINA GİRİŞTE ORTAYA ÇIKAN EŞİT-SİZLİKLER

Ülkemizde yükseköğrenim sorunlarına eğilindiğinde, ilk göze çarpan olgu üniversite kapılarındaki yığılmalardır. Bunun nedeni toplumumuzda yaratılmış olan diploma tutkusudur. Beceriye değil, diplomaya önem verilmekte, kol emeğine kafa efendiliği üstün sayılmaktadır. Diplomasız insan yetersiz görülmektedir.

Böyle yanlış 'koşullandırılma sonucu, bireyler kendi çıkarlarını üniversite öğreniminden geçmekte görmektedirler. 'Bu •koşullandırmada ekonomik çıkarların yanısıra, birinci sınıf bir sosyal statü elde etmek, yedek subaylık hakkını kazanmak, iyi bir evlilik yapabilmek vb. grbi ttr dizi sos-ya\ çıkarlar da etkin rol oynamaktadır.

Somut durum bu olduğundan, sorunun kökenine inilmeden yapılan planlamalar tamamen kâğıt üzerinde kalmakta ve üniversite kapılarında yığılmalar her geçen yıl daha da artmaktadır.

1950-51 öğrenim yılında liselerden diploma alanların sayısı 5600 iken, 1972 - 73 öğrenim¹ yılında 54000 olmuştur.

1974-75 öğrenim yılında 230 000 aday Üniversitelerarası Seçme Sınavına başvurmuş, YAYKUR ve mektupla öğrenim dahil 57 000 (% 20) aday yükseköğrenime yerleştirilmiştir, 1976-77 döneminde başvuran 320 000 adaydan yine YAYKUR ve Mektupla Öğrenim dahil 60 000 (% 18) aday yükseköğrenime yerleştirilebilmiştir. Aynı yıllar boyunca nüfus ar-

tıslarının da belli oranda bu sayılara etki yaptığını düşünsek bile 1 yıl içinde aday sayısının 230 000'den 320 000'e çıkması, bu artışlarda esas faktörün yukarıda sözü edilen yanlış koşullandırma olduğunu gösterir.

Anayasamız, yükseköğrenimi bir kamu hizmeti olarak kabul etmiş ve bu hizmetin sosyal adalet ilkeleri içerisinde halka sunulmasını devletin başta gelen görevlerinden biri saymıştır. Eğitim hizmetlerinin toplumda eşitlik ilkelerine göre dağıtılması, herhangi bir hizmetin eşit olarak dağıtılmasından daha önemlidir. Çünkü eğitim hizmetlerindeki eşitsiz dağıtım toplumdaki eşitsizliğin daha da güçlenerek sürmesini sağlar.

Oysa, daha işin başında, üniversiteye girecek kişilerin saptanması amacıyla düzenlenen Üniversitelerarası Seçme Sınavlarında 'bölgeler arasındaki eşitsizlik, gelir dağılımındaki farklılıklar ve sınav öncesi kurs görme gibi faktörler, ayrıcalıklı durumların ortaya çıkmasına neden olmaktadır.

DİE ve DPT tarafından 1974 yılında seçme sınavlarıyla birlikte uygulanan anket sonuçları bu ayrıcalıklı durumları açık olarak yansıtmaktadır.

Bu araştırmaya göre, sınava girenlerin kazanma yüzdesi, babası serbest meslek sahibi olanlar için 21,6 sanayici olanlar için 19,2 işçi olan için 12,1 çiftçi olanlar için ise 7,9 dur.

Aynı durum gelir gruplarına göre incelendiğinde ise; geliri 999 TL'den az olan ertelerin çocuklarının kazanma yüzdesi % 8, 1000-2000 olanların % 11, 3000-4000 olanların % 19, 5000-6000 olanların ise % 24 olarak ortaya çıkmaktadır.

Yine aynı anket, sınavı kazananların illere göre dağılımı bakımından da ilginç sonuçlar vermektedir. Çünkü bölgelere göre ekonomik faaliyetler, gelir grupları, liselerin dağılımı ve olanakları ve kurs görme imkânları farklı bir dağılım göstermektedir. Sonuçlara göre; sınava girenler arasında, Ankara'lı bir öğrencinin 'kazanma şansı' 100 alınmak üzere, Adıyaman'lı öğrenci 5, Ağrı'lı öğrenci 4, Hakkari'nin 1, İstanbul'lu öğrenci 80, Muş'lu bir öğrenci ise 6 oranında kazanma şansına sahiptir.

Yine 1974 araştırması, sınavdan önce kurs görmeyen, her gelir grubu için, kazanma şansını iki katına varan oranlarda etkilediğini ortaya çıkarmıştır,

Araştırma sonucu ortaya çıkan rakamlar çarpıcı olmakla birlikte gerçeği yansıtmaktan yine de oldukça uzaktır. Çünkü sonuçlar ÜSS sınavına katılan öğrencilerle ilgilidir, oysa fırsat eşitsizliğini daha açık olarak belirleyebilmek için konu, sınava giremeyenler bakımından da incelenmelidir. Ancak böyle bir değerlendirme için elde yeterli veriler yoktur.

YÜKSEKÖĞRETİMDEKİ SORUNLAR

Toplumlar dinamik bir yapıya sahiptirler. Bu özelliklerinden ötürü sürekli bir gelişim ve oluşum içindedirler. Toplumdaki bu gelişime ayak duramayan kurumlar, doğal olarak bir bunalımın içine sürüklenir. İşte 'bugün ülkemizdeki eğitim kurumları ve özel olarak yükseköğrenim kurumları, toplumumuzun gereksinmelerine yabancılaşarak her geçen gün daha derin bir bunalımın içine girmektedirler.

Yukarıda anlatılan ÜSS barajını aşmış yükseköğrenime girebilen öğrencileri, daha sonraki dönemde, yani eğitimleri sırasında da birçok sorun beklemektedir. Bu sorunları şöylece sıralayabiliriz :

1 — Yükseköğrenim kurumlarımız yapısal olarak 'kargaşa içinde düzensiz ve başıboş durumdadırlar. Biçimsel bir özerkliğe sahip üniversiteler, özel statüleri olan üniversiteler, siyasal iktidarlarca atanan Mütevelli Heyetlerce yönetilen üniversiteler, akademiler, yüksek okullar, bakanlıklara bağlı yüksek okullar, birbirinden habersiz, birbirinin sorunlarına kulakları sağır, ülke sorunlarından kopuk ve herbiri kendi havasında yana durmaktadırlar.

2 — Verilen eğitimin içeriği, yaratıcı, araştırıcı değil, ezberciliğe dayalıdır. Öğrenci, öğretim süreci içinde etken değil edilgen bir varlık olarak görülmektedir. Öğreticiler, konferans biçiminde bilgi vermekte ya da bazı deneysel bilgileri belli bir reçeteye göre aynen yaptırmakta ve dönem sonu sınavında da bunları olduğu gibi geri istemektedir. Ana okulundan yükseköğrenimin sonuna kadar, eğitim stelemimizin en onulmaz hastalığı; «bilgi vermek - bilgi almak» sürecinin, «dersini bellemek» başka deyişle anlama çabasına girmeden ezberlemek olgusunun geleneksel olarak yerleşmesi ve bugün de sürmesidir. Düşünme, çözümlenme, birleştirme (sentezlerine) ve böylece bilgiyi kendi çabasıyla oluşturma alışkanlığı yerleştirilmemiştir.

Ortaöğretimde ergin yaşa dek üretime dönük hiçbir bilgi edinemeyen genç, yükseköğrenim yapma olanağı bulursa, bu kez uzun yıllar yükseköğrenim kurumunun duvarları arasında tutulmakta ve hatta uzmanlık ve doktora gibi lisans üstü çalışmalara da itilerek çok ileri yaşlara kadar bir anlamda oyalanmaktadır.

3 — Üniversitelerde yapılan araştırmalar çoğunlukla dış kaynaklardan desteklenmektedir. Bunun sonucu, araştırmayı yapan kişi veya grup, farkında olarak veya olmayarak emperyalist ülkelere, Türkiye hakkında yığınla ham veri sağlamaktadırlar. Kazanılan unvana veya maddi gelire karşın, çok daha önemli bilgiler emperyalistlerin «DATA BANK» la-

rında depolanmaktadır. Bu ise ülkemizi, emperyalist devletler karşısında daha zayıf düşürmekte ve her türlü kaynaklarımızı sömürüye daha açık kılmaktadır.

4 — Yükseköğrenim kurumlarımız, özellikle¹ üniversitelerimiz yapı ve örgütlenme bakımından kitle eğitime değil, üretimden ve toplumdaki kopuk entelektüeller yetiştirmeye yöneliktirler. Önce darülfünun döneminde, daha sonra da 1933 reformuyla üniversiteye geçişte, ülkemiz batı Avrupa'nın seçkin yetiştirmeye yönelik klasik üniversite düzenine sahip çıkmıştır. Bugün de üniversitelerimizin yönetim kadrolarında bu düzenin savunuculuğunu yapan kafalar ağırlıktadırlar. Öğretim üyelerinin çoğunluğu, özellikle eskiler, batıda eğitilmiş, batının kapitalist dünya görüşünü yansıtan bilgileri yurda getirmeye çalışmışlar ve çalışmaktadırlar. Ayrıca bunların asistan kadrolarını da kendi kafaları yapısında, suya sabuna dokunmayan kişiliktekilerle doldurma çabaları, üniversitelerimizin toplumdaki dinamizme ters düşmesinin önemli nedenlerinden biri olmuştur.

Öte yandan bazı dallarda öğretim üyeliğinin ancak düzenle bütününcüce para getiren bir meslek haline gelmesi, öğretim üyelerinin zenginlik ve mutluluğu egemen güçlerin işlerini görmede aramalarına, kısaca düzenden yana aktif bir çaba içine girmelerine neden olmaktadır. Bunların sözde bilimsel spekülasyonlarla ömür tüketmeleri, eskimiş batı bilgilerini körü körüne tekrarlayarak yurdun her türlü sorunu ile ilgilenmeyi politika sayarak küçümsemeleri ve hatta suç saymaları doğaldır.

Öğretim üyelerinin bir kısmı için mutluluk ve zenginlik, düzenin kodamanları ile kurulan ilişkilerle gerçekleşince, bunların etkin olduğu yükseköğrenim kurumlarının yalnız sermayenin örgütleriyle bağlar kurmaya ve kendi sorunlarını tüm toplumun sorunları imiş gibi yansıtmaya çalışan egemen sınıfların hizmetinde olmaları doğaldır.

Özellikle iktisadi ve ticari ilimler akademileri, işletme fakülteleri gibi kuruluşlarda egemen kılınmaya çalışılan eğitim biçimleriyle yurt sorunlarından kopuk, sermayeye dönük, ülkenin sorunlarıyla ilgilenmeden yalnız patronun kârını azamileştirmeyi düşünen, işçilerin sömürülmesi tekniklerini başlıca uzmanlık konusu yapacak kişiler yetiştirmek amaçlanmaktadır. Tiaaret ve Sanayi Odaları, büyük firmalar ve diğer parafoabalarının örgütlerinin gerektiğinde bilimden yararlanmaları tamdır. Emekçilerin ödedikleri vergilerle yürütülen üniversitelerin birinin dekanının «İşadamları Derneği» toplantısında söylediği sözler çarpıcı örnektir: «...Öğretim üyesi kadromuzu alın. Bir yıl, hatta iki yıl... tep tepe kullanın».

•5 — Fakülte ve üniversitelerin temel ögesi olan öğrenciler, öğretim yükünün önemli bir bölümünü taşıyan asistanlar, öğretim görevlileri ve

üniversite emekçileri, yönetim organlarında hiçbir söz hakkına sahip değildirler. Onları doğrudan ilgilendiren her türlü kararlar onların dışında ve oluşturulan kast sisteminin üst basamağında bulunanlarca alınmaktadır. Üniversite özerkliği denince yalnız öğretim üyelerinin bir kısmının yönetimde söz sahibi olması anlaşılmalıdır. Örneğin fakülteler düzeyinde «öğrencilerle ilgili konularda fakülte kurulu karar verdiği takdirde, usulüne göre seçilmiş bir öğrenci temsilcisinin fakülte kurulunda dinlenebilir» olduğu hükme (Üniversiteler 1750 sayılı yasası, madde 14) üniversitelerde hangi zihniyetin egemen olduğunu ortaya koymaktadır. Oysa öğrenci, fakültenin ve üniversitenin asil ögesi olduğuna göre, öğrencilerle ilgili konu, fakülteyi ve üniversiteyi ilgilendiren her konu olması gerekir ve tabandan kopuk olarak örgütlendirilmiş birtakım kurulların sübjektif değerlendirmelerine terkedilemez. Kaldı ki öğrencilere katılma hakkı olarak tanındığı ciddiyetle ileri sürülemez bu hak bile başka bir yoldan geri alınmış, birçok fakültede gerçekleşmesine olanak bulunmayan 'bir öğrenci çoğunluğunun seçime 'katılması koşulu konularak «istendiği takdirde dinlenebilecek» öğrenci temsilcisinin de seçilmemesi sağlanmıştır. Aynı sorunlar asistan temsilcileri için de geçerlidir. Böylece, öğrenci-asistan geniş tabanı ile yönetimin üst kadroları arasında tam bir kopukluk yaratmıştır. Bu nokta, öğrencilerin tüm kitlesel eylemlerinde odak noktasını oluşturmuş ve oluşturmaya devam etmektedir. Yükseköğrenim kurumlarımız bugünkü yapıları ile, içlerindeki tek tük ilerici öğretim üyelerinin çabalarıyla, ülke sorunlarına sırt çevirmiş durumlarından kurtulamazlar.

6 — Üstyapı kurumları içinde toplumun dinamik ögeleriyle doğrudan ilişkide bulunan tek kurum, yükseköğrenimdir. Her yıl yükseköğrenime, değişik oranlarda da olsa, toplumun bütün kesimlerinden kaynaklanan taze güçler gelmektedir. Bu güçler birtakım toplumsal isteklerle yüküldürler. Bu istekler, topluma giderek yabancılaşan üniversite yönetimine çatışmalara yol açmaktadır. Yönetimler ise kendilerine çeki düzen verecekleri yerde düzene bağımlı yapıları gereği, öğrencileri karşılına almaktadırlar. Bunun sonucu olarak da yükseköğrenim kurumları sürekli, huzursuzluğun kaynağı olarak gösterilmekte, tüm emekçi kitlelerin üzerinde yoğunlaşarak sürdürülen faşist baskıların en önemli hedeflerinden birisi de yükseköğrenim kurumları olmaktadır. Çünkü öğrenme döneminde bulunan gençlerin büyük bir kesimi devrimci dünya görüşüne yatkındırlar. Emegın en yüce değer olduğunu görmekteadırlar. Bu yüzden onların, işçi sınıfının' bilimin; halka taşımalarından korkulmakta, üretimden ve emekçi kitlelerden uzak tutulmaya çalışılmaktadırlar.

7 — Yeterli öğretim kadrosu sağlamadan ve gerekli yasal düzenlemeler yapılmadan yalnızca konuk öğretim üyelerine dayanılarak üniversite açmak yaygın bir uygulama olmuştur. Verimsizliği ve geçersizliği

açıkça ortaya çıkan bu uygulama, siyasal tercihlerle sürüp gitmektedir. Özellikle temel fen bilimlerinde konuk öğretim üyelerine dayanarak fakülte açmak çok pahalıya malolmakta, buna karşın çok küçük bir kapasite artışı sağlanmaktadır. Bu koşullarda, kısıtlı olanaklarla sürdürülen eğitimin getirdiği hoşgörü ise eğitimin standardını düşürmektedir.

Altısı doğu illerinde açılan onbir tane «Yeni Üniversite» nin en başta gelen sorunu öğretim üyesi ve yardımcılarının yokluğudur. Bu üniversitelerden, batı illerine «öğretim üyesi göçü» önlenememektedir.

8 — Örgütlenmesi, planlanması, eğitim standartları ve istihdam sorunları düşünülmeden, yükseköğretim önündeki yığılmaların baskısı sonucu siyasal bir yatırım olarak kapasite artışı sağlamak amacıyla getirilen YAYKUR, Mektupla Öğretim ve Önlisans uygulaması, bugün artık içinden çıkılmaz sorunlarla karşı karşıyadır.

9 — Yükseköğretimde personel ve olanak dağıtımını değişik kurumlar arasında ve aynı kurumun değişik birimleri arasında hiçbir ölçüye dayanmayan büyük bir keyfilik içinde yapılmaktadır.

KISACA :

Ülkemiz, emperyalizme ekonomik, politik, askeri ve kültürel bakımlardan tam bağımlı ve çarpık kapitalist bir yapıya sahip olduğundan eğitim plânlaması da egemen sınıfın yani, burjuvazinin gereksinimlerine göre yapılmaktadır. Yani emekçi sınıf ve tabakaların gereksinimleri gözardı edilmekte, ideolojik gelişme ve sınıfsal bilinçlenmenin engellenmesi için elden gelen herşey yapılmakta, işçi sınıfı ideolojisi üniversitelere sokulmakta; tam tersine eğitim kurumları, kapitalist ekonominin gereği olan elemanları yetiştirmek ve kapitalist düzenin haklılığı ve meşruluğu konusunda bireyleri şartlandırarak egemen ideolojiyi yaymakta bir araç olarak kullanılmaktadır.

Eğitim beyin göçünü sağlayacak biçimde, ülke sorunlarına yabancılaştırıcı bir içerik ile ve dış ülke koşullarına göre yapılmaktadır. Öyle ki doktorlar, mühendisler; Türkiye'de hiçbir üretici faaliyet yapamama durumundaki bilim adamları yurt dışına gittiklerinde işlerine kolayca uyum sağlayabilmektedirler. Çünkü o ülkelerin eğitim sistemlerin göre eğitilmişlerdir. Üniversitemizde organ nakli, yapılırken, halk en basit sağlık koşullarından yoksun yaşamaktadır.

Sosyal bilimler alanında da taklitçilik, özentî ve çeviri egemendir. Yıllar boyu yetişen bilim adamları şu ya da bu batılı üstadlarının söyle-

diklerini tekrarlamaktan öte birşey yapamazlar, Gerçek toplumsal olayların herkes tarafından anlaşılabilir olması gerekli iken, bu alanda sorunların alabildiğince karıştırılıp anlaşılması olanaksız biçime sokulması, «bilimsellik» ve marifet sayılmakta, buna karşılık «anlaşılır olmakla» suçlanan ders kitapları 'baskıcı g/üçler tarafından yasaklanmaktadır. Sınıflı toplumlarda yükseköğrenim kurumlarının bilgi üretmeleri, üretimle ve toplumla 'karşılıklı etkileşim içinde bulunabilmeleri için «özerk - demokratik» bir yapıda olmaları gerekir. Özerk ve demokratik yükseköğrenim ise egemen sınıfların çıkarlarıyla çelişen bir yapıdır. Bu yüzden özerk ve demokratik yükseköğrenim mücadelesi, halkımızın 'bağımsızlık, demokrasi ve sosyalizm mücadelesinin ayrılmaz bir parçasıdır.

Gerçek anlamda özerk ve demokratik bir yükseköğrenime, üretime ve halka dönük, fırsat eşitliğine dayalı, ırkçı - şoven niteliği olmayan bir eğitim düzenine kavuşmanın ancak bugünkü düzenin değişmesiyle olanaklı olacağını bilene yle, bugünkü yükseköğrenime karşı önereceğimiz sistemin aşağıdaki ilkelere dayalı olması gerektiğine inanıyoruz :

ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

1 — BÜTÜNLÜK : Tüm yükseköğrenim kurumları, tek bir çerçeve yasa ile düzenlenmeli, ayrıcalıklar ortadan kaldırılmalıdır. Böyle bir yasadan amaçlanan tüm yükseköğrenim kurumlarının aynı yapıya kavuşturulması değildir. Yönetimin yapısı, mali esaslar gibi temel niteliklerin ortak olmasıdır.

Akademik ünvan ve yeteneklerin tüm yükseköğrenim kurum'arında geçerli ve tutarlı ölçütlere bağlanması, unvanların aynı koşullar altında ve yalnızca bilimsel ölpütler gözönünde tutularak verilmesi, öğrenim basamakları standartlarının ülke çapında saptanması, diploma ve unvanların eşdeğerliği, çeşitli kurumlar arasında yatay ve dikey geçiş ve yükselmelerin yalnızca başarı ölçüsüne göre yapılması, böyle bir yasayla düzenlenmelidir.

2 — ÖZERKLİK : Özerklik, yükseköğrenimin yapısı gereği olan evrensel bir ilkedir. Bilimsel ve özgün araştırmaların yapılması ve bunların kamuya duyurulması ancak özerk bir ortamda sağlanabilir.

Özerklikten, bilimsel, yönetsel ve mali özerklik anlaşılmalıdır. Ancak, mali özerkliğin keyfi bir harcama özgürlüğü anlamına gelmediğini vurgulamak gerekir. Mali özerklik, üniversite kaynaklarının ve gelirlerinin gereksinimlere göre incelenip, üniversite tarafından en doğru 'bir şekilde kullanılmalıdır.

12 Mart döneminde Anayasa'nın 120. maddesinde yapılan değişiklikle hükümetlere, üniversitelere el koyma yetkisi verilmiştir. Bu değişikliğe koşut olarak hazırlanan ve birçok, önemli maddesi Anayasa Mahkemesi'nce iptal edilen 1750 sayılı Üniversiteler Yasası'nda, üniversiteler üstü kurullara çok önemli yetkiler tanınmış ve bu 'kurullar aracılığıyla hükümetlerin üniversiteler üzerinde kesin denetim' ve baskıda bulunmasına olanak sağlanmıştır. Böylece üniversitelerde doğacak bir muhalefetin boğulması amaçlanmıştır. Bu durum, kendi içinde oluşturulmuş organlarla yönetilme ve denetlenme demek olan özerklik kavramıyla çelişmektedir. Gerçek anlamda özerklik, ayaklar altına alınmış, geriye göstermelik bir özerklik kalmıştır. Ancak bilime ve demokrasiye düşman yönetimlerde başvurulan 'bu çağdışı yatırımlar Anayasa'dan çıkartılmalı, tüm yüksek-öğrenim kurumları özerk bir yapıya kavuşturulmalıdır.

3 — DEMOKRATİKÜK VE YÖNETİME KATILMA : Yükseköğretimde demokratikliğin önkoşulu özerkliktir. Ancak özerklik de yalnız demokratiklik ilkesiyle anlam kazanır. Yoksa bugünkü uygulamada olduğu gibi, yönetim ve denetimde yalnızca öğretim üyelerinin bir kısmının söz hakkına sahip olması anlamına gelen özerklik, boş bir kavram olarak kalmaya mahkûmdur.

Yükseköğrenimin dinamik, etkin ve verimli bir yapıya kavuşabilmesi için öğretim üyelerinin, yanında asistanların, öğretim görevlilerinin, yükseköğrenimin temel ögesi olan öğrencilerin ve yükseköğrenim emekçilerinin etkin bir biçimde yönetime katılmaları gerekir. Özellikle, sürekli yenilendikleri için bir dinamizm kaynağı olan öğrencilerin yönetime katılmaları, eğitim ve araştırma planlarının, ders programlarının ve yönetmeliklerin hazırlanmasında söz sahibi olmaları, eğitim kurumlarına büyük bir işlerlik sağlayacaktır.

Yönetimsel, denetimsel ve bilimsel kararların alındığı tüm organlarda, dekan ve rektör seçiminde yükseköğretimi oluşturanların etkin bir biçimde söz hakkına kavuşturulmaları demokratikliğin bir gereğidir.

4 — YÖNETİMİN ÖRGÜTLENMESİ : Örgütlenmede demokratiklik ilkesi temel olarak alınmalıdır. Buradan hareketle, yükseköğrenimi durağanlaştıran kürsü düzeni kaldırılmalı, yerine daha dinamik bir yapı olan bölüm düzeni getirilmelidir.

Ülke düzeyinde yükseköğrenim politikasını saptama ve bu politikayı yürütmekle yükümlü ve yükseköğrenim kurumlarını denetleme gibi görevleri olan bir üst kurul oluşturulmalıdır. Bu kurul, demokratik bir biçimde seçilmiş olan rektörlerden, Devlet Planlama Teşkilâtı, Milli Eğitim Bakanlığı eğitim işkolu sendikası vb. nin temsilcilerinden meydana gelmelidir.

5 — ÖĞRETİM ÜYELİĞİ : Günümüzde birçok ülkede doktora yapmış kişiler bağımsız öğretim üyesi statüsündedirler. Doktora çalışmasının başarılması, 'bağımsız olarak bilimsel çalışmada bulunma yeteneğinin kanıtlanmasıdır. Bu yüzden doktora çalışmasını bitiren tüm asistanlar bağımsız öğretim üyesi sayılmalı; rektör, dekan seçimine, bölüm ve fakülte kurullarına, üniversite ve fakülte yönetim kurullarına öğretim üyesi olarak katılmalıdırlar.

Doktoralı asistanların bağımsız öğretim üyesi statüsüne geçmeleri, bilimsel çalışma için çok önemli olan gençlik yıllarının verimli bir biçimde kullanılmasına, doktora süresince en son bilimsel gelişmeleri ve yayınları izleme zorunda olmalarından ötürü edindikleri taze bilgileri büyük bir öğretim istemiyle öğrencilere aktarmalarına ve öğretim üyesi kadrosundaki irtisatlıdan ötürü, küçük sınıflarda daha etkin ve verimli bir öğretimin yapılmasına olanak tanıyacaktır. Öte yandan bu sayede öğrenci - öğretim üyesi kadrosu ilişkileri daha sıcak bir şekilde gelişecek, yükseköğretim kurumları daha dinamik, üretken ve demokratik bir ortama kavuşacaktır.

6 — EĞİTİMİN İÇERİĞİ : Öğretme biçimi ezbercilikten kurtarılıp, öğrencinin etken olduğu bir yöntem uygulanmalıdır. Öğrenme süreci, öğrencinin kitap, aygıt, araç, ödev vb. öğrenim materyalini kullanarak kendi başına öğrenme yollarını araştırması biçiminde işlemelidir. Bunun için konferans salonlarını andıran büyük sınıflar yerine, 'küçük çalışma salonlarına, laboratuvarlara, isliklere, kitaplıklara ve bireysel çalışmalara çok karışmayan ama yol gösteren kılavuz öğretmenlere gerek vardır. Ancak böyle bir yöntemle öğrencide ezberleme yerine; düşünme, çözümlenme, birleştirme, anlama yoluyla bilgiyi kendi çabasıyla oluşturma alışkanlığı geliştirilecek, araştırmacı ve yaratıcı kafalar yetiştirilecektir. Bu yöntemde koşul olarak eğitimde temel amaç, bilimsel yöntemi ve bilimsel gerçekleri kavratmak, ülke sorunlarını tanıtmak ve çözüm yolları önermek, bağımsızlığa, insan haklarına ve düşünce özgürlüğüne inançla bağlı gençler yetiştirmek olmalıdır.

Yapılan araştırmalar, tümüyle devlet tarafından finanse edilmeli, emperyalizme hizmet amacı taşıyan yabancı fonların araştırma alanlarına sızmaları kesinlikle önlenmelidir.

7 _ TAM GÜN ÇALIŞMA : 1750 sayılı Yasayla, sözde bir tam gün ilkesi getirilmiştir. Çünkü uygulamada bu ilkenin hemen hiç işlemediği, birçok öğrenim üyesinin zamanlarının büyük bir kısmını tatlı kazançlar sağlayan özel muayenehanelerde, bürolarda, yazıhanelerde, özel şirketlere danışmanlık görevlerinde harcadıkları görülmektedir. Bilime değil, paraya tutsak olan bu kafalar öğretim üyesi unvanını kazançlarına araç olarak kullanmaktadırlar. Bu durum, öğretim üyeleri arasında adaletsizliğe

yol açtığı gibi, verimli zamanlarını özel işlerine harcadıkları için, araştırma yapmalarına olanak bırakmamakta, yaptıkları öğretimin de düzeyini düşürmektedir.

Sağlıklı bir eğitim ve araştırma ortamı için yükseköğrenim mensuplarının, zamanlarının tümünü bu kurumlara ayırmaları gerekir. Bu yüzden tam gün çalışmanın ilke olarak benimsenmesiyle yetinmemeli, etkin bir biçimde uygulanmasını ve denetlenmesini sağlayacak yasal yaptırımlar getirilmeli ve böylece öğretim üyeliği unvanı bir çıkar aracı olmaktan kurtarılmalıdır.

8 — BÖLGESEL ÜNİVERSİTELER : Yeni üniversiteler açılırken, yükseköğretimin ülke düzeyinde yaygınlaştırılması noktasından yola çıkılarak, hangi dalda ne kadar yetişkin insan gücüne gereksinme duyulacağı, hangi dallarda işgücü fazlasının bulunduğu, yükseköğrenim kurumunun bölgenin doğal yönden, sanayi kültür ve etkin durum yönünden özellikleri gözönünde tutulmalıdır. Bugüne kadarki uygulama, birtakım zorlayıcı önlemler alınmadan büyük merkezlerde yığılan öğretim üyelerini yeni açılan üniversitelere gönderme olanağının bulunmadığını göstermiştir. Yeni bölgesel üniversiteler birtakım yeni önlemler alındıktan, tüm hazırlıklar tamamlandıktan sonra ve siyasal çıkarlar gözetilmeksizin kurulmalıdır. Bu hazırlıkların başında rotasyon sisteminin getirilmesi, doktoralı asistanların öğretim üyesi niteliğine kavuşturularak ders vermelerinin, sağlanması ve tam gün çalışan ilkesinin etkin bir biçimde uygulanması gelmektedir.

9 — ROTASYON : Rotasyon sistemi, yükseköğrenim kurumları arasında bilgi alış - verişini, yeni bilimsel yöntem ve araştırmaların yaygınlaştırılmasını, olanak aktarımıyla eşgüdümü oluşturmak, yeni açılan yükseköğrenim kurumları için öğretim üyesi kadrosu sağlamak gibi çok önemli işlevlerin yerine getirilmesini sağlayacaktır. Bu yüzden böyle bir uygulama zorunludur. Ancak, nasıl Üniversiteler Yasası'nda ilke olarak benimsenmesine karşın, tam gün çalışma uygulamıyorsa ve yine aynı yasa da kürsü sistemi yerine bölüm sistemi getirilmesine karşın, bugün uygulamada sorun tek profesörlü kürsülere kadar yozlaştırılmışsa, yasal yaptırımlar ve denetşel önlemler konmadan rotasyonun ilke olarak benimsenmesi bir çözüm getirmez.

10 — OLANAK DAĞITIMI : Yükseköğrenim kurumları ve alt birimleri arasında öğretim üyesi, personel, araştırma aygıtları, araç - gereç, bütçe vb. olanakların dağıtımı keyfilikten çıkarılmalı, akılcı, bir biçimde ve nesnel ölçütlere göre yapılmalıdır.

11 — ÜNİVERSİTE GİRİŞ SINAVLARI : Üniversiteye girmeyi bekleyen gençlerin yoğunluğu, hazırlık kursları, 'başarı oranının düşüklüğü,'belirli yörelerin, sınıf ve tabakaların çocuklarının sınavı kazanma şansının yüksekliği, şu andaki orta ve yüksek eğitim politikasının bozukluğunu ve sınıf özünü 'belgeleyen somut olgulardır.

Sınavlara en eşitçi ve doğru değerlendirmeye dayanan bir biçim verilse bile, bu sömürüye dayalı sakat politikanın kangrenleşmiş sorununu çözemez.

Okulöncesi eğitimle başlayacak ilk, orta ve lise eğitiminde, kişinin yeteneklerine uygun, ezbere dayanmadan ve üretime yönelik bir bilimsel ortaöğretimden sonra, herkesin, sınavsız yükseköğrenime girme hakkı gerçekleştirilmelidir.

12 — • ÖĞRENİM DİLİ: Tüm yükseköğrenim kurumlarında öğretim dili Türkçe olmalıdır. Çünkü yabancı dilde öğretim 'birtakım önemli sakıncaları beraberinde getirmektedir. Sürekli olarak gelişmiş kapitalist ülkelerin öğretim kaynaklarını izlemek zorunda kalan öğrenciler ülke sorunlarına gereğince yaklaşmamaktadır. Yabancı bir dilde devamlı okuyup yazmak ve konuşmak kişinin düşünce biçimi üzerinde de olumsuz bir etki yaratmaktadır. Daha önemli bir sakınca ise, bilimsel çalışmalarda yabancı dilin egemenliğinin artmasının, Türkçe bilim dilinin gelişimini engellemesidir. Bunun önlenmesi için her üniversitede tercüme büroları oluşturulmalı ve bunların her yıl belli sayıda temel bilimsel eseri Türkçeleştirmesi zorunlu kılınmalıdır.

TARTIŞMALAR

Mahmut ÖZÇİFTÇİ : Gençlik toplumsal ve siyasal mücadeledeki yeri ve fonksiyonları açısından bugün kendisinden en çok söz ettiren toplumsal kategorilerden biri durumundadır. Özellikle yarı sömürge ve sömürge ülkelerde sınıf mücadelesi şiddetli bir şekilde sürmekte, ezilen halklar emperyalizme ve sömürgeciliğe başkaldırmaktadırlar. Devrimci düşünce ve mücadelelerden en çabuk ve güçlü bir şekilde etkilenen kesimlerin başında ise gençlik gelmektedir. Sadece sosyalistler değil, diğer siyasi çizgiler ve özellikle faşistler de gençliğe büyük önem vermektedirler. ' Bu, gençliğin sadece nicel bir güç olarak toplumun önemli 'bir kesimini oluşturmamasından veya sadece dinamik ve etkin bir unsur olarak çeşitli toplumsal olayları ve gelişmeleri etkilemesinden dolayı değildir. Gençlik ile ülkenin geleceği arasındaki sıkı bağ gençliğin önemini artıran ana etkenidir. Kaçınılmaz olarak gelecek gençliğindir. «Bizim partimizde, devrimci partide gençliğin başat olması doğal değil midir? Biz geleceğin partisiyiz ve gelecek gençliğindir. Biz bir yenilikçiler partisiyiz ve yenilikleri her zaman en isteklice izleyen gençliktir. Biz eski çürümüşlüğe karşı özünü feda eden 'bir mücadele yürüten bir partiyiz ve gençlik özünü feda eden bir mücadelsye girişmekte her zaman önderdir.»

Geleceğin, gençliğin olmasından; biz sosyalistlere, hem bugün hem de yarın açısından gençliğe eğilmek, ona gereken önemi vermek zorunluluğu düşmektedir. Onun geleceğe hazırlanması ve bugünün değiştirilmesi eyleminde (devrimci mücadelede) üzerine düşen sorumlulukların altından kalkabilmesi için onun sorunları ile uğraşmak zorunda olduğumuzu unutmamalıyız. Elbetteki gençliğin sorunlarının kendi başına¹ çözümünü düşünmek akıl dışıdır. Bu sorunların çözümü için yürüteceğimiz mücadele devrim 'mücadelesine tabi olmak kaydıyla, gençliği geleceğe hazırlayan, onu deney ve tecrübelerle donatan bir mücadele olması açısından mutlak yürütülmesi gerekir.

Gençliğin eğitim sorunu onun en temel ve üzerinde (konumuz gereği de) en fazla durulması gereken bir sorundur.

Sınıflı toplumlarda; toplumun ve GENÇLİĞİN eğitimi sınıf egemenliğinin 'korunması ve ebedi kılınması doğrultusunda bu egemen ideolojiye uygun bir biçimde sürdürülür. Bu eğitimin amacı başlıca :

1 — Üretim için ekonominin gerektirdiği elemanları yetiştirmek,

2 — Mevcut toplumun meşruluğu doğrultusunda, toplumu ve bireyleri şartlandırmak, egemen sınıfın ideolojisini yaymak ve yerleştirmektir.

Böylece gençliğe bir yandan hayatta göreceği «işyle» ilgili birtakım bilgiler verilirken diğer yandan da toplumun genel işleyişine hakim olan ideoloji verilir.

Bu işlemin yerine getirilmesi genellikle eğitim kurumları vasıtasıyla olur, ancak bu kurumlar her zaman ve her yerde okullar ve üniversiteler olmayabilir, sözgelimi feodal toplumda bu işlevi kilise yerine getirmekteydi.

Oarpık ve dışı bağımlı bir kapitalizmin egemen olduğu ülkemizde; iç sömürüye dış sömürü de eklenmekte ve buna uygun olarak da ülkemizdeki gençliğin «eğitilmesinde» emperyalizm de söz sahibi olmaktadır.

İleri kapitalist ülkelerde kapitalizmin iç dinamikle gelişmesi, buna karşılık, ülkemiz de dış dinamizmle gelişmemiş olmasından ülkemiz ve metropol ülkeler gençliğinin eğitimi farklılıklar arz etmektedir. Ülkemizde egemen güçler, sistemin iç işleyişini daha zor sağlamakta ve genel olarak ezilen sınıflar üzerinde ve özel olarak da çeşitli kurumlarda eğitim gören gençliğin üzerinde (Öğretim üyeleri ve öğretmenler üzerinde de) anti - demokratik baskı ve yozlaştırıcı bir eğitim sürdürmeğe çalışmaktadır.

Ülkemizdeki her sosyal ve politik sorunda olduğu gibi gençliğin eğitim sorununda da doğru bir yaklaşımda bulunabilmek için emperyalizm olgusunu hesaba katmamız gerekir. Emperyalizmin egemenlik alanı yalnız ekonomik alanla sınırlı değildir. Aynı zamanda kültürel alanda da bu egemenlik söz konusudur.

Ülkemizde ortaöğrenim ve yükseköğrenim gençliğinin somut sorunlarına geçmeden önce kısaca metropollerdeki gençliğin eğitilmesinde göze çarpan durumlara bakmamız, genel gençlik sorununun kavranılmasında bize ışık tutacaktır.

Sözgelimi ülkemizin sömürülmesinde köşe başını tutan ABD'nde gençliğin eğitim sorunları da, oradaki sınıf mücadelesinin konumuna uygun bulunmaktadır. Genellikle halk çocuklarının ağırlıkta okuduğu ve sadece «diploma veren» okulların yanısıra hakim sınıfların sömürü mekanizmasının köşe başlarına eleman yetiştire'bilmek için; her yanıyla «mükemmel» ve hakim sınıflara tam bağlı okullar vardır.

Gençliğin eğitilmesinde göz önünde tutulan amaç, siyasetle uğraşmayan «apolitik» gençler yetiştirmektir. Gençlerin apolitikleştirilmesinde okullardaki eğitimin yanısıra, drşarda seks, esrar... çılgın müzik gibi yan etkilemelerde de bulunarak bu süreci hızlandırmaktadırlar.

Emperyalistler, ülkemizde de bir yandan kendi ekonomik yapılarına uygun ve dolayısıyla hakim sınıfların da ihtiyaçlarına cevap verecek teknik elemanlar yetiştirmeye yönelik eğitim kurumlarında (ODTÜ - Hacettepe vs.) gençliği eğitmeye çalışırken, diğer yandan da, hem sosyal gelişimin zorlanması hem de «boş», «aylak» gençlik yığınlarının başlarına «bela» olmaması için, her tarafta ya binası, ya öğretmeni olmayan okullar açmaktadırlar. Ağırlıklı olarak bu kurumlarda ülkemiz gençliğinin «kafası boş» «itaatkar», «milliyetçi» olarak yetiştirilmesi amaçlanmakta, bu doğrultuda lise kitaplarından tutun da tüm diğer o'kullardaki kitaplar ve öğretmenler vasıtasıyla, sınıf ve sınıflar mücadelesi gerçeğini gizlemeye çalışmaktadırlar.

Özellikle öğretmen yetiştiren kurumlar başta olmak üzere 'bütün okullarda, eğitimin faşistleştirilmesi doğrultusunda yürütülen bu çalışmalar; ülkemizde sınıf mücadelesinin şiddetli bir şekilde sürmesinden, ezilen (.....) ve Türk halkının emperyalizme ve sömürgeciliğe başkaldırma sıندان en çabuk ve güçlü bir şekilde etkilenen gençliğin «kendi kurumlarının» faşistleştirilmesine karşı yürüttükleri mücadeleyi ön plana çıkarmakta ve bu doğrultuda dışı dışı bir mücadele yürütülmektedir. Bu da ülkemizde ki gençliğin baş sorunu olarak «öğrenim özgürlüğü, can güvenliği» sorunu öne çıkmaktadır.

Özellikle 70 öncesi yıllarda başlayan ve giderek politik bir nitelik kazanan yükseköğrenim gençliğinin mücadelesi karşısında hakim sınıflar bu mücadelenin bastırılması doğrultusunda bir yandan faşist örgütlenmeleri güçlendirirken, diğer yandan bunlarla beraber, ordusu, polisi ve diğer pasifikasyon araçları ile gençlik üzerindeki saldırılarını yoğunlaştırmaya ve onların mücadelesini bastırmaya çalışmaktadırlar.

Yükseköğretim gençliğinin bugün başlıca sorunları; başta öğrenim özgürlüğü, can güvenliğinin sağlanması doğrultusunda, okullardan faşistlerin ve «güvenlik» kuvvetlerinin atılmasıdır.

Başta eğitim enstitüleri olmak üzere tüm diğer okullarla ilgili danıştay kararlarının uygulanması zorunluluğu vardır. (Bu sorun özellikle şu günlerde büyük önem arz etmekte ve CHP'nin gerçek kimliğinin açıklanması doğrultusunda bir kriter olmaktadır. Bilindiği gibi MC döneminde çok düşük puanla «milliyetçi ve ülkücü» olmak kaydıyla ve enstitülerin faşistleştirilmesi amacıyla alınan binlerce faşistin okullardan atılması için danıştay karar almasına rağmen, CHP Hükümeti bu kararı uygulamayacağını söylemektedir. Bu sorun bugün tüm devrimci ve demokratlar tarafından işlenmeli ve bu konuda özellikle devrimci gençlik örgütleri ve öğretmen örgütleri ortak eylemler düzenlemenin yollarını aramalıdırlar.

Bir diğerk sorun, özerk ve demokratik olması gereken üniversitelerin, çeşitli yöntemlerle özerkliğinin ve demokratikliğinin yokedilmesidir. Hakim sınıflar, sınıf mücadelesinin gelişimine uygun olarak bir yandan üniversitelerin «özerkliğinin yokedilmesi doğrultusunda ya üniversiteleri mali bakımdan yada idari tedbirlerle kendilerine bağımlı kalmaya çalışıyorlar, Diğerk yandan da bununla yetinmeyip hem sosyal uyanışı engellemek ve hem de gençliğı sokakta bir tehlike olarak bırakmamak için ağırlıklı olarak, kendilerine tam bağımlı yüksek okullar ve akademiler açmaktadırlar.

Özerklikten anlaşılması gereken; idari, mali ve bilimsel özerklik olmalıdır.

Yine üniversite ve yüksek okullarda çalışanlar ve öğrenciler tamamen yönetimden dışlanmış yığınlar olmakta ve demokratik üniversite anlayışı ayaklar altına alınmaktadır.

6u temel sorunları dışında sayfalar tutacak kadar akademik sorunların yurt ve kredi sorunları vardır.

Ortaöğrenim kurumlarında da yine baş sorun can güvenliğı sorunudur. Bir yandan idari baskılar, okul içinden ve dışından faşist baskılar sürerken, diğerk yandan faşist ideolojiye göre şekillenmiş ders programları ve bu programlara uygun ders kitapları ile bu okullarda okuyan gençleri faşizme yöneltecek süreci hızlandırmaya çalışmaktadırlar.

Faşist ders kitaplarına karşı ve demokratik ortaöğrenim için öğretmenler, çalışanlar ve öğrenciler 'birlikte mücadele yürütmelidirler.

Ortaöğrenim ve yükseköğrenim gençliğinin sorunlarını kabaca sıraladıktan sonra bu sorunların çözümünü araştırırken karşımıza asıl sorun olarak örgütlenme çıkmaktadır. Bilindiğı gibi örgütlü olmadan bir mücadelenin başarıya ulaşabilmesi mümkün değildir. Örgütlenme ise ülkenin sosyalist hareketinin içinde bulunduğu bunalıma uygun bir şeki'de gençliğin karşısında sorun olarak durmaktadır.

Gerçek temellerine ulaşmayan sosyalist hareketin bölünmüşlüğü grupçuluğı ön plana çıkarmıştır. Ülkemizde bugün sayıları onlarla ifade edilen grup, sosyalist hareketi kendilerinin temsil ettiğı iddiasındadırlar. Bu grupların büyük bir bölümünün gövdeleri(kimisinin başları da) öğrenci gençlik içinde bulunmaktadır.

Sosyalist hareketin içinde bulunduğu bu olumsuz durum doğal olarak öğrenci gençlik hareketini de etkilemektedir. Bu olumsuzluğun giderilmesi, başlıca, devrimci teorinin kavranılması doğrultusunda her devrimcinin ve grubun yoğun çabalar içerisine girmelerine ve harekete devrimci teorinin egemen olmasına bağlıdır. GrupJararası olumsuzlukların

giderilmesinin tek yolu ideolojik mücadele platformunun yaratılması ve bu mücadelenin pratik temel üzerinde sürdürülmesidir.

Sonuç olarak, gençliğin devrimci mücadelede gerçek fonksiyonunu yerine getirebilmesi için, onun bu mücadeledeki yerini de doğru saptamak gerekmektedir. Bilindiği gibi devrimci mücadelenin başını çekmesi gereken sınıf proletaryadır. Gençliğin veya başka bir toplumsal grubun mücadeleye önderlik etmesi düşünülemez.

Ekonomik ve siyasal gücü ellerinde tutan sınıfların emekçilerin ve özel olarak da öğrenci gençliğin eğitiminin ve örgütlenmesinin, kendi sınıfsal çıkarlarına aykırı bir biçimde sürdürülmesine göz yummayacakları açıktır. Ancak; örgütlü, bilinçli ve kararlı bir mücadele ile zorla sökülüp alınacak 'birtakım hakların kazanılabileceğini de sınıf mücadeleleri tartı bize göstermektedir.

Güner GÜLER : Önerilerim :

1 — Yurtların öğrenci ve öğretim görevlilerinin seçeceği özerk bir komisyonca yönetilmesi;

2 — Yurt giderlerinin görüşüldüğü Bütçe Komisyonu'nda yurtlar özerk komisyonunun da yer alması;

3 — Halen çalışmakta olan il yurtları en kısa zamanda kurulacak olan yurtlar özerk komisyonuna devredilmelidir :

4 — Yurtlarda kesinlikle doktor ve sağlık personelinin olması zorunludur.

5 — Ders kitapları, oluşturulacak komisyonlarca yazılması bu komisyonların öğretim görevlileri tarafından seçilmesi ve ders kitaplarının % 50'sinin devletçe karşılanması.

6 — Yükseköğrenimin planlanmasında uygulamaya (pratik) dönük çalışmalar esas alınarak üniversitelerde üretken bir eğitim sağlanmalıdır.

7 — Yükseköğretim kurumlarında dilin Türkçe olmasını istemek ezilen ulusun, dilini, kültürünü asimilasyona uğratmaktan başka bir şey değildir.

Bu önerimizi şu şekilde şekillendirmek mümkündür :

a) Ezilen ulusun resmi dilinde Üniversitelerde öğretim yapılması zorunludur.

8 — İşçi, memur, öğretmen ve kırsal kesimde çalışan emekçi halkın çocuklarına devletçe karşılıksız olarak yurtlar açılmalıdır.

9 — Yükseköğretim kurumlarında görevli Asistan, Doçent ve Prof.-ların tüm üniversitelerde belli süreler içerisinde kalabilecekleri özerk bir tayin yönetmeliği yapılmalıdır.

YÜKSEKÖĞRENİM SORUNLARI VE ÇÖZÜM YOLLARI KOMİSYONU RAPORU

Komisyonumuz yükseköğrenim sorunları ve çözüm yolları amacıyla hazırlanan raporları incelemiş, sunulan her iki raporun da yükseköğrenim sorununu ana hatlarıyla aynı doğrultuda analizledikleri ve çözüm yolları önerdikleri görülmüştür. Komisyonumuz yükseköğrenimi özetle şöyle değerlendirmektedir :

— Yüksek seviyede yetenekli, emekçilerin üretim, bilim ve kültür de dahil olmak üzere toplumsal faaliyetin tüm sahaları için eğitilmesi, hem de her seviyedeki öğretmenlerin gereksinmelerinin tatmin edilmesi.

— • Çevrenini ve doğal kaynakların korunmasına olduğu kadar insanların ve bütün olarak insanlığın toplamış olduğu kültürel mirasın korunmasına ve zenginleştirilmesine katkıda bulunmak.

— ' Araştırmanın geliştirilmesi ve bunun sonuçlarından barış ve toplumsal gelişme için yararlandırılmasına katkıda bulunmak; yükseköğretimin toplumun gelişme ihtiyaçlarına bilimsel çözümler öneren birer bilim sahaları haline getirilmesi.

— Egemen güçler günümüzde yükseköğretim üzerinde sınıfsal amaçları doğrultusunda durmakta, buraların emekçi halk kitlelerinin sorunlarına çözüm arayan bilim sahaları olmasını engellemek için her türlü olanakları kullanmaktadırlar. Diğer taraftan bu kurumları faşistleştirmek, faşist ideolojinin birer kaynağı haline getirmek için türlü oyunlar oynamaktadırlar.

— Yükseköğretimde istenilen verimli çalışmayı sağlayabilmek için öncelikle demokratikleştirilmesi gerekmektedir. Bunun için de çeşitli tedbirlerin alınması yanısıra 1750 sayılı Üniversiteler Yasası'nın kaldırılarak mali, bilimsel ve yönetsel özerkliğe kavuşturulması gereklidir. Bu demokratik yükseköğretimin gerçekleştirilmesinde temel koşuldur.

Bu konuda çeşitli çözüm yollarını çoğaltmak mümkündür. Ancak 'bildirgelerde bu konular derinlemesine değerlendirildiğinden ve çok yönlü çözüm yolları önerildiğinden ayrıca komisyonumuzca tekrarlanmasına gerek görülmemiştir.

— Ayrıca yükseköğretimin demokratikleştirilmesinde önemli bir koşul olarak da örgütlenme sorununu görmekteyiz. Bu konudaki somut

önerimiz yükseköğretimin merkezi demokratik kitle örgütünün oluşturulması, bu konuda kendilerine görev düşen güçlerin vakit geçirilmeksizin bu yöndeki çabaları desteklemesi bizee olumlu görülecek bir tavidir.

Zafer HAYRAN
(İmza)

Mustafa DÜZGÜN
(İmza)

Yavuz KOÇOĞLU
(İmza)

Oğuz ÖNDERER
(İmza)

Ali BAYRAKTAR
(İmza)

Komisyon raporunda getirilenlerin hiç birine katılmıyorum.

Ayşe PEKDEMİR
(İmza)