

Demokratik Eğitim Kurultayı

Eğitim Sen

EĞİTİM FELSEFESİ

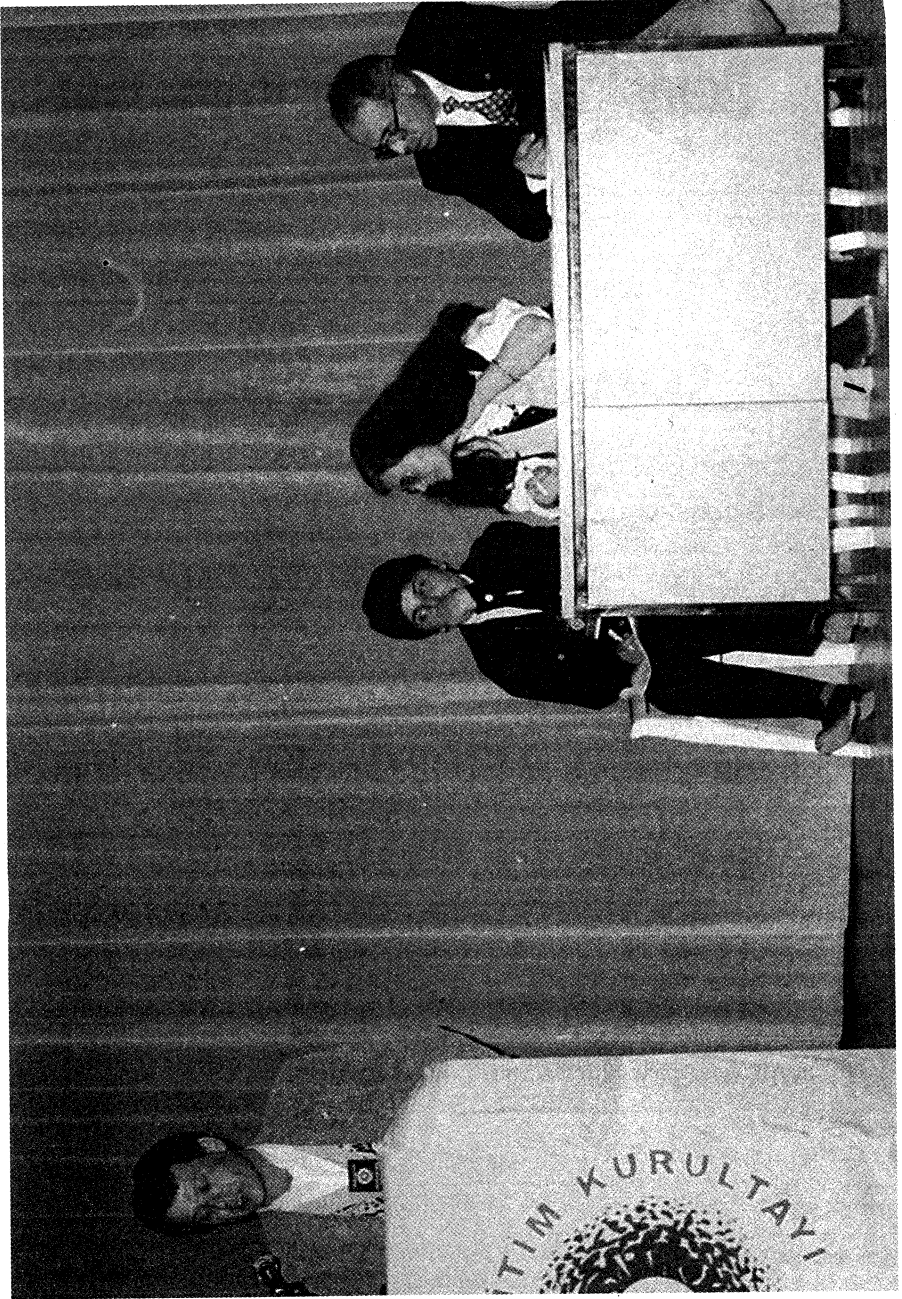
KOMİSYONU RAPORU

Merkez Komisyonu

Başkan Doç.Dr. Fatma Gök , B.Ü	Ayşe Panuş, İstanbul
Doç. Dr. Gürsen Topses, G.Ü	Fezullah Coşkun, İstanbul
A.Hikmet Alıcı , İstanbul	Nimet Çelebi, İstanbul
Selahattin Gümüş, İstanbul	Ahmet Korkmaz, İstanbul

DEK Delegeleri

Prof..Dr. Ali Nesin, Bilgi Üniv.	Kamer Yıldırım, İstanbul
Güven Boğa Adana	Julide Çetinkaya, İstanbul (BÜ Öğrencisi)
Çerkez Aydemir, Ağrı	Hasan Zenk, İstanbul
Metin Öztürk, Ankara	Mehmet Savaşçioğlu, İzmir
Serpil Çolak, Ardahan	Mehmet Süleymanođlu, Kıbrıs (KTOEÖS)
Ali Türer, Balıkesir	Doğan Kayacan, Niđe
Mehmet Kartal, Bursa	Niyazi Genç, Rize
Sayim Gültekin, Bursa	Şenol Akgün, Samsun
Haydar Kılıçoğlu, Diyarbakır	Nuray Akgün, Samsun
Nazım Alkaya, Anakra 2 Nolu Şube	Kazım Dođrul, Tekirdađ



GİRİŞ

Dünden bugüne eğitim nedir sorusuna çok farklı tanımlar getirilmiştir. Bütün tanımların felsefi ve ideolojik temeli vardır. Her felsefe ve buna bağlı olarak eğitim tanımları da değişik üretim tarzlarına dayanır. Bir üretim tarzı “nasıl bir insan istiyorsa” ona göre eğitim felsefesini biçimlendirir.

Her sistem kendi sürekliliğini sağlamak için, kendini yeniden üretmek zorundadır. Bunun için de eğitimi yoluyla;

- a. Ekonomik olarak kendi ihtiyaçlarına uygun nitelikte iş gücü,
- b. İdeolojik olarak da kurulu düzenin değerlerini içselleştirmiş bireyler yetiştirmek ister.

İnsan tarihsel gelişiminin başlangıcından bu yana davranışlarını değiştiren, biçimlendiren, geliştiren çok çeşitli değişkenlerden söz edilebilir.

İnsan toplumsal tarihin hem nesnesidir hem öznesidir. Nesnesidir, değiştirilir; öznesidir, değiştirir. Eğitim, bilim ve felsefesiyle bu tespit doğrultusunda insanı şekillendirmeye çalışır.

Böylece insan ve eğitim birbirleri ile etkileşimli, diyalektik, devingen bir süreç oluşturur. Öte yandan insanın tarihin başlangıcından bu yana var olan, insan-doğa ilişkisi insanın beynini ve “el”ini eğitmesi ile insanın kendini yeniden üretmesi sürecine dönüşür. Böylece insan, bilinç ve el dinamiğiyle bilimi, teknolojiyi, sanatı yapar, nicel ve nitel olarak kendini yeniden üretir, zenginleştirir; dahası bilişsel, duyuşsal ve devinişsel boyutta gelişmiş ya da gelişmekte olan insan niteliklerine ulaşır.

Eğitim, temel olarak bir davranış değişmesi etkinliğidir. Bu etkinlik, kasıtlı olmayan, informel biçimde olabildiği gibi kasıtlı, güdümlü, yani formel biçimde de olabilir. Kasıtlı ve güdümlü olma niteliği, eğitimin aynı zamanda toplumsal bir *kurum* olma niteliğini de belirler. Eğitimi toplumsal bir kurum olarak kabul ettiğimizde bu boyutuyla eğitimi toplumsal üst yapının bir ögesi olarak kabul edebiliriz. Üst yapının diğer ögeleri ise çeşitli yönetsel normlar, hukuk yasaları etnik ve estetik değerler, toplumsal yaşayışın doğal ürünleri olan gelenek ve görenekler, dinsel kurallar ve devlettir...

Sözü edilen bu üst yapı kuramlarının görece bir bağımsızlıkları vardır. Yani her şeyiyle ekonomik alt yapının basit bir yansıması, uzantısı değil aynı zamanda ekonomik alt yapıyı da etkileyebilen görece bir bağımsızlığı vardır.

Toplumsal, kültürel alanın ögelerinin tümü üst yapı kurumlarıdır. Sosyo ekonomik yapı kategorisine giren ve üretim biçimlerinin türevleri olan üretim güçleri ve üretim ilişkileri birer alt yapı kurumu niteliğindedir. Bu belirlemeler salt spekülasyon nitelik taşıyan düşünce biçimleri değil, tarih boyunca toplumsal yaşamın ürünü olarak gözlemlenmiş, denenmiş, kanıtlanmış, kanıtları günümüzde de hem evrensel hem ulusal boyutlarda geçerlilik kazanmış temel doğrulardır. Bu doğruların gerçek tanığı tarihsel

bilimsel sürecin temellendirmeleri ya da binlerce yüzyıl yaşanan toplumsal ekonomik yaşayışın gözlem ve deneyleri, dolayısıyla da yaşamın ta kendisidir.

Bir toplumsal yapıda var olan üretim biçimleri ve buna bağlı üretim güçleri, gerek ilkel- komünal, köleci, feodal, kapitalist ve gerekse sosyalist toplumlarda doğrudan ya da dolaylı eğitimin genel ve özel amaçlarını belirlemiştir. Çünkü eğitim temel olarak, üretim süreciyle yakından ilişkilidir ve eninde sonunda, üretim sürecini nicel ve nitel boyutta geliştirmeyi amaç edinmiş ya da edinmektedir. İkel toplumlarda, kölelerin, feodal toplumda serflerin genel olarak informal yollarla eğitilmeleri ve sadece ayrıcalıklı sınıfın üyelerinin düzenli, planlanmış eğitimden geçmeleri ve sanayi kapitalist toplumlarında formel yöntemlerle eğitilmeleri, temel olarak hep bu amaca dönük olmuştur. Toplumların ve ulusların öteki kurumları ve bu arada yönetimin siyasal erki durumunda olan devlet de toplumsal ekonomik değişkenlerle yakından ilişkilidir. Böylece, eğitim süreç ve etkinliklerinin köklerini, tümüyle, toplumların üretim sürecinden ayırmak olası değildir.

Öte yandan, toplumların alt yapılarındaki üretim güçlerine bağlı olarak oluşan üretim ilişkileri, eğitimin ve eğitim kurumlarının nicel ve nitel yapılarının belirleyicisidir. Çünkü üretim ilişkilerinin, toplumsal yapıdaki somut görünümü, toplumsal sınıflardır. Sınıflara bölünmüş toplumlarda, eğitimin amaçları ve biçimlenişi toplumların bu sınıfsal bölünmüşlüğüne üzerine kurulur. Bir başka deyişle, ekonomik süreçlerdeki fırsat ve olanak eşitsizlikleri, eğitimden faydalanmadaki fırsat ve olanak eşitsizliklerinin temelini oluşturur. Gelir düzeyi farklılıklarına dayalı okullar ve bu okulların eğitim ve öğretim amaçlarının belirlenmesi, önemli ölçüde, sınıfsal ayrımların temelinde şekillenir.

Devlet erkinin, eğitime yönelik yatırımları azaldıkça ve 'paralı eğitim' kavramı yaygınlık kazandıkça, sınıfsal yönelimli eğitim ve öğretim yapısı daha da belirginlik ve netlik kazanır. Bu oluşum öğretim süreci yönünden de anlamlı olur. Görel olarak uzun süreli okul programlarıyla, kısa süreli okul programlarına yönelen öğrencilerin sınıfsal kökeni arasındaki ayırım bu kez daha da çarpıcı duruma gelir.

Ulus bölmemeye ya da kaynaşmış bir bütün olarak göstermeye çalışan devlet erkiyle, yapısal olarak, sosyoekonomik gerçeklikte bölünmüş olan toplumsal yapının sınıfsal görünümü arasında apaçık bir çelişki yaşanır. Çelişki, tümüyle sosyoekonomik yapılarındaki çelişkilerin ürünüdür ve eğitim öğretim süreçleri, bu çelişkiyi tümüyle kendisinde var eder, yaşatır. Çelişki, eğitimin kim için, nasıl, ne türden ve hangi programlarca olabileceği sorularının yanıtlarında da apaçık karşılığını bulur. Çünkü artık, devletin "bölünmeyelim!" sloganı, toplumsal yapının çelişkileri karşısında düpedüz bir "aldatmaca" nitelik kazanır.

Devlet erki için eğitimin amacı, yoksul sınıflar için, bütünlenmiş bir insan yetiştirmek değil, üretim sürecine uysal işgücü sağlayan ve bu işgücünü, yani üretim araçlarının mülkiyetini elinde bulunduran sermayeye temel işgücü gereksinimini sağlayan insan yetiştirmektir. Aynı zamanda ulus bütünlüğünü simgeleyen, var olan toplumsal düzene uyarlı, "yurttaş" yetiştirmek olur.

Günümüz gelişmiş kapitalist ülkeleri, emperyalist sömürü politikalarıyla belirli bir refah toplumu düzeyine ulaşabilmişler ve "az gelişmiş" ülkelerden daha fazla eğitim

alanına pay ayırmışlardır. Aynı koşullara sahip olmayan Türkiye'nin şanslı görülmemesinin temel nedeni özellikle emperyalizmin açık ya da gizli teknolojik, ekonomik ve siyasal sömürsü altında yaşamasıdır. Devlet kaynaklarını giderek tüketmekte, özelleştirme adı altında hem ekonomik hem eğitim kaynaklarını sermaye sınıfına cömertçe sunmaktadır.

Türkiye, öncelikle gelir dağılımı eşitsizlikleri açısından ve buna bağlı olarak eğitim eşitsizlikleri açısından giderek derinleşen sorunlar yaşamaktadır. Ekonomik ve toplumsal yapıda devrimci çözümler gerçekleşmeden eğitimde yapısal dönüşümler sağlanamaz. Buna bağlı olarak bireyin özgürleşmesi ileri bir geleceğe mi ertelenmeli? Hayır, bireyin özgürleşmesinin koşullarını sağlayan yarının toplumunun nüveleri bugünden oluşturulmalıdır. Özgül bir alan olarak eğitim sürecine bugünden müdahale etmek, bireyin özgürleşmesi mücadelesini ileri bir geleceğe ertelememek anlamına gelir.

Eğitim emekçileri olarak var olan kokuşmuş, insanlık dışı toplumsal düzeni ve onun eğitim öğretim düzenini sorgulamak, irdelemek, sonuna kadar eleştirmek ve diyalektik materyalist felsefenin eğitimsel amaçlarına -insan için öngördüğü amaçlara- ulaşabilmede alternatif projeler geliştirerek yaşama geçirmenin mücadelesi verilmelidir.

"Nasıl bir insan yetiştireceğiz?" sorusu bir toplumda eğitimin genel amaçlarını ortaya koyar. Genel amaçlar o toplumun eğitim sisteminin ulaşmak istediği insan tipinin genel çizgilerini tanımlar.

Bu genel amaçlar devlet felsefesinden, o devlet felsefesinin ideolojik siyasal amaçlarından, siyasal, ekonomik dünya görüşlerinden farklı değildir. Eğitim felsefeleri kendi yapıları içinde birbirleriyle "tutarlı" sistemlerdir. Tarihsel süreç içinde toplumsal, ekonomik değişmelere bağlı olarak nicelik değiştirebilirler. Kendilerini yenileyebilirler. Buna karşılık her eğitim felsefesinin idealist ya da materyalist oluşunu temellendiren köklü ölçütler vardır. İdealist felsefe insan-doğa, insan-insan, ve üretim ilişkilerindeki çelişkileri, insan varlığını bu temellerden çıkış alan boyutlarıyla kavrayamaz ve temellendiremez. Çoğu kere değişimi kabul eder ama değişimin maddi köklerini çözmekten yoksundur. İnsanın, kendine özgü birey olma niteliğini kabul eder ama bireylerin ayırt edici ve ortak özelliklerinin belirginleşmesini sağlayan koşullarının çelişkilerini belirlemeden uzaktır.

"Niçin, neden, nasıl bir eğitim?" sorusuna yanıt aramak için dünyada ve Türkiye'de eğitim olgusunu materyalist felsefenin temel ölçütlerini dayanak alarak toplumların tarihsel gelişim sürecindeki dinamizminin çok boyutlu süzgecinden geçirerek çözümlenmek durumundayız. Böylelikle Türkiye'de devrimci nitelikte bir eğitim felsefesinin geliştirilip oluşturulması yönünde gerçekçi adımlar atılabilir. Devrimci eğitim öğretim felsefesinin temel amacı her yönüyle gelişmiş ve geliştirilmeyi süreç olarak algılayan insana ulaşmadır; özgür insana ulaşabilmektir.

Özgür insan varoluşundan kaynaklanan ihtiyaçların ve gizil güçlerin doğrultusunda gelişip, evrimleşme olanaklarına sahip olan insandır. Özgürlüğün koşulları üretim ilişkilerinin ve süreçlerinin köklü bir biçimde dönüşmesi, sınıfsal, cinsel, etnik, otoriter ve her türlü tahakküm ilişkilerinin ortadan kalkmasıyla sağlanır. Bu insan üretim araçlarının sahipliği buna bağlı egemen sınıfların çıkarlarına hizmet eden ve bunun üzerine kurulu ekonomik ve toplumsal düzenin insanı değildir.

EĞİTİM VE DEVLET

Eğitimin Ekonomi Politikği

Bugünkü şekliyle, kurumsal, idari yapısıyla okul, insanlık tarihi içinde pek yeni bir olgudur. Okulların bugünkü haliyle ortaya çıkması endüstri devrimi, kapitalizmin ekonomik sistem olarak dünyaya hakim olma süreci ve giderek ulusdevletlerin kurulmasıyla yakından ilişkilidir. Ne oldu endüstri devrimine? Geniş pazarlar için kitlesel üretim yapan, içinde çok özel ve sosyal ilişki biçiminin şekillendiği üretim üniteleri olan fabrikalar kuruldu. Bu üretim kapitalizm öncesinden çok farklı sosyal ilişkiler içinde gerçekleşmeye başladı. Fabrikalarda çalışacak işgücünün bu yeni üretim düzenine uygun, terbiye edilmiş ve organize ve disiplinli elemanlar olması gerekiyordu. Giderek mesleklerin ve statülerin ayrıştığı bu yeni sistemde işgücünün çok çeşitli ve bu yeni üretim biçimi için gerekli becerilerle donanmış olması söz konusuydu. Bu donanım kapitalizm öncesinde olduğu gibi üretim mekanında değil, eğitim sisteminde gerçekleşti. Örgün eğitim, belirli mekanlarda niteliği tanımlanmış profesyonellerin elinde gelişerek bütün dünyada kabaca benzer şekilleri ve işlevleri olan kurumlar halini aldılar. Bu kurumlar sosyal, ekonomik, politik ve kültürel dinamiklerine ve tarihsel koşullarına göre şekillendiler. Yapılan iş de giderek karmaşık ve zengin bir içerik kazandı.

Eğitim sisteminde ne olup biter? Okullarda çocuklar ne öğrenirler? Okullar ne işe yarar? Okullar üretim sistemiyle doğrudan ilişkili mesleklere hazırlar çocukları. Yani okullar toplumun beşeri sermayesini üretir. Hangi mesleklerde ne kadar işgücüne ihtiyaç olacağı büyük ölçüde ekonomik, politik düzen tarafından belirlenmektedir.

Ayrıca, eğitim süreci parçası olduğu toplumsal yapının egemen ideolojisini yeniden üretir. Bu süreç toplumun ekonomik üretiminin ve o mesleki donanımın kazandırılması işlevleri ile içiçe geçmiştir. Yani toplumsal işbölümünün konumları için bireylerin seçimi ve yetiştirilmesi hiyerarşik toplumsal yapının isterlerine uygun özelliklerin geliştirilmesine özen gösterilerek yapılır. Eğitim bu yapıyla toplumun sınıf yapısının ve cinsiyete dayalı işbölümünün yeniden üretilmesinin bir alanı haline gelir.

Eğitimin toplumsal fonksiyonunu açmak için ayrıca okullarda iyi bir vatandaş olmak için gereken uygun davranışları, tutumları kazandırma süreci yani eğitim sosyolojisinde sosyalleşme olarak incelenen boyutu araştırmamız gerekir. Toplumun değerleri ve normları bu süreçte yeni nesile aktarılır. Öğrenciler, ilköğretim ve ortaöğretimde bu tür bir sosyalleşme sürecinden geçerler. Özellikle ilköğretim ve ikinci sınıflarda bütün derslerde özellikle hayat bilgisi, Türkçe, sosyal bilgiler ve din kültürü ve ahlak bilgisi dersleri yoğun olarak bu sosyalleşme süreci eksenine bağlanmıştır. Bu sürecin içeriği ise yerleşik düzen ve sınıf sisteminin cinsiyetçi ve milliyetçi sistemi resmi ve açık veya gayri resmi ve gizli bilgilendirme olgularıyla örülmüştür.

Eğitim sistemine ilkokuldan girip yükseköğretimden çıkanlar toplumdaki değerler sistemini içselleştirir. Hep o toplumdaki işbölümünde geçerli beceriler hem de düzenin kurallarına uygun davranışlar kazanırlar ki bu hakim ideolojinin kazandırılması ve içselleştirilmesidir.

Okulların ve öğrenme sürecinin kapitalizmin eşitsizliklerle dolu olan ekonomik sistemi ile bu kadar yakın ilişkisi ancak yaptırımlara yani güce dayanan bir yapı olan devletin bu ilişkiyi düzenlemesiyle başılır. Kapitalist toplumda eğitimin işlevi “devletin ideolojik araçları”ndan biri olarak tanımlanır. Devletin ideolojik araçları zora dayanmazlar. “Devletin baskı araçları” olan ordu, hükümet, polis gibi kurumlarda olduğu gibi fiziksel baskıya dayanan yaptırım güçleri yoktur. İdeolojiye dayanırlar ve daha çok özel alanla ilgilidirler. Eğitim, din, aile hukuk, politika gibi kurumlar devletin ideolojik araçlarındandır. Devlet gücünü elinde bulunduran sınıflar hem baskı hem de ideolojik araçları kontrol etmeden egemenliklerini sürdüremezler. Bu araçlar doğrudan veya dolaylı olarak kapitalist sömürü ilişkilerini yeniden üretirler. Bunların içinde eğitimin rolü çok merkezidir. Herkes okula gider, eğitim sisteminin içinde ne kadar kalmırsa o kadar makbuldür. Liberalizme göre okullar tarafsız kurumlardır. Kimlerin hangi okula gideceği objektif testler kullanılarak belirlenir. Herkes hakkettiği okula seçilir. İşe ve mesleklere yerleştirmede ise alınan eğitimin niteliği ve uzunluğu belirleyicidir. Bu belirlemelerle toplumsal işbölümünün meşru doğal ve hatta kaçınılmaz olduğu görüşü yerleştirilmeye çalışılır. Böylece eğitim sisteminin toplumsal eşitsizlikleri düzeltereği öne sürülür.

Otorite Eğitim İlişkisi

Otorite denilince gereken ve de ilk usa gelen kavram egemenliktir.

İnsan iki şeye egemen olmak istemiştir tarihi boyunca. İlk doğaya: İnsanın doğaya karşı egemenlik kurma isteği tarih öncesi zamanlar için yaşamsal güdülerden kaynaklanan korunma ve beslenme gereksinmelerinden başka bir şey değildir. İstek biçimine bürünmeye başlaması bugüne göre değerlendirildiğinde çok gerilere götürülebilir. Ne var ki insanlık tarihinin uzunluğu düşünüldüğünde günümüze hiç de uzak olmadığını söylemek olası.

Birçok açıdan da bu böyle. Çok iddialı olmamakla birlikte şu söylenebilir: İnsanlık tarihi dönemsel ayrımlarla da açıklanabilir ve bugünkü insanın özelliklerini tayin eden (duygusal, düşünsel) gelişme süreçleri tamamlanmış değildir. Tarih öncesi çağlara göre çok belirgin ayrımlar içermesine karşın bugünün insanının duygu ve düşüncelerinin binlerce yıl geriye giderek ilk örneklerini tarif etmek güç değil.

İkinci olarak insana : İnsanın insana olan egemenliği yer yer düzenleyip denetlemeyi de kapsayan daha geniş anlamda sahip olunanı korumak, çoğaltmak amacına dönük biçimlerde kendini gösterir. Bu egemenlik insandan oluşan iki tarafın varlığını gerektirir.

Nasıl insanlık doğaya egemen olma isteğine evrildiğinde (doğayı değişmez olarak gördüğü dönemlerdekinden farklı biçimde) ona uygun araçlar geliştirdiyse insana egemen olma isteğine de uygun araçlar bulmuş (değişik toplama modellerinden devlete değin) ve yeni araçlar bulma arayışı içinde olmayı sürdürüyor.

Eğiten-eğitilen kavramları, yöneten-yönetilen kavram ilişkisiyle aynı koşutlukta yer alıyor. Dört kavramı içeriklerine ve de niteliklerine göre eşleştirdiğimizde; yöneten=eğiten, yönetilen=eğitilen takımları ortaya çıkıyor. Bu kavramları şöyle ilişkilendirebilmek de olası: yöneten-eğitilen, eğiten-yönetilen. Söz konusu kavramlar arasındaki bağlantıyı eşleştirme açısından kurduğumuzda (yöneten=eğiten, yönetilen=eğitilen) tek taraflılık; ilişkilendirme açısından kurduğumuzda (yöneten-yönetilen, eğiten-eğitilen) iki taraflılık karşımıza çıkar...

Buradan,yönetenin eğitene göre öncelikli olma özelliği, diyebileceğimiz bir ayrımı görünür kılabiliriz. Biri diğerini kapsamadığı için, yönetilen=eğitilen kavramları arasında “bir ve aynı olma“dışında yukarıdaki ayrım türünden bir özellik görülmez.

Yöneten kavramının, eğiten kavramı yanında, kapsayan, dolayısıyla öncelikli olduğunu saptadığımızda, bu saptamadan yola çıkarak yönetenin eğitene belirlendiği sonucunu rahatlıkla çıkarabiliriz. Eğiten-eğitilen ilişkisi, kabaca **EĞİTİM** diye adlandırıldığında (ki öyle adlandırılıyor) yöneten kavramı, “eğitim” kavramı için de belirleyen olmaz mı?Yöneten-yönetilen arasındaki ilişki de **YÖNETİM** kavramıyla karşılaştırıldığında şu önermeler ortaya çıkar:

- a. Eğitim, yönetimi kapsar.
- b. Yönetim, eğitimi kapsar.
- c. Yönetim, önceliklidir.
- d. Eğitim, önceliklidir.
- e. Eğitim, önceliklidir ve yönetimi kapsar.
- f. Yönetim, önceliklidir ve eğitimi kapsar.

Hem tam hem de doğru olan önerme, son (f) önermedir. Çünkü yönetim, yönetenin (eyleyen) yönetilene (eylenen-mağdur edilen) dönük gerçekleştirdiği eylemin (bir çok etkinliğin komplike bütünlüğünden kurulu) adıdır. Bu yüzden eğitimde eğitenin (eyleyen) eğitilene (eylenen) dönük eyleminin adıdır.

Yukarıda söylenenleri sadeleştirirsek, yöneten yönetilene “eyliyor” eğiten ise eğitilene ikincil ve kapsanan olarak “eyliyor”. Yöneten yönetim kavramıyla kendini genelde eğitim kavramıyla ise özelden gerçekleştiriyor. Yönetim kavramı genelliği içinde bir çok şeyi kapsıyor. Eğitimin, yönetim tarafından içerildiğini söylediğimizde, eğiten-eğitilen ilişkiseliliği ve eğitilen=yönetilen eşitliği daha bir görünür duruma gelir.

Nedir Otorite?

Fransızca bir kavram olan otorite (authorite) Türkçe yetke (eski dilde sulta) sözcüğüyle adlandırılıyor.

Sözlük anlamları: Bir bireyin, bir görüşler dizgesinin ya da bir örgütün,kimi nitelikleri taşımaktan ya da kimi orunlarda bulunarak belli hizmetleri yerine getirmekten doğan ve genel olarak tanınan etkisi. (Özer Ozankaya ,Temel Toplum Bilim Terimleri Sözlüğü ,İst.1995)

“1. Yaptırma ya da yasak etme hakkı ya da gücü. Sulta,otorite. 2. Ruhb. Yeterliğine herkesi inandırarak bir kimsenin kendisine sağladığı itaat ve güven, *velayet.” (Türkçe Sözlük, TDK ,Ank. 1983)

Yetke için gerekli iki yan olduğu tanımlardan, öncelikle anlaşılıyor:

1. Yetkeyi kullanan
2. Yetkeyi üzerinde kabul eden

Birinci yanı oluşturan için yetkeci kavramı kullanılıyor. Yetkeci değişik dünya görüşlerine göre tutum belirliyor. Bu tutumlar “mutlak egemenlik anlayışı “ ile, “sözleşmenin egemenliği anlayışı”na ve de diğer ara anlayışlara göre farklılaşmalar gösterebiliyor. “ Mutlak egemenlik” anlayışına göre belirlenen yetkeci tutum kendi ve kendi koyduğu kuralların dışında hiçbir inisiyatifi ve özneyi kabul etmiyor, ettirmiyor .

Eleştiriye yer vermiyor ve ast-üst ilişkisi içerisinde egemen olduğu alanda kendini gerçekleştiriyor. “Sözleşmenin egemenliği” anlayışında ise yetkeci tutum bazı değişmeler gösteriyor. Birincisi, kurallar ya daha geniş düzlemlerde belirleniyor, “ belirlettiriliyor” ya da benimsettiriliyor. İkincisi, ast-üst ilişkisi yerine “kamusal yapılanma” gerekliliği tanımlanarak öne çıkarılıyor. Üçüncüsü, “Eleştiri” kabul ediliyor; ama bu anlamda hiçbir zaman elitist bir çizgi ötesine yayılma gerçekleşmiyor.

En katı yetkeci tutumla en demokratik yetkeci tutum (ve aradaki tutumlar) arasında önemli sayılabilecek farklılıklar olmasına karşın yöneten - yönetilen ilişkisi bağlamında tam bir ortaklık söz konusudur.

Katı yetkeci tutum olgusaldır ve açıkça izlenebilir. “Sözleşmenin egemenliği”nde ise yetke görünenlerin ardında kamufle olmuş durumdadır ve katı yetkeci tutuma göre çok daha karmaşık süreçlerle kendini var eder.

Tarihsellik içinde katıdan esnekliğe doğru bir değişme gösteren yetkeci anlayış, günümüzde geniş alanlarda, çok sayıda karmaşık ilişkinin, kısa sürede, en az hatayla, bütünlüklü bir biçimde örgenleştirilip işe koşulması yoluyla, en ekonomik kazanımın , egemen için “istendik bir biçimde” elde edilmesi becerisi olarak özetleyebileceğimiz süreçlerin ortak adıdır.

Tüm bu süreçlerin (çok sayıda alt süreçleriyle birlikte) her birinin kendi içinde işlemesi ve diğerleriyle koordinasyon içinde olabilmesi yetkecinin klasik faaliyeti ile değil, profesyonellerin (bilimci, uzman, teknolojist) sipariş (karşılığı fazlasıyla ödenmek üzere) yoluyla elde edilen desteğiyle olabilmıştır. Bu destek dünyanın küçülerek “ modern evrensel köy” durumuna gelmesinin yolunu açmış bu da yönetenin işini oldukça kolaylaştırmıştır.

Daha çok, kurallarla kendini olgusal olarak görünür kılmaya çalışan yetkeci tutum, artık hesaplarla işini görürken kendi varlığını duyumsatmadan, becerisini geliştirmiştir. Otoritenin bu becerisi, “insanlığın en mükemmel yönetim biçimine ulaştığı” ve “tarihin sonunun geldiği” tezlerinin doğru bilgi olarak sunulmasına ve kitlelerce benimsenir olmasına olanak tanımıştır.

Yetkecinin temel ve değişmez amacı yönetme-yönetilme ilişkisini, yöneten açısından en iyi biçimde var etmek, sürmesini sağlamaktır.

Günümüzde geçerli olan (yukarıda altını çizmeye çalıştığımız) yetkeci tutum yönetme-yönetilme ilişkisini, egemenlerin çıkarları doğrultusunda yeniden, yeniden gerçekleştirirken, profesyonel destek, buna bağlı olarak yaratılan teknolojik gelişmeyi

denetleyip yönlendirerek sadece bugün için değil 30-40 yıl sonrasını gerçekleştirebilir programlarla, çok daha ilerisini ise kestirilebilir olarak karşılamayı öngörebilmektedir.

Ayrıca, insanlığın binlerce yıllık deneyimlerinin bileşkesi olarak tanımlanan kültürün , profesyonellerin elinde, yoğun teknoloji kullanımıyla yapay ortamlarda üretebilip pazara yeni sürülen ürünlerin tüketimini kolaylaştırmak amacıyla (işgörlülük özelliklerin daha güvenilir olmak üzere) medyanın yardımıyla, global ölçeklerde tüketime sunabildiği gerçekliğini de saptadığımızda, günümüzde, otoritenin üzerine oturduğu üç ana dayanağı açığa çıkarmış oluruz (Tabi ki egemen durumda olduğu alanda ve devlet yapısı içinde). Bunlar;

1. Profesyonel destek,
2. Teknolojide denetim ve yönlendirme,
3. Yapay kültür üretme ve kültürlemedir.

Profesyonel destek: Aydınlanma çağı,tarihin,uzunca bir döneminin yoğun eleştirisi ile başlar. Böylesi bir eleştiri yoğunluğu çöken feodal sistemin arasından yeni bir sınıf olan burjuvazinin kendini yükseltme girişimleriyle koşut yürümüştür. Aydınlanmacı düşünürlerle burjuvazinin ilk teması da böylelikle gerçekleşmiştir. Günümüzde, bu “ilk temas” büyük ölçüde burjuvazinin çıkarlarını sağlama ve süreklilik kazandırma biçiminde bir bağımlı ilişkiye dönüşmüştür.

Başlangıçta kendi işyerinde serbest iş gören zanaatçı konumunda olan aydınlar tıpkı zanaatçılar gibi burjuvazinin egemenliğinde üretim süreçlerine ücretli çalışanlar olarak dahil edildiler; tarihi, insanı, evreni sorgulamak ve eleştirmek yollu ilgileri dağıtılarak, kapitalistin halde ve gelecekteki çıkarlarını düşünme ve tasarlama işiyle “ilgili” kılındılar. Böylece profesyonelleşerek uzman, bilimci, teknolojist sıfatlarıyla tarihsel bir dönüşüm yaşamış oldular.

“Bilgi çağı “, “bilgi toplumu” kavramları ve gösterdikleri olgular profesyonellerin sözü edilen “ilgi” doğrultusunda ortaya koydukları faaliyetlerin toplamından başka bir şey değildir. Bu da dolaşıma sunulan “bilgi”nin ne denli objektif ve tüm insanlığın yararı için olabileceğini (ya da olamayacağını) açıklamaya yeterli olsa gerek.

Belli merkezlerde üretilen bilgi insan yaşamının en mahrem bölümlerinden en görünür bölümlerine değin giriyor.

Bu bilgiler karşısındaki insanın konumu pasif tüketici olmaktan öteye gitmiyor.

Böyle olmakla da insan, yaşamını kolaylaştırdığı için tüketirken başka şeyleri de tüketiyor. Başta otoritenin kendini gerçekleştirme amaçlarını...

Bu tüketim egemen ideolojiyi yeniden, yeniden üretiyor...

Teknolojide denetim ve yönlendirme: Bilginin üretilmesinde kazanılan hızlilik ve serilik (güvenirlilikle beraber) becerisi hem teknolojiyi geliştiriyor hem de “bilgi”nin üretilme becerisini.. Yani bilgi ve teknoloji birbirini karşılıklı olarak etkiliyor, geliştiriyor. İkisi birlikte insanları yığınsal olarak etkiliyor, belirliyor. Bilgi ve teknolojiyi denetimi altında bulunduran ise herşeyi...

Yapay kültür üretme ve kültürleme: Kültürün iki ana ögesi olan bilgi ve teknoloji denetlenebilir olunca, onları ideolojik bir malzeme olarak kullanıp söylemsel boyutta

ifade etmek hiç de zor olmuyor. Hele ki kitleler o söylemleri tüketmeye hazır duruma getirildiyse.

Kısaca ifade etmeye çalıştığımız görüşler açısından otorite-egitim ilişkisine baktığımızda şunları söyleyebiliriz:

1. Otorite, eğitim süreçlerinin değil, eğitim otorite süreçlerinin bir parçası ve aracıdır.

2. Otorite eğitim öğretimden önce eğitene tayin eder.

3. Otorite, günümüzde zora dayalı kuralların dayatması biçiminde değil, denetimi altında üretilen bilginin diğer bilgilere göre daha geçerli olması yoluyla kendini benimsetir.

4. Eğitilen, yönetilenle bir ve aynıdır. Önce yönetilen vardır; eğitimle eğitilen-yönetilen olur ve sonrasında eğitilmiş yönetilen olarak varlığını sürdürür.

5. Otorite eğitimin ham maddesini verir, eğitim ise otoritenin yakıtını üretir.

6. Toplumun “tesadüfi” kültürlenmesine önlem olarak geliştirilen ve “kasıtlı ve istendik davranış değişikliği” tanımıyla ifadesini bulan “eğitim programları” anlayışları sayesinde otorite, insanı, laboratuvar ortamlarında ürettiği bilgi ve “yapay kültür”lerle donatarak toplumsal farklılıkları tolere ederken yönetsel merkezileştirme yerine amaca daha uygun olan ideolojik aynileştirmeyi sağlar. Bu bağlamda eğitimin tek merkezden yönetimi bizzat otorite tarafından tartışma konusu yapılmaktadır. Burada amaç otoritenin kendini daha da görünmez kılabilme kaygısıdır.

7. Eğitim bütün süreçleriyle olgusaldır. Verili düzlemler üzerine kurulmuştur ve bu yüzden sonuçları ve sorunlarının ölçülebilir olması zor değildir. Söz konusu sonuç ve sorunların çözümsüzmüş gibi görüldüğü durumlar eğitimle ilgili spesifik bir durum değil eğitim içinde kendini gizlemiş olan otorite ve onu tasarruflarıyla ilgilidir.

8. Dünya üzerindeki çoğu devlet kendi içinde özgün bir otoriteye sahip olmakla birlikte, kendi üzerinde bir otoritenin varlığını yoğun olarak duyumsamaktadır. Söz konusu otorite, geçerli bilgi ve üstün teknolojiyi elinde bulunduran devletlerin otoritesidir. “Süper otorite” diyebileceğimiz bu otorite, özellikle Türkiye gibi ülkelerde insanların çok yönlü “mağdur edilme”si sonucunu doğurur.

Eğitimin Siyasal İşlevi

Devlet kendi ideolojisinin devamlılığı için istendik yönde tek tip insanların oluşturulmasında okulu ve okulun yapısını kullanır. Okul devletin küçük bir modelidir. Yönetsel ve örgütsel olarak devleti modelize ederken içerik olarak devlet ideolojisinin içselleştirilmesinde, eğitim programları ve ders programlarını bir araç olarak kullanır. Artık devletin resmi ideolojisi ve beklentileri okul ve okulun kullandığı araçlarla istenilen insanın yetişmesinde önemli görevler üstlenmişlerdir. Okulların ısrarla siyasal yapılar olmadığını söylemek büyük bir aldatmacadır. Okullar ideolojilerin üretildiği ve insanların siyasal amaçlar doğrultusunda bilinçlendirildikleri yerlerdir.

Devletin resmi ideolojisinin yansıtıldığı araçlardan biri de ders kitaplarıdır. Ders kitaplarında yer alan bir çok konu, devletin siyasal anlatışını en iyi şekilde yansıtır.

Örneğin; tarih ve edebiyat dersleri sosyal bilgiler resmi ideolojinin siyasal mesajlarını içerirler. Burada amaç “kültürel süreklilik”tir.

“Devlet egemen toplumsal sınıf(lar)ın kendi çıkarlarını destekleyici ve bu çıkarları pekiştirici ekonomik (sanayileşme politikaları, kullanma tarzları, dışa açılma kararları, ihracat, ithalat tercihleri, uluslararası mali kuruluşlarla ilişkiler vb.) ideolojik, politik (devlet yönetme tarzı, resmi ideolojiyi anlayış biçimi ve içeriği vb.) ve kültürel öğeleri (dili kullanma biçimi, dine bakış tarzı, bazı değerleri öne çıkarma vb.) ders kitapları aracılığıyla yeniden üretir ve öğrencilere güdümlü olarak aktarır. Tüm bunlar öğrencilerin içinde yer almalarının istendiği belli bir kimlik çerçevesinde yapılır.”

Devlet bu yolla siyasal istemlerini içselleştirmede ve istenilen insanın şekillenmesinde eğitimin yönetsel, örgütsel ve denetsel iplerini elinden hiç bırakmak istemez.

Eğitimin siyasal amaçlarından biri de devletin üniter yapısının korunmasıdır. Resmi ideoloji üniter anlayışıyla etnik kültürlerin kendilerini ifade etmelerini, dil, din, gelenek ve göreneklerini yaşamalarını ve geliştirmelerini engeller: Tek kültür, tek din, tek dil. Etnik kültürlerin manipülasyonunda eğitim aracılığı ile somutlanmaya çalışılır. Okullar, ders programları, ders kitapları hatta öğretmenler resmi ideolojinin temsilcileri olarak işlev görürler.

Her devlet kendi resmi ideolojisinin, devamlılığını sağlayabilmek için gelecek kuşaklara aktarılması gerekliliğinden hareket eder. Ancak devletin bu istemlerine rağmen eğitimi kendisi dışında etkileyen değişkenler vardır.

Ekonomik, toplumsal, değişkenlerin yanı sıra, bilim, sanat, politika, gelenek ve görenekler, nüfus yapısı, ekolojik yapı, etnik özellikler, üretim ve tüketim, din vb. etkenler sistemin hiç de ummadığı bir noktadan insanların gelişmesine şekillenmesine neden olabilir. Her ne kadar eğitim kurumları resmi ideolojiyi desteklese de değişimin kaçınılmazlığı, bunun sonucunda farklılaşan insanın niteliği, söz konusu olan ideolojinin bütünlüklü olarak hayata geçmesini engeller. Hiçbir sistem insanı bütünlüklü olarak depolize edemez. Hatta sistem kendisiyle çelişecek, onu değiştirebilecek, yıkacak insanların da yetişmesini tamamen engelleyemez. Her sistemde eğitimin asıl girdisi olan insanı kendi ideolojik davranışlarını benimsemiş olan bir çıktı olarak görmek istese de yukarıda sayılan değişkenler sistem karşıtı çıktılar olmasına neden olabilir.

Eğitimin Toplumsal İşlevi

Sosyal, kültürel, ekonomik, psikolojik ve biyolojik bir varlık olan insan toplumsal örgünün asıl yapı taşıdır. Toplumsal yapının örgütlenmesi, kültürel değerlerin vb. değerlerin kurumsallaşmasında eğitim önemli bir göreve sahiptir. Toplumun yapı taşını oluşturan insan öncelikle en küçük topluluk olan ailede informal eğitim sürecinden geçmektedir. Yaşadığı toplumun bir parçası olan aile kendi kültürel, ekonomik, sosyal ve sınıfsal değerlerini daha çocuk yaştaki bireye aktaran (çoğu zaman bilinçli) bir çeşit eğitimi gerçekleştirmiş olmaktadır. Bunun yanı sıra egemen ideolojinin toplumsal örgüye yansması tıpkı okulda olduğu gibi aile içinde de geçerlidir. Otoriter bir devlette ergi temsil edenler varsa ailede de otoriteyi temsil eden güç olarak baba vardır. Ailenin tüm bireyleri bu gücü kabul ederler ve ona boyun eğerler. Kavramsal olarak “sosyal bir

varlık” biçiminde ele aldığımızda, insan için, toplumsal yaşamda formal ve informal kurallar bütünlüğüne uymak zorundadır, diyebiliriz. Ve bu zorunluluk aile, toplum ve devlet aracılığı ile kullanılan araçlar yardımıyla (okul, kitle iletişim araçları, gelenek, görenek, dil, din) içselleştirilmektedir.

Bireyin toplumsallaşması sürecinde en etkin faktörün aile olduğu bir gerçektir. Aileler açısından çocuklar bir çeşit sigorta olarak görülürken, değer ve kültürel varlıkların geleceğe taşıyıcısı olarak da düşünülmemektedirler. Devlet açısından ise, bir yönü aile tarafından tamamlanmış olan çocuk, düşünme, yorumlayabilme, yargılayabilme yetenekleri olmayan, devletin ideolojisinin devamı için artıdeğer üreten en kolay biçimde sisteme angaje olabilecek içi doldurulmaya elverişli bir su bardağı olarak ele alınmaktadır.

Ailelerin çocukların özgür gelişimi üzerindeki engelleyici tutumlarının, çevre faktörüyle beraber okulun da devreye girmesiyle pekiştirildiğini söyleyebiliriz. Eğitim artık bireyin toplumsallaşmasında formsal bir sürecin parçası olarak birey ve toplumun arasında katalizör görevini resmi ideoloji adına üstlenmiştir.

Eğer devlet demokratik ve toplumsal örgüde çok kültürlülüğü kabul ediyorsa eğitim, artık bir üst yapı kurumu olarak çok sesliliğin ve etnik ayrıcalıkların kendilerini geliştirmesinde bir araç olacaktır. Böyle bir eğitimin toplumsal işlevlerinden biri de toplumdaki etnik farklılıkların kendilerini ifade etmelerine yardımcı olmasıdır.

Eğitimin Ekonomik İşlevi

Ekonomik sistemler aynı zamanda ideplojilerin temel esaslarını oluştururlar. Hangi ekonomik sistem uygulamada ise kendine uygun eğitim sistemlerini geliştirir. Üretim ilişkilerinin insanı metalaştırdığı kapitalist sistemde eğitim-ekonomi ilişkisinin, toplumsal yararın dışında egemen ideolojinin ve sermayenin kalkınmasına yarar sağlamakdan öte bir işlevi olmayacaktır.

Eğitim, emek gücünün yeniden üretimi ve gelişimi için zorunlu bir öge haline gelmiştir. Üretim karmaşıklıklaştıkça, üretim ve üretilen malların kullanımı için bilgili insan gereksinimini karşılamak için eğitimi yaygınlaştırır. Bunu yaparken toplumsal gerçeklikleri olduğu gibi aktarmak yerine bazı bilgi ve değerleri meşrulaştırma ve pekiştirme gibi bir amaca hizmet eder. Milliyet, sınıf, dil, mezhep, cinsiyet düzeylerinde emekçileri bölerek örgütlü güce dönüşmesine engel olur (İdeolojik boyut).

Burjuvazi işçilerin eğitim sorunlarının kendi alanları dışında kaldığını ileri sürer. Bu nedenle işçilerin eğitimi için gerekli olan harcamaları karşılamaz. İşçi eğitiminin, işçinin kendi sorunu olduğunu ve eğitim için gerekli harcamaları da kendisinin karşılaması gerektiğini savunur. Eğitim harcamalarının burjuvazi tarafından karşılanması gerekir. Çünkü eğitilmiş bireyin üretim gücünden elde edilen artıdeğer ve kâr doğrudan hakim sınıfların eline geçer. Buna rağmen eğitim harcamaları vergiler aracılığıyla emekçilerin kendilerine ödetilmektedir. Yaşanan ekonomik krize katkı payı, harçlar, ek vergiler (8 yıllık eğitim ile ilgili tapu, götürü usulü ile vergi vb.) koyarak kendi içinde çözüm üretmektedir. Bunun dışında kendi çocukları için yarattıkları ayrıcalıklı eğitim giderlerinin %50'sini devlete ödetirken, aynı zamanda elde edilen gelirler çeşitli vakıflar

aracılığıyla vergi dışı bırakılmaktadır. Eğitimin finansmanı üretim sürecinde elde edilen gelirlerden karşılanmalıdır.

Eğitim-üretim ilişkilerinin yarattığı sınıflı toplumun sürekliliğini sağlamayı amaçlayan ve yeniden üreten bir işleve sahiptir. Bu işlevi önce aileler üstlenir. Aile, çocuk üzerinde bir baskı oluşturur. Bu rolü, genellikle baba(lar) yerine getirir. Fiziksel güç yönünden bir üstünlüğe sahip olan baba otoriterdir. Söylediği mutlaka yapılmalıdır, yapılmazsa çocuk cezalandırılır. Böylece düşündüğünü söylemeyen, edilgen, otoriteye boyun eğen bir kişilik oluşturulmaya çalışılır. Daha sonra devlet bunu okulları aracılığıyla sürekli kılar. Geleneksel okulda öğretmen otoriteyi temsil eder. Söyledikleri her koşulda öğrenci tarafından kabul edilir. Böylece devlete itaat içselleştirilir.

Devlet eğitimin toplumsal işlevi olarak egemen değerlerin aktarılmasını ders programların ve öğretmenlerin aracılığıyla gerçekleştirilmesini sağlar. Ders kitapları siyasi ön yargılardan dolayı gerçek dışı, çarpıtılmış bilgilerle yüzeysel ve abartılmış, uydurma metinlerle doludur. Sınıfsal çelişkileri gizler, halklar arasında düşmanlık duyguları körükler.

Sınıflı toplumun bir ürünü olarak, egemen sınıflar için verilen eğitimle, emekçi çocuklar için verilen eğitim, gereksinme ve olanaklar açısından birbirinden ayrıdır.

1. Egemen sınıflar için verilen eğitim: Fiziksel olarak bütün alt yapısının hazırlandığı uzmanlarca kendi toplumsal gereksinmelerine ve gerçekliklerine göre planladığı kaliteli bir eğitimdir.

2. Emekçi sınıflar için verilen eğitim: Fiziksel koşulları ve eğitimci kadrosu hazırlanmamış, yığınlar halinde okullarda verilen eğitimdir. Eğitimin farklı kademelerine her geçişte emekçi çocukları kitleler halinde eğitim sürecinden kopartılarak uzaklaştırılır.

Bu eğitim sürecini tamamlama şansını elde edenler ise yükselme şansının olmadığı düşük bir ücretle çalışmak zorunda bırakılır ya da işsiz kalırlar.

Bu yaklaşımlar doğrultusunda ülkemizdeki gerçekliği irdelersek:

Türk eğitim sistemi tarihsel süreç içerisinde baktığımızda, Osmanlı toplumunda ilk önceleri eğitim bir yandan "Enderun" denilen ve devlete gerekli hizmet ve işler için "iş içinde eğitimi esas alan", diğer yandan da sıbyan mektepleri, medreseler, tekke, zaviye vb. teokratik kurumlarda yapılmaktaydı. 19.yy.da Osmanlı Devleti'nin giderek Batı'nın açık pazarı haline dönüştürülmesiyle birlikte Batı'dakine benzer eğitim kurumları oluşması girişimleri başlamıştır. Osmanlı Devleti'nin zayıflaması ve Batı karşısında gerilemesi, devletin "kurtarılması" için, diğer yenileşme girişimleri ile birlikte yeni ideolojilerin adaptasyon yolu ile oluşmasına yol açtı. Bu ideolojilerin, amaçları kutsallaştırıldı. Pantürkist ve panislamist söylemler ön plana çıktı. Eğitimci ve edebiyatçılar her iki davada kendilerine bir kutsallık yarattılar. Bunu yaratırken yoğun bir ölme- öldürme edebiyatı oluştu. Bu dönemden beri bu retorik Türk eğitiminin içeriğinin vazgeçilmez bir parçası olmuştur. Cumhuriyet bu yasal anlamda olumlu adımlar atmasına rağmen uygulamalarda herhangi bir değişiklik getirmediği gibi bu retorığın yaygınlaştırdı. Yeni motiflerle genişletti, sistematikleştirdi. Bu günde eğitimin temel hareket bu " vatan, millet " söylemidir.

Ulusal Kurtuluş Savaşı'ndan sonra ilan edilen cumhuriyet , artık bir ulus devletti. Ümmetten ulus devlete geçişte cumhuriyetin yeni insan modeline ihtiyacı vardı. Yeni toplum projesinin başarılı olabilmesi için de ilk yapılan uygulama toplumsal kesimlerin tarihi, dili, kültürü, etnik kökeni yok sayıldı.

Cumhuriyet kurulmadan önce, İzmit İktisat Kongresi'nde ön görülen liberal ekonomik görüşe bağlı olarak eğitimle ilgili çeşitli kararlar alınmıştır. Böylece, cumhuriyet ideolojisi liberal ekonomik görüşe bağlı olarak eğitim sürecinde pragmatist eğitim anlayışının temelleri atıldı.

Türk eğitimcilerine yardım etmek üzere 1924'te Colombia Üniversitesinden John Dewey hükümetin çağrısı üzerine Türkiye'ye geldi. İki ay inceleme yaptı. Dewey'in bu çalışmaları Amerikalı işadamı C.R. Crane tarafından finanse edildi. Dewey'in öğütleri şunlardır:

- Acele olarak eğitim merkez yönetim örgütünü değiştirin.
- Teknik okullar açın ve üniversiteye bağlamayın.
- Ekonomik ve sosyal ihtiyaçlara cevap verecek okullar açın, faydalı dersler okutun.
- Dışarıya staj, görgü ve bilgi için eleman yollayın.
- Öğretmen okulu öğretmenlerinin 5-6 yıl arayla Amerika'ya yollayın.
- Köy okullarını öyle bir düzenleyin ki mezun olan çocuklar köyde ve tarım hayatında kalsınlar.

Raporun 1939 yılına kadar yayınlanmayan John Dewey'in bizde oldukça iyi bir ün ve itibar sahibidir. Ülkemizin tarihsel ve siyasal koşullarını gereği gibi bilmediği için Türkiye'yi Amerika'nın bir eyaleti gibi düşünmüş, tavsiyelerini de buna göre yapmıştır (Devrimci Eğitim Şurası, TÖS, s.60, 1969).

Politeknik eğitimi pragmatist bir anlayışla ele alan Köy Enstitülerinin eğitim sistemi içinde özgün bir yeri vardır. Bununla birlikte Köy Enstitüleri cumhuriyet ideolojisini kırsala taşıma misyonuyla ön görülmüş ve donatılmıştır.

1923 yılında yapılan İktisat Kongresi'nin temel amacı T.C.'nin ekonomik modelini belirlemektir. Bu model de kapitalist üretim tarzı olarak belirlenmişti. Cumhuriyetin askeri-bürokrat aydın kadroları halkçılık ilkesiyle toplumda bilinçli olarak şu yanılmasını yaratmıştır. Sınıflar yoktur, zümreler yoktur, birey yoktur, halk vardır. Bu perspektifle düzenlenen cumhuriyet dönemi anayasalarında da bu mantık egemen kılınmıştır. 1982 Anayasasının 6. maddesi de yine şöyle der: "Egemenlik kayıtsız şartsız milletindir. Türk milleti, bu egemenliği anayasanın koyduğu esaslara göre yetkili organlar eliyle kullanır. Egemenliğin kullanılması, hiç bir surette, hiç bir kişiye, zümreye ve sınıfa bırakılmaz. Hiç bir kimse veya organ kaynağını anayasadan almayan devlet yetkisini kullanamaz." Sınıf yoktur denildiği için sınıf kavgalarının objektif kuralları ceza hukuku açısından suç olarak görülmüştür. Ayrıca bu tutum politika kavgalarının yalnızca ırk ve din açısından değil, sosyal ve ekonomik ideallerle ilgili olarak da cezalandırılması için ideolojik bir temel sağlıyordu. Böylece Anadolu'da yalnız

feodalizm artıklarının kaldırılması işi duraklamakla kalmıyor, aynı zamanda etkili bir işçi hareketinin oluşturulması da uzun süre geciktirilmiş oluyordu.

Ulus devlet anlayışının yaşama geçirilmesi için halkların sosyal, kültürel, toplumsal, ekonomik, tarihsel bağları yok sayılmıştır. Böylece “Ne mutlu Türk’üm diyene!” de ifadesini bulan ırkçılık temelinde uluslaşma hareketini somutlaştırmıştır.

Sistem prekapitalist sınıflarla anlaşarak İslamın Sünni versiyonunu eksen aldılar ve diğer versiyonlarını yok saydılar. Buradan da anlaşılıyor ki Türkiye’de laiklik burjuva demokratik içerikte bile ele alınmamış ve uygulanmamıştır.

Cumhuriyet döneminde yasal düzlemde kadınlara bir takım haklar yukarıdan ikame edilmiş olmasına karşın, cinsler arasında verili eşitsizlikleri ortadan kaldırmamış, cins ayrımcı politika her dönemde izlenmiştir. Dinsel ve feodal değerlerin egemenliği altında kadını eve hapseden, kadının üretim sürecine aktif olarak katılımını erkeğin denetimine ve iznine bağlayan bir politika egemen kılınmıştır. Meslekler cinslere göre belirlenmiş, okullar bu belirmelere göre çeşitlendirilmiş (kız meslek liseleri, olgunlaşma enstitüleri vb.) ve yapılandırılmıştır.

“Hayatta en hakiki mürşit ilimdir.” anlayışla bilim öne çıkarıldı. Ama nasıl bir bilim? Bilimden anlaşılan sıradan bir pozitivizmdi. Eleştirelliği tanımayan bir bilim kavramı yerleştirildi. Böyle tanımlanan bir bilim yeni bir tartışılmaz otorite olmaya adaydı; oldu da. Tek parti döneminin tarihçiliği; güneş-dil teorisi, Orta Asya’dan Türklerin dünyaya uygarlık yaydığını gösteren haritalar, bütün bu ırkçı yaklaşım (ki bugüne kadar devam ettiğini söyleyebiliriz) bu bilim (eğitim) anlayışının acı örnekleri arasındadır. Bugün bile tek parti dönemi zihniyetini devam ettiren kesimler gerçek bilimle uzlaşmıyorlar. 12 Eylül üniversite rejiminde görüldüğü gibi (Belge, 1991, s. 371).

Cumhuriyet ve laiklik, düşüncenin özgürleşmesini sağlamalıydı. Ancak bunu sağladığı ölçüde toplumsal-tarihsel bir başarı olabilirdi. Ama ne yazık ki bu gerçekleşmedi. Düşüncenin “seküler”leşmesi T.C. bağlamında baskıcı bir dinsel ideoloji yerine bir milliyetçi ideolojinin konması dışında bir anlam taşımadı (Belge, M. S.372).

Cumhuriyete özgü laikliğin en acı yanı budur. Rekabete girişen yeni milliyetçi ideoloji kendini alternatif bir inanç sistemi olarak sunmuş böylece din kadar “fundamentalist” bir zihniyet olmuştur. Bundan, o çağdaki zihinsel alışkanlıkların da genel ideolojik yapılanmanın, gerçek bilimin eleştirelliği ve esnekliğini sindirecek bir düzeye varmamış olmanın önemli bir payı vardır.

Bu “fundamentalist” bilim (ve eğitim) anlayışı, eğitim sistemi yoluyla kuşaktan kuşağa aktarılırken, Türk milli eğitim sisteminde geçen her birey aşırı bir çaba göstermez ya da olağan dışı bir talih sonucu kendini o sistemin etkilerinden bağışık tutmazsa, zihinde ciddi bir dogmatizm tortusu oluşur. Resmi ideolojik yapıyla hesaplaşmaya girmeyen bir kimse için bu ideolojinin dogmatik biçimden benimsenmesi olur. Ama hesaplaşmaya girenler de inanacakları herhangi bir şeye eleştirel değil, bağınazca inanmalarını sağlayacak olan zihinsel alt yapıyı edinmişlerdir. (age)

Başta Milli Eğitim ve Kültür bakanlıkları olmak üzere devlet güçleri ve bir kısım okuryazarlarımız Türk-İslam sentezi adıyla sundukları görüşün yandaşları “Türk Kültürü”, “Türk örf ve adetleri”, “milli geleneklerimiz”, “manevi değerlerimiz” gibi

deyimleri ısrarla vurguluyorlar. Aynı deyimler, Milli Eğitim Temel Kanunu ve ders programları içinde de önemli bir yer tutmaktadırlar. Milli Eğitim Temel Kanunu'nda, Türkiye'de eğitimin amacı saptanmış bulunuyor. Şöyle deniliyor kanunla: Türk Milli Eğitiminin temel amacı, Türk milletinin bütün fertlerine "hür, bilimsel düşünce gücüne topluma karşı sorumluluk duyan, yapıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmektir. Amaç: Türk milletine çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır."

Özgür düşünce yabancı bir gücün etkisi altında bulunamayan kısıtlama, sınırlama tanımayan doğmaların kısıtlayıcı, sınırlayıcı, buyrukçu tavırlarının karşısında yer alan, güveni otoritelere sığınarak değil, önce kendinden arayan bağımsız düşüncedir. Öyleyse Milli Eğitim Temel Kanunu'nda, amaç olarak saptandığı halde, gerçekleşmeyen "özgür ve bilimsel düşünce" nasıl bir eğitimle sağlanabilir?

Çok yönlü düşünen, düşündüklerini aktarabilen, başkalarının düşüncelerini kabul eden, fakat onları benimsemeyen, mutlak doğrular görmeyen bir kişilik ancak bilimsel, demokratik bir eğitim süreciyle karşılanabilir. Böylesi bir eğitim kişinin yaratıcı, araştırmacı, sorgulayıcı, bildiklerini uygulayabilen nitelikler kazanabilmesini sağlayan kişilik geliştirici bir eğitimidir. Ancak Türk eğitim sistemine bakıldığında, bu tür bir sistem değil de ezbere dayanan, fazla bilgi yükleyici, verilen bilgilerin olduğu gibi benimsenmesini, ezberlenen bilgilerin yeniden aktarılmasını öngören bir yöntemin geçerli olduğu görülür.

KİM İÇİN NASIL BİR EĞİTİM?

Türk eğitim sistemi, okul öncesi eğitimden yüksek öğretime yaklaşık 520 bin öğretmen ve öğretim elemanının görev yaptığı, 77 bin öğretim kurumuna devam eden 13 milyon öğrenciye sahip olan büyük bir sistemdir. Ancak bu sistemin kapsadığı sayı ne olursa olsun yeterli düzeyde gelişmiş olduğunu ve eğitime duyulan talebi karşıladığını söylemek mümkün değildir. Nitekim okula devam eden öğrencilerin çağ nüfusu içindeki oranlarına baktığımızda görülen tablonun iyimser olduğunu söylemek zordur. Okul öncesi dönemde çağ nüfusunun % 7.1 , ilkokul düzeyinde %97.1 ,ortaokul düzeyinde %68.7 ,lise ve dengi düzeyde %27.2'si meslek liselerinde olmak üzere ortalama %48.2 , yüksek öğretim düzeyinde %12.2'si okullara devam etmektedir (Kaynak MEB1995 Bütçe konuşması).

1990 nüfus sayımlarına göre 6 ve daha yukarıdaki nüfusun %80.5'i okuryazar , %46.1 ilkokul ,%7.6 ortaokul ve dengi , %7.8 lise ve dengi, %3'ü yüksek öğretim mezunudur. Erkeklerin %11.2'si kadınların ise %28'i okuma yazma bilmemektedir. Okuryazar erkek nüfusu %73.6'sı ilkokul , %10.8'i ortaokul , % 10.7'si lise ve %4.7'si yüksek öğretim mezunudur. Kadınların ise %81.6'sı ilkokul ,%7.8'i ortaokul, &8.3 lise ve %2'si yüksek öğrenim mezunudur.

Okuryazar olmayan nüfusun %16'sı 12-24 yaş arasında bulunan kişilerden oluşmaktadır. Aynı şekilde toplam nüfus içinde okuryazar olup da herhangi bir okul bitirmeyen kişilerin %26'sı aynı yaş grubuna aittir. Eğitimsizlik sorununun özellikle gençliği vurduğu söylemek mümkündür.

1990 nüfus sayımlarına göre yaklaşık 20 milyon olan işgücünün %5.2'si yüksek öğretim, %9.7'si lise ve dengi okul, % 7'si ortaokul ve dengi okul mezunu olup, geri kalan % 78.1'i ilkokul mezunu ve daha düşük eğitim düzeyine sahiptir. Görüldüğü gibi işgücünün de eğitim düzeyi düşüktür. Türkiye'de 1994 yılı itibarı ile hem işgücü hem de istihdam edilen nüfus ortalama olarak ilkokul dengi bir eğitim düzenine sahiptir. (Ortalama 5.5). hem işgücü hem de çalışan nüfusun ortalama okul yılında bir artış görülmemiştir. Bu oran gelişmiş ülkelerde ortalama okul yılı, Portekiz'de 6 yıl, Japonya'da 10.7 yıl, Kanada'da 12.1 yıl ve A.B.D.'de 12.3 yıldır. Bu rakamlar Türkiye'de eğitim düzeyinin ne ölçüde düşük olduğu göstermektedir.

Okullardaki başarı oranları da düşüktür. 1990-91 öğretim yılında lise birinci sınıflardaki öğrencilerin % 46.8'i bir veya daha çok dersten başarısız olmuştur. Ancak, bu öğrencilerin % 5'i tek ders kuralıyla, % 25.9'u öğretmenler kurulu kararıyla başarılı sayılmıştır. Sınıfta kalanların oranı % 15.8'dir.

1983-88 arasındaki beş yıllık dönemde ilkokula devam eden öğrencilerin % 8'i, ortaokul ve liselerde % 28'i başarısız olmuştur. Liseyi bitirip de üniversite sınavlarını kazananların oranı % 20 dolaylarındadır. Bu durumda, ortaöğretim sisteminin nitel yönden yetersiz olduğu, eksikliklerin özel dersane ve okullarla doldurulmaya çalışıldığı bir gerçektir.

Bütçede 1994 yılında eğitime ayrılan GSMH içindeki payı % 4.39 olarak gerçekleşmiştir. 1995 yılında MEB harcamaları içindeki en büyük pay, % 84.8 ile personel giderlerine aittir. Yatırımlar payı ise % 7.57 olarak gerçekleşmiştir.

Bir yandan kız çocukları sayısal olarak eğitim sisteminde erkek çocuklardan daha az sayıda yer almakta, diğer taraftan ise eğitim sürecinin içeriği erkek egemen toplumun değerlerinin okullarda pekiştirilmesi ve devamının sağlanmasını kolaylaştırmaktadır. Kız ve erkek öğrencilerin zaten okula gelmeden önce öğrendikleri cinsiyetçi normlar ve değerler okulda da sorgulanmadan ve değiştirilmeden devam ettirilir. Varolan cinsiyetçi sistem eğitim sürecinde desteklenir. Ders programları nötr bir dille hazırlanmış olsa bile ders kitapları, öğretmen davranışları okulun yönetsel ve pedagojik iklimi bu alanda ayrı ayrı analiz edilmelidir. Eğitim ve kadın bölümü bu çalışmayı yürütmektedir. Biz burada çok çarpıtıcı bir tabloyu sunuyoruz.

Meslek Eğitimindeki durum

Devlet her geçen gün meslek okullarını sanayi ile ilişkilendirmeye çalışırken halen fırsatı olan öğrenciler yüksek öğrenime devam edip işçi olmamak ya da bir üst kademe de yer alabilmek için çaba sarf etmektedirler. Bölgelerimiz arasında sanayileşme ve gelişme oranına paralel bir meslek lisesi artışı görülmekte fakat devlet daha çok kadın işgücünün ekonomik nedenler dışında halen toplumsal değerler nedeniyle genel işgücünün büyük bir parçası olmasını sağlayamamaktadır. Bugün Karadeniz Bölgesi kız ve erkek öğrenci oranı bakımından sanılanın belki de aksine Doğu ve özellikle Güneydoğu Anadolu bölgelerimizden daha geride seyretmektedir. Kadın işgücü daha çok Marmara Bölgesi'nde yani kapitalin kalbinde yer almasına ve modern hayatı diğer bölgelerden daha çok bünyesinde gerçekleştirebilmesine rağmen yine de ücretli çalışan kesimin profilinde erkeklerden alt seviyede yer almaktadır. Yine 1990 nüfus sayımı toplum verilerinde 1970 ve 1980 yıllarına göre kendi işinin sahibi olan kesim ücretli

çalışan kesimin artış göstermesine rağmen artış gösterebilmiştir. Toplum içinde hakim olan görüş neden 80 yılından sonra bir şekilde kendi işini kurup zengin olmak haline gelmiştir?

Bu hakim görüş büyük ölçüde meslek liselerini etkilemiş ve toplumda statülerini sarsmıştır. Bugün meslek lisesi öğrencileri bir şekilde mezun olmak ve yine bir şekilde düzenin nasıl yürüdüğünü keşfedip bu düzende yer alma derindedirler. Bu durumu acımasız olarak kabul edebiliriz; fakat toplumun bugün kişiyi sahip olduğu yeteneklerle değil bir takım statü sembolleri ile algıladıkları gerçektir. Meslek lisesi öğrencilerine tanınan sanayi ve ticaret kuruluşlarında staj görme hakkı çoğu zaman iki taraftan niteliksiz hale getirilmeye çalışılmaktadır. Yapılan gözlemlere göre;

1. Meslek lisesi son sınıf öğrencileri stajlarını bir ticari kuruluşta okul tarafından belirtilen ve kuruluşça sağlanabilen olanaklarla tamamlar ve becerilerini geliştirirler.

2. Öğrenciler ticari kuruluş tarafından mağdur edilir ve fazla çalışmaya maruz bırakılırlar.

3. Öğrenciler ticari kuruluş tarafından başka bir şekilde mağdur edilir ve niteliksiz işlerde çalıştırılarak beceri edinmeleri kısıtlanır.

4. Öğrenciler sistemi kötüye kullanıp edinmedikleri ve aslında edinmek istemedikleri becerileri edinmiş gibi yaparlar.

Durumda ancak dörtte bir olasılıkla sonuç olumlu gerçekleşmektedir ve bu da mesleki eğitimin bugün toplum içinde bulunduğu konumu olumsuz etkilemektedir. Ortaya çıkan sonuç ticari kuruluşlarca da bilindiğinden bu kuruluşlar yüksek ücretle çalışmak isteyen meslek okulu mezunları yerine istedikleri an bir yenisi ile değiştirebilecekleri, düşük ücretli, niteliksiz elemanları tercih etmektedirler. Meslek liselerinden mezun olanlar çoğu kez informal yollar ile sayısı oldukça az olan nitelikli eleman çalıştırmak isteyen büyük firmalarda iş bulma ya da yüksek okula girme şanslarını denemektedirler.

Peki durum bu kadar karamsar mıdır gerçekte? Varolan gerçeklere eklenecek olumlu gelişmeler bulunamaz mı mesleki eğitim konusunda? Toplum 80'ler sonrası yaşamaya başladığı ve değişen fakat durumu fazla değiştirmeyen günlük ekonomi ve eğitim politikalarının çemberinden çıkmayı başarabilir mi?En önemlisi büyük bir gürültü ile gelen 8 yıllık zorunlu eğitim uygulaması meslek okulları gelişimine nasıl yansiyacaktır?

Milli Eğitim Bakanlığı 1975 yılından bu yana ciddi olarak eğitim -sanayi işbirliğini kurma çabasıdadır. Bölgesel sanayide doğan ihtiyaçları belirleyerek hareket etmek ve meslek liselerinde üretime katılmayacak eleman sayısını azaltma amacı oldukça olumlu bir gelişme sayılabilir; fakat eğitimin sonucu olarak ortaya çıkan işgücü değerini mezun olduktan sonra işverenin büyük oranda insafına bırakmak ne kadar akıllıca ve bireysel gelişime önem verir düzeydedir?

1980'li yıllardan sonra, kentlere doğru yaşanan yoğun göç sonucu, kentlerde eğitim için duyulan ihtiyaç ve istek artmıştır. Bu gelişmeler öğrencileri dersliklere sığmaz, eğitim standartlarını sağlamaz hale getirmiştir. Bu sorunun en yoğun yaşandığı ortaokullarda bir dersliğe ortalama 56, liselerde de 52 öğrenci düşmektedir. 1996-1997

öğretim yılına kadar her yıl yaklaşık 32 bin yeni dersliğe ihtiyaç duyulmaktadır (M.E.B. 1994 yılı bütçe konuşması). 8 yıllık kesintisiz eğitim taşınalı ilköğretim uygulamasını sorunlarını daha da çoğaltmıştır.

Binaların ve dersliklerin yetersizliği nedeniyle kentlerdeki ilkokulların % 71'inde, ortaokulların % 56'sında ikili öğretim yapılmaktadır (1988).

Tablo 1:
Türkiye’de Cinsiyete Göre Öğrenci Sayısı (1995-1996 Öğretim Yılı)

Eğitim Kademesi	Öğrenci Sayısı		
	Kadın	Erkek	Toplam
Okul Öncesi	74.990	84.357	159.347
İlköğretim	4.421.911	5.124.927	9.547.838
İlkokul	3.369.992	3.526.770	6.896.762
Ortaokul	1.052.919	1.598.157	2.651.076
Ortaöğretim	874.074	1.349.162	2.223.236
Genel lise	537.384	739.731	1.277.115
Meslek ve Teknik lise	336.690	609.431	946.121
Toplam	5.371.975	6.556.446	11.930.421

DİE, 1996, Ankara

EĞİTİMDE FIRSAT VE OLANAK EŞİTLİĞİ HAKKI

Anayasanın 42. Maddesi:

“Kimse eğitim ve öğretim hakkından yoksun bırakılamaz... İlköğretim bütün vatandaşlar için zorunludur ve devlet okullarında parasızdır... Türkçeden başka hiç bir dil "eğitim ve öğretim kurumlarında Türk vatandaşlarına okutulamaz ve öğretilemez.” İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi madde 26: Her insanın öğrenim hakkı vardır, eğitim en azından ilk ve temel eğitim düzeyinde parasız olmalıdır. Teknik ve mesleki eğitim geliştirilmelidir.”

Milli Eğitim Temel Kanunu:

Madde 7: "İlköğretim görmek her Türk vatandaşının hakkıdır. İlköğretim kurumlarından sonraki eğitim kurumlarından vatandaşlar ilgi, istidat ve kabiliyetleri ölçüsünde yararlanır.

Madde 8: “Eğitimde kadın erkek herkese fırsat ve imkan eşitliği sağlanır. Maddi imkanlardan yoksun başarılı öğrencilerin en yüksek eğitim kademelerine kadar öğrenim görmelerini sağlamak amacıyla parasız yatılılık, burs, kredi ve başka yollarla gerekli yardımlar yapılır.”

Formal olarak belirlenen eğitimin bir hak olması gerçekten nasıl işliyor. Bu hakkın emekçi çocuklarına işlediği söylenemez. 1980 yılından sonra hız kazanan özelleştirme ile birlikte bu hak "paran kadar oku" hakkına dönüşmüştür. 1990 yılı verilerine göre ülke nüfusunun %65'i öğretim olanaklarından yoksundur.

DİE'ye göre köydeki lisede eğitim görenler, toplam öğrencilerin % 5'ini oluşturuyor.

- 1990-91 öğretim yılında eğitimden yararlanamayan 111.666 çocuk vardır. Göç eden ailelerin çocukları bugün eğitim hakkından yoksundur. Binlerce "sokak çocukları" diye adlandırılan terk edilmiş çocuk vardır.

- 1990-91 öğretim yılında 7-11 yaş kümesinde okullaşma oranı Marmara Bölgesi %98 iken, Doğu ve Güneydoğu'da %75'dir.

- Kırıkkale'de 12-14 yaş kentli nüfusun %93'ü okullaşırken, bu oran Şırnak'ta %18'dir.

- Eğitime bütçeden ayrılan pay binde 4'lere düşmüştür. Oranlardan da anlaşılacağı üzere eğitimi bir hak olarak tanımlayan devletin bu hakkı kimlere reva gördüğü ortadadır. Bugün özel okullara ayrılan paylar, sağlanan teşvikler özel üniversiteler eğitimde fırsat ve olanak eşitliğinin nasıl sağlandığını bize göstermektedir. Hak olarak görülen eğitim, demokratik, laik ve bilimsellikten daha da öte insanca bir eğitimin çok altındadır. Okullar sadece bina içinde öğretmen merkezli, bunun dışında eğitim süreci için gerekli hiç bir özellikleri taşımayan yüksek duvarlarla çevrilen, yaşamdan çok kopuk bir eğitimin hak olması pek fazla bir şey ifade etmiyor

Bireyler ve bölgeler arası farklılıklar, dikkate alınmadan bütün çocuklar aynı düzeyde kabul edilerek sınavlara tabii tutulmaktadır, bu sınavların eğitimde fırsat ve olanak eşitliğini sağlaması bir yana, çocuklar tamamen sınava endekslenmiştir. Okullar başka ülkelerde görülmeyecek şekilde hiyerarşik bir biçimde sınıflandırılmıştır. Genel liseler, Anadolu liseleri, özel okullar, süper liseler vb... diye ayrılan okullar çocukları sınıfsal temellerine göre de ayırmıştır. Yoksul ailelerin çocuklarının en çok gittiği liseler genel liseleridir. Genel liselerin bünyesinde ayrıca süper liseler bulunmaktadır. Devlet okullarının bilinçli olarak kısırlaştırılması, bilimsel ve demokratik bir eğitim anlayışının olmaması, halkların ana dilde eğitiminin engellenmesi, binlerce okulları kapatılan ve boşaltılan köyler, emekçi çocuklarının okudukları okullarda var olan öğretmen açıkları bu hakların, fırsat ve olanak eşitliğinin nasıl gerçekleştiğini bize göstermektedir.

Geçmişte olduğu gibi günümüzde de bu ülkenin topraklarında yaşayan kültürlerin kendilerini ifade edememek gibi bir sorunları vardır. Oysa hükümet programlarındaki eşit eğitim, fırsat eşitliği yaklaşımları millilik, Türklük gibi ulusal değerler çerçevesinde yer alanlar için bulunmaktadır.

İç Anadolu Bölgesi'nde uygulanan eğitim arasında dağlar kadar farklar varken, ülkenin Doğu ve Güneydoğu Bölgesi'nde sürmekte olan savaş (düşük yoğunluklu) nedeniyle, bir çok kapalı okul varken o coğrafyada yaşayan halkın kendi ana dillerinde eğitim talepleri varken nasıl bir eşit eğitim amaçlanabilir ki?

Eğitime ayrılan bütçenin kısılıp her hükümet döneminde savaşa aktarıldığı özelleştirmenin körüklendiği bir ortamda, çağdaş ve teknolojik ders araçgereçlerinin olmadığı devlet okullarında her geçen gün istikrarsızlaşan ekonominin sonucunda yoksullaşan halkın çocuklarının eşit eğitim şansının olmadığı bir gerçektir. Ve bu amaç da diğer amaçlar gibi sadece sözde kalmaktadır.

Hükümetlerin eğitim programlarındaki amaçlar aynı zamanda devlet ideolojisinin devamlılığı için ihtiyacı olan insan tipinin yaratılmasına da hizmet etmektedir.

Bireyler ve bölgeler arası farklılıklar, dikkate alınmadan bütün çocuklar aynı düzeyde kabul edilerek sınavlara tabii tutulmaktadır, bu sınavların eğitimde fırsat ve olanak eşitliğini sağlaması bir yana, çocuklar tamamen sınava endekslenmiştir. Okullar başka ülkelerde görülmeyecek şekilde hiyerarşik bir biçimde sınıflandırılmıştır. Düz liseler, Anadolu liseleri, özel okullar, süper liseler vb... diye ayrılan okullar çocukları sınıfsal temellerine göre de ayırmıştır. Yoksul ailelerin çocuklarının en çok gittiği liseler genel liseleridir. Düz liselerin bünyesinde ayrıca süper liseler bulunmaktadır. Devlet okullarının olanaklarının bilinçli olarak yetersizleştirilmesi, bilimsel ve demokratik bir eğitim anlayışının olmaması, halkların ana dilde eğitiminin engellenmesi, binlerce okulları kapatılan ve boşaltılan köyler, emekçi çocuklarının okudukları okullarda var olan öğretmen açıkları eğitim hakkının ve olanak eşitliğinin nasıl gerçekleştiğini bize göstermektedir.

Bunun en çarpıcı örneği de 27.01.1995 yılında Türkiye'nin imzaladığı Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde çekince koyduğu aşağıdaki maddelerdir.

Madde 17 d: "Taraf devletler kitle iletişim araçlarını azınlık grubu veya bir yerli ahaliye mensup çocukların dil gereksinimlerine özel önem göstermeleri konusunda teşvik ederler."

Madde 29 c: "Çocuğun ana basına, kültürel kimliğine dil ve değerlerine çocuğun yaşadığı ve ya geldiği menşe,ülkenin ulusal değerlerine ve kendisinden farklı uygarlıklara saygısının geliştirilmesi"

Madde 29 d: "Çocuğun anlayışı, barış hoşgörü, cinsler arası eşitlik ve ister etnik ister ulusal ister dini gruplardan isterse yerli halktan olsun tüm insanlar arasında dostluk ruhuyla özgür bir toplumda yaşantıyı sorumlulukla üstlenecek şekilde hazırlanması"

Madde 30: "Soya, dine ya sa dile dayalı azınlıkların ya da yerli halkların varolduğu devletlerde böyle bir azınlığa mensup olan ya da yerli halktan olan çocuk ait olduğu azınlık topluluğunun diğer üyeleri ile birlikte kendi kültüründen yararlanma, kendi dinine inanma ve uygulama ile kendi dilini kullanma hakkından yoksun bırakılamaz."

Geçmişte olduğu gibi günümüzde de bu ülkenin topraklarında yaşayan kültürlerin kendilerini ifade edememek gibi sorunları vardır. Oysa hükümet programlarındaki eşit eğitim, fırsat eşitliği yaklaşımları, millilik, Türklük gibi ulusal değerler çerçevesinde yer alanlar için bulunmaktadır.

Ülkenin Doğu ve Güneydoğu'sunda sürmekte olan savaş nedeniyle bir çok kapalı okul varken o coğrafya da yaşayan halkın kendi ana dillerinde eğitim talepleri varken nasıl bir eşit eğitim amaçlanabilir?

Eğitime ayrılan bütçenin kısılıp her hükümet döneminde savaşa aktarıldığı özelleştirmenin körüklendiği bir ortamda çağdaş ve teknolojik ders araç ve gereçlerinin olmadığı devlet okullarında her geçen gün istikrarsızlaşan ekonominin sonucunda yoksullaşan halkın çocuklarının eşit eğitim şansının olmadığı bir gerçektir. Ve bu amaç da diğer amaçlar gibi sözde kalmaktadır.

Hükümetlerin eğitim programlarındaki amaçlar aynı zamanda devlet ideolojisinin devamlılığı için ihtiyacı olan insan tipinin yaratılmasına da hizmet etmektedir.

Hükümet Programında Hedeflenen İnsan Tipi

- Milli kültüre, milli şuura, milli ahlaka sahip,
- Vatan sevgisiyle dolu,
- Dinine bağlı,
- Örf adet ve geleneklere bağlı,
- Kendisi için değil devleti için üreten niteliklerde yetişen, ideolojinin devamlılığı için birer araç durumunda olan,
- Özne değil her zaman nesne durumunda olan hep sistem içinde kalan biçiminde belirtilmektedir,
- Sistemin istediği insan tipine;
- Dinsel,
- Otoriter,
- Ulusal,
- Kültürel manipilasyonlar yolu ile (eğitim yolu ile) ulaşılmaya çalışılmaktadır. İdeolojilerin içselleştirilmesi, davranışa dönüştürülmesi;
- Ders kitapları,
- Müfredat programları,
- Uygulama yöntemleriyle sağlanmaktadır.
- Sisteme uygun yetişen insanlarda;
- Otoriteye boyun eğen,
- Sormayan, sorgulamayan,
- Gelenekselci,
- Milliyetçi davranış şekilleri gelişmektedir.

MİLLİ EĞİTİM SİSTEMİNİN GENEL ELEŞTİRİSİ VE 1739 SAYILI MİLLİ EĞİTİM TEMEL KANUNU

Türk eğitim sisteminin geçirmiş olduğu süreci genel olarak görüntülemeye çalıştık. Dünden bugüne gelen noktada Türkiye’de eğitimin felsefi olarak net bir yapılanmasının olmadığını çeşitli felsefi akımların etkisinde kaldığını söyleyebiliriz. Günümüz Türkiye’inde de eğitimin idealist ve realist akımların yanı sıra pragmatizmin etkisi altında şekillendiğine tanık olmaktadır. Sistemin bu eklektik yapılanmasından dolayı kuram ve uygulamalarda çelişkiler yaşanmaktadır. Uygulamada genelde esasicilik ve daimiciliğe ağırlık veren sistem ideolojinin istediği insanın şekillenmesinde hiç de azımsanamayacak bir misyona sahiptir. Eğitim sistemimizin kuram ve uygulama olarak karşı karşıya kaldığı bu çelişkili durumda net politikaların üretilmesi oldukça

güçtür. Eğitimin alan olarak en önemli malzemesi insandır. İnsana dönük oluşturulması gereken eğitim politikaları ne yazık ki kapitalizmin isterlerine göre şekillendirilmeye çalışılmakta, insanın geçmişten günümüze getirdiği insansal değerler ve kültür dizgeleri siyasi tutumlar nedeniyle hiç edilmektedir.

Mili eğitim sistemimiz genel ve özel amaçları dikkate alındığında, milliyetçi, muhafazakar bir söylemle, evrensel bir çok değeri örtüştürmeye çalıştığını rahatlıkla söyleyebiliriz. 1739 sayılı milli eğitim temel kanunu bu açıdan ele alındığında evrensel olarak kabul ettiğimiz bir çok değerın kullanılan söylemler ve pratikteki uygulamalarıyla nasıl anlamsızlaştırıldığını görebiliriz.

1739 sayılı milli eğitim temel kanununda yer alan bu ilkeler uygulamada ve içerikte tutarsızdır.

Bu kanunda yer alan genellilik ve eşitlik ilkesi “eğitimde hiçbir kişiye aileye zümreye yada sınıfa “imtiyaz tanınamaz derken, uygulamada özel okullarda bu ülkede 2500 kişi olarak ifade edilen bir grubun çocuklarına kaliteli eğitim verilirken emekçi çocuklarına niteliksiz ve katkı paylı devlet okulları, mesleki ve teknik eğitim verilen okullar uygulanmaktadır.

Ferdin ve toplumun ihtiyaçları değil devletin DPT verileri ile öngördüğü nitelik ve nicelikte insan gücünün eğitimi baz alınmaktadır.

Yöneltme, bireylerin ilgi, istidat ve kabiliyetleri baz alınarak değil, ona hiç seçme şansı bile tanınmadan yapılmaktadır. Okullarda olan seçmeli dersler ya danışman öğretmenin tercihinine ya da okulun ekonomik yapısına bağlıdır. Başarının ölçülmesinde ne ölçme değerlendirmenin ne de rehberlik hizmetlerinin objektifliğinden söz edilebilir.

Temel eğitim görme hakkı gerçekten de Türk olma koşulu ile mümkündür. Etnik kültürler, çok kültürlülük dikkate alınmamaktadır.

Atatürk inkılap ve ilkeleri ve Atatürk milliyetçiliği ise devlet ideolojisinin yanı sıra, milliyetçiliğin, ırkçılığın, ders programlarına , ders kitaplarına yansıtılmasından önemli bir işleve sahiptir.

Demokrasi eğitimi ise “ Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine aykırı siyasi ve ideolojik telkinler yapılmasına ve bu nitelikteki günlük siyasi olay ve tartışmalara karışılmasına hiç bir şekilde meydan verilmez.” (madde 11) yaklaşımı ile zaten askıya alınmıştır.

Laiklik , okutulmakta olan ve anayasa ile güvence altına alınmış olan zorunlu din dersi uygulaması ile hamasi bir söylem olarak kalmaktadır.

Bilimsellik ise taraflı bilgi ve söylemde olan ancak eğitim kurumlarında olmayan çağdaş teknoloji ile vardır. Bilimselliği tartışmaya açık ders kitapları önemli bir veridir.

Planlılıkta tam anlamıyla iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınma hedeflerinin tespitine hizmet etmesi amacını güderken, bu işlevini bile yerine getirmekte başarılı olunamamıştır. Bu başarısızlıkları DPT verileriyle ortadadır. Tespit edilen verilerin dışında çok sayıda diplomalı mesleki ve teknik lise mezunları ortada dolaşmaktadır.

Karma eğitim ise aynı sınıflarda ayrı sıralarda oturan öğrencilerle, kadın ve erkek meslek gruplarına göre oluşturulan okullarla anlamsızlaştırılmıştır.

Okul aile işbirliği, ailenin ne okulun denetiminde ne öğretmenin denetiminde hiç bir yetki ve etkisinin olmadığı bir sistemde zaten geçerliliğe sahip değildir.

Her yerde eğitim ise tam da egemen ideolojinin, sermaye sahiplerinin ve bunlardan yana çıkar gruplarının elinde çok güzel bir silah olarak bulunmaktadır.

1739 sayılı milli eğitim temel kanununda belirlenen ilkeler, yapılan uygulamalar, hedeflenen amaçlar, özü itibariyle yasakçı, baskıcı, otoritenin varlığını hissettirici yapısıyla devlet ideolojisinin korunma kalkanı durumundadır.

Öğretim süreçlerinde kullanılan yöntemler bireylerin kişiliklerini yok saymakta, öğrenme ezbere dayalı olarak gerçekleştirilmektedir. Öğrencilere gereksiz, kullanım alanı olmayan bilgiler yüklenmekte, bilgiye ulaşma yolları öğrenme metotları yüzünden engellenmektedir. Eğitim süreci öğrenci merkezli olmaktan öte öğretmen merkezli olup, öğretmen otoritenin tek temsilcisi olarak sınıflarda görev yapmaktadır. Disiplin uygulamaları, bireylerin kişiliklerini ayaklar altına almaktadır. Özellikle kız öğrencilerin çağ dışı uygulamalarla bekaret kontrollerine tabi tutulmaları, bunun sonucunda yaşanan intiharlar, hem eğitim sisteminin çürümüşlüğüne hem de bu uygulamanın aracılığını yapan eğitimcilerin cahilliğinin korkunç ölçülerde olduğunu göstermektedir.

Baskıcı uygulamalar çocuğu yalan söylemeye yönlendirirken, eğitim sürecinden soğutmakta, sürekli olarak sistemde yapılan değişiklikler hem öğrenciler için hem de eğitimciler için önemli sorunlar yaratmaktadır. Psikolojik danışma ve rehberlik çalışmaları ise işin ehli olmayan öğretmenlere görev verilerek yerine getirilmeye çalışılmaktadır. Sistemde yaşanan tüm bu olumsuzlukların sonucu en acımasızca etkilenen yetişmekte olan bireydir.

Eğitim sistemimiz, devlet ve egemen ideolojinin yeniden üretilmesi için, kim için, nasıl bir eğitim ve kimlere ne öğretilecek sorusunu açık olarak yanıtlamıştır:

Devlet ve ideoloji kendi devamlılığını sağlayacak, üretim süreçlerinde artideğer oluşturacak işgücünü, mesleki ve teknik eğitimle kendi ihtiyacı olan kadarını eğiterek,

Bilginin bilinmesi kadarını seçici bir yaklaşımla sınıflar ayrımını dikkate alan noktadan taraflı ve kendi yararlılığından hareketle kullanıma sunarak,

Etnik kültürleri hiçe sayıp , ideolojik, kültürel ve dinsel baskı altına almada eğitimi bir araç olarak kullanarak, tek dili , tek kültürü tek dini eğitimle dayatarak ,Türkiye eğitim sistemi, erkek egemen ideolojinin yeniden üretiminde, tüm hedeflerinde olduğu gibi, okulu, ders kitaplarını, ders programlarını kullanarak cins ayrımcılığını yasalar karşısında bile mutlaklaştırarak, kim için ve nasıl bir eğitim olması gerektiğinin sınırlarını çizmiştir. Çizilen bu sınırlarda yasalar, hükümet programları, ders programları ve bakanlık politikaları ana eksenini oluşturan araçlardır.

Özetle devlet;

- Kendi için,
- Bilinmesi gerektiği kadarını bilen,
- Tek kültürlü, dil ve dinli,
- Cinsel kimliğinin sorumluluklarını, kültürel, toplumsal değerler çerçevesinde kabul eden insanlar eğitmek isterken, bir yandan kendi devamlılığının gereği olan ideolojik ve toplumsal formatlarını içselleştirerek, bireylerin otokontrol

mekanizmalarında yer ederek, dışsal ve otoriter bir yaklaşımla ağırlığını hissettirmektedir.

• Egemen ideolojinin yeniden üretilmesinde ve içselleştirilmesinde kullanılan araçlar,

- Okul,
- Ders programları,
- Ders kitapları,
- Uygulayıcılar (öğretmenler, idareciler),
- Bilgi (istendik,kasıtlı),

• Kitle iletişim araçları, ekonomik düzen için insan gücü gereksinimlerinin karşılanmasında Devlet Planlama Teşkilatının verileri, kalkınma programları ve bu çerçevede, istihdam politikalarının tespiti, işgücünün niteliğinin tespiti önen taşımaktadır.

Toplumsal işbölümü için bireylerin seçimi, yetiştirilmesi, toplumun sınıfsal yapısı ve cinsiyete dayalı iş bölümü yukarıda da belirtildiği gibi ele alınmaktaysa da özellikle cinsiyete dayalı iş bölümünde kadın işgücü, ucuz emek olarak değerlendirilmekte, toplumsal olarak uygun görülen meslekler dayatılmaktadır. Öğretmenlik, hemşirelik, bankacılık gibi hizmet sektörlerinin yanı sıra, konfeksiyon, tekstil gibi üretim birimlerinde kadın iş gücü özellikle istihdam edilmektedir. Bu yaklaşımın altında yatan ana neden, hizmet sektörü dahil olmakla beraber, kamu ve özel kuruluşlardan işten çıkarılmalarda önceliğin kadınlara verilmesi ve edilgen yapılarının işverenlerce daha rahat kullanılabilir olmasıdır.

Toplumda cinsiyete dayalı işbölümünün en keskin şekilde belirginleştirilmeye çalışıldığı kurumlar ise, cinsiyete dayalı olarak açılan meslek okullarıdır. Özellikle bu kurumlar kutsal aile kavramının ve modern kadın kimliğinin pekiştirilmesinde önemli misyonlara sahiptirler. İyi anne, iyi eş, toplumsal normlarla donatılmış, bakımlı, eviçi ekonomiye katkı sunarken aynı zamanda da iş sektörlerinde ucuz işgücü olarak yetiştirilen kadınlara yönelik ayrımcı uygulamalar cinsiyete dayalı iş bölümünün üretilmesinde önemli role sahiptir.

TABLO 2

Türkiye'de Cinsiyete Göre Öğrenci Sayısı (1995-1996 Öğretim yılı)

Eğitim	Öğrenci Sayısı		
Kademesi	Kadın	Erkek	Toplam
Okulöncesi	74.990	84.357	159.347
İlköğretim	4.422.911	5.124.927	9.547.838
İlkokul	3.369.992	3.526.770	6.896.762
Ortaokul	1.052.919	1.598.157	2.651.076
Ortaöğretim	874.074	1.349.162	2.223.236
Genel Lise	537.384	739.7314	1.277.115
Mesleki ve Tek. Lise	336.690	609.431	946.121
Toplam	5.371.975	6.556.446	11.930.421

DİE, 1996, Ankara

DEMOKRATİK EĞİTİMİN AMAÇLADIĞI İNSAN NİTELİKLERİ

Demokratik eğitimin birincil ve temel amacı, özgürleştirilmiş insan gerçeğine ulaşmaktır. Çünkü demokratik eğitim her şeyden çok, insanın özgür ve tüm yönlü gelişimini temel alan bir eğitim yaklaşımını eğitim felsefesinin en başına koymuştur. Bu kuramsal çerçeve içinde demokratik eğitimin amaçladığı insanın davranışsal nitelikleri şu temel çizgilerle ortaya çıkar. Bu çerçevede ortaya çıkan insan;

1. Bilimsel düşünüş, bilimsel yöntem ve araştırma bilincini özümlemiş, davranış dönüştürmüş bilimi, teknolojiyi uygulamada etkili beceri ve yeteneklerle donanmış,
2. Eğitim ve iş süreçlerinde kişilik gelişiminin yanında, ekonomik ve kültürel verimin artırılmasında, kuram ve uygulama bütünlüğünün temel olduğunun ayırımına varmış,
3. Emegın ve çalışmanın, insan onuruna yaraşır bir değer kendini ve kişiliğini geliştirmenin temel bir uğraş alanı olduğunun bilincinde,
4. Zihinsel ve bedensel çalışma arasındaki kopukluğun kaldırıldığı bir ekonomik toplumsal yapının insana,
5. Her türlü gizil güçlerini geliştirmeye yönelik bir eğitim sisteminde eğitim gören yetenek ve ilgilerini bilerek kendini o yönde gerçekleştirmenin olanaklarını arayan parasal amaçlardan çok kendi kişiliğini geliştirmeye, kişilik bütünlüğünü gerçekleştirmeye yönelen, kendinle barışık,
6. Toplumsal yaşama edilgen değil, etkin bir biçimde katılan sorun çözmedeki yeterlilikleri gelişmiş, kendi ayakları üzerinde durabilen, özgün ve yaratıcı düşünce üretebilen,
7. Kendini gerçekleriyle tanıyıp karar verebilen, sorgulayan ve araştırma yönü,
8. Ülkenin her türlü kültürel zenginliğine saygılı ve kültürel birikimin zenginleştirilmesi yönünde bilinçli bir uğraş verebilen, bununla birlikte evrensel kültürel değerleri benimsemiş,
9. Kuram ve uygulamayı, beyin ve iş sürecini birbirini tamamlayan diyalektik birer süreç olarak algılayan bir okul sistemini benimsemiş, bu süreç doğrultusunda bilim ve teknolojiyi yaratıcı bir biçimde kullanabilen ancak teknolojinin tutsağı olmayan, iş çeşitliliğine uyum sağlayabilen transfer yapabilme yeterliliği gelişmiş,
10. Toplumsallaşmanın ürünü paylaşım ve işbirliği insana saygının yaşamsal önemde değerler olduğunun bilincinde,
11. Kişiliği geliştirmeyi ve öncelikle özgün bir birey olması gereğini temel alan bir eğitim sistemin içinde yetişmiş, yetenek ve ilgilerinin ayırımında bilinç ve duyu bütünlüğü ile var olabilen toplumunun sorumlu, verimli ve yaratıcı bir üyesi olabilen,

12. Irk, din, cins ve etnik farklılık gözetmeden her türlü ayrımcılığa karşı bir dünya görüşü geliştirebilmiş,

13. Geçmişten geleceğe uzanan çizgide tarihsel ve toplumsal bilinçle yüklü paylaşmayı, işbirliğini, halkların kardeşliğini temel bir ilke olarak benimseyip uygulayabilen bir insandır.

DEMOKRATİK EĞİTİM

Demokratik eğitim; saydam, katılımcı, insanını araç değil, amaç kabul eden, bir siyasal erk niteliğinin üzerinde yükselir. Demokratik eğitim, insanın kendini gerçekleştirmesini engelleyen, fırsat ve olanak eşitsizliklerinin her türlüünü bireyin önünden kaldırmaya çalışır. Eğitim sistemlerinin bu amaçla düzenlenmesi yönünde gerekli önlemleri alır. Bireyin her türlü gelişimini sağlayabilecek olan, maddi ve manevi olanakları oluşturma yolunda yapıcı uğraşlar verir. Eğitim sistemlerini çok amaçlı, yatay ve dikey geçişlere olanak tanıyan biçimlerde düzenleyebilir.

Bireyin ilgi ve yeteneklerine uyarlı bir eğitim sistemi oluşturmak, öğrenci merkezli bir eğitim anlayışının temellerini atmak, yurttaşlarını, özgür düşünceli, özerk ve bağımsız kişilikte, kendi sorumlulukların, kararlarını alabilen ve seçme özgürlükleri olan, iç denetim odaklı bireyler olarak yetiştirmek demokratik eğitim anlayışının temel sayıltılarıdır.

Demokratik eğitimde, çocuk ve genç, özgüven, özdeğer ve özsaygısı yüksek bir bireydir. O her şeyden çok, insan olma nitelikleriyle kabul gören, onaylanan ve eğitime açık bir bireydir.

Demokratik eğitimde, beyin yıkamanın yeri yoktur. Özgür düşüncenin gelişimi ve onun seçimleri temeldir. Öğrenci, güdümlenmesi, salt yönetilmesi gereken biri değildir. O, eğitilme sürecinde kendi kendini yönetebilecek yeterliliğe ulaşacak, kendi kararlarını verebilecek, seçim özgürlüklerini bilgi ve eğitim ışığında kullanabilecek bir birey olmalıdır.

Demokratik eğitimde korku ve cezanın yeri yoktur. Vicdan, sorumluluk ve iç denetim duyguları vardır. Eğitimin her türlü donanım ve olanaklarıyla, insana rehberlik etmek, onu eğitebilmek vardır.

Demokratik eğitimde, eğitim yöneticileri, öğrencilerinin özgüven, özdeğer ve özsaygı niteliklerini engelleyen, kısıtlayan tutum ve davranışlardan kaçınırlar. Öğrencilerini başarılı ya da başarısız olsunlar, öncelikle bir birey ve insan olarak kabul ederler. Bireylerin kendilerini gerçekleştirebilecek fırsat ve olanakları sağlamaya çalışırlar.

Demokratik eğitimde, öğretmen temelde rehberlik edici bir rolü kuşanır. Salt bilgi aktarıcı rolünün, ötesinde rol ve yükümlülükler edinir. O, temel bir eğitimci, öğrencilerine “öğrenmeyi, öğretene” bir uzmandır. Sınıf ortamında her vakit, öğrencilerine kişilik ve kimlik geliştirici tutum ve davranışlar geliştirmeye özen gösterir. Onları, büyümekte ve gelişmekte olan birey, özgün bir kişilik olarak algılar. Onlarda sevgi ve güven duygusunu yerleşmesi yönünde ayrı bir çaba gösterir. Öğrencilerin, duygu ve düşüncelerini özgürce anlatabilen yanlış yapmaktan korkmayan, katılımcı bireyler olarak yetişmesine önem verir.

Demokratik eğitim, eğitim ve öğretim ortamlarının insancillaştırılmasının temel eksendir. Böyle bir eğitim ortamında, birey sağlıklı bir gelişim düzeyi ve kimlik kazanabilir.

LAİK EĞİTİM

Laik eğitim, 18. yy. aydınlanmacı, devlet felsefesinin ürünüdür. Laik devlet anlayışının temelinde ise akıl doğruları ve bilim vardır. Bilim tek yol göstericidir. Bu anlamıyla, devletin, dine bakışı nötrdür, yansızdır. Böyle olunca, din ve din kurumları devlet güdümünden sıyrılmıştır. Din duyguları tümüyle, bireyin vicdanı ile Tanrısı arasında olabilecek ilişki düzeyine yönelmiştir. Dolayısıyla da laik devletin devlet felsefesinde, zorunlu din eğitiminin yeri yoktur. Devlete bağlı, resmi din kurumlarının da yeri yoktur. Böyle olunca, din derslerinin, temel ve orta eğitimin her basamağında, zorunlu hale getirilmesi, laik devlet felsefesine tümüyle karşıt bir uygulamadır.

Demokratik eğitim, din olgusunu, toplumsal bir olgu olarak kabul eder. Ancak din duygusunu oluşturan etmenleri, psikoloji, toplumsal ve ekonomik değişkenler açısından çözümlenmeye çalışır. Dolayısıyla, onun din olgusuna bakış açısı tümüyle bilimseldir. Bu yüzden de, eğitim sistemleri içinde yer alacaksa, sadece tek bir dinin değil, tüm dinlerin toplumsal, ekonomik ve psikolojik temelleri içinde irdelenip değerlendirilmesini temel alan ders ya da derslerin okutulmasını temel bir ilke olarak öngörür. Sanat eğitiminin din duygusundan çok daha fazla, eğitici, bilinç ve duyarlılık geliştirici nitelikte olduğunu kabul eder ve savunur.

ANA DİLİNDE EĞİTİM

Eğitimi bireyin ben merkezli ruhsal, zihinsel ve bedensel biçimlenmesine, bilgi ve beceri kazanmasına yönelik olarak düşündüğümüzde bireyin aile ortamında ve günlük yaşamda konuştuğu dil ile yani ana dilinde eğitim görmesi kaçınılmazdır.

Çünkü ana dili; insanın topluma katılmasını, toplumu etkilemesini, toplumdan etkilenmesini, giderek evrenselleşmesini sağlayan düşüncenin etkilenmesini, sistemleştirilmesini, bilgi edinme ve aktarımını sağlayan en temel unsurdur.

Farklı etnik kökenden gelen halkların bilinçli bir şekilde egemen anlayışın dayattığı tek dile dayalı asimilasyoncu yöntem bilimselliğe aykırıdır.

Bunu temellendirirken de;

1. Birey, kendi anadiliyle daha sağlıklı ve olumlu düşünür.
2. Birey, eğitimini ana dili ile gördüğünde bilgiyi daha çabuk kavrar.
3. Ana dilinde eğitim gören bireyin ruhsal gelişimi daha sağlıklı olur.
4. Ana dilinde eğitim gören birey kendisini güven içinde hisseder.

5. Dil-kültür arasındaki güçlü bağ çerçevesinde ana dilini bilen çocuk, çevresiyle ve yakınlarıyla daha sağlıklı ilişkiler içine girer. Bu da bireyin toplumsal bir varlık olarak kişiliğinin kimliğine uygun gelişimini sağlar.

Bu temel ilkelerden hareketle ana dilinde eğitim, eğitim felsefesinin temel ilkelerindedir.

MÜFREDAT VE PROGRAMLAR

Demokratik eğitim, müfredat ve programların oluşturulması ve geliştirilmesinde, son derece titiz ve duyarlı, bilimsel olma yeterliliğine ulaşmış bir bakış açısı geliştirir. Bu temel bakış açısıyla;

1. Programların içeriğinin bilimsel içerikten uzak olmasına asla izin vermez.
2. Programların nesnel gerçekliğin veri ve bulgularından kaynaklanmasına, çevresel gereksinmelere uygun olmasına ayrı bir önem verir.
3. Programlarda kuramın uygulamaya dönüşmesini esas alır.
4. Programların ülke ve dünya gerçeklerine duyarlı hazırlanmasını ve geliştirilmesini temel ilke olarak kabul eder.
5. Program örüntülerinin bilgi edinmeye, yaymaya, uygulamaya yer veren, eğitim ve bilginin, yaşama ve üretim sürecine açılmasına izin veren bir anlayışla düzenlenmesini gerektiğini savunur.
6. Çeşitli bilim disiplinleri arasında, mantıkla ve sistemli bağ ve ilişkiler kurulmasını, genel temel bir kural olarak kabul eder. Çağımızda bilim disiplinlerini uzmanlaşma yanında, birbirleriyle ilişkili bir bütün olarak algılanmasının, program düzenlemelerine yansması gerektiğini savunur.

TÜRKİYE'DE EĞİTİMİN VE EĞİTİM DÜŞÜNÇESİNİN TARİHSEL TOPLUMSAL GELİŞME PERSPEKTİFLERİ

Eğitim felsefesi, ortaya koyduğu insani, sosyal, ahlaksal değerlerle eğitim sisteminin bütün alt disiplinlerindeki faaliyetler için amaçlar ve ölçütler önerir; bilgiye ulaşmanın, bilgiyi kullanmanın yollarını gösterir. Eğitim sisteminde işgörenlerin sistem içindeki yerlerini, rollerini bütünsellik içinde ele alabilmelerine, moral üstünlüklerini koruyabilmelerine yardımcı olur. Eğitim sisteminde sistem ruhunun -kimliğinin- ortaya çıkmasında belirleyici rol oynar.

Sosyal sistemlerde derinleşen bunalım dönemleri, bunların pratik yaşam içinde ortaya çıkardığı sorunlar; toplumun ve insanın bu sorunlarla nasıl bir kendinde yetiyle, nasıl bir hazırbulunuşluk düzeyi ile başa çıkabileceği sorunu, yeni eğitim düşüncelerinin ortaya çıkmasının temel nedenidir. Bir toplumsal sistemde eğitim düşüncesi son tahlilde o toplumun toplumsal değişim sürecinin kendine özgü özelliklerine bağlı olarak ortaya çıkar. Bir başka deyişle eğitim düşüncesinin kavramsal yapısı, içinden çıktığı toplumsal yapının karmaşıklaşan sorunlarına bir çare olarak oluşur. Eğitim düşüncesinin evrensel çağdaş değerlere ulaşabilme yeteneği, son tahlilde değiştirmek istediği insanın bağlı olduğu geleneğe, bu insanın gelişim özelliklerine uygun bir biçimde belirlenmekte; başka bir söylemle müdahale etmek istediği kültürel yapının renklerinin dolaysız bir biçimde yansıtmaktadır. Eğitim düşüncesi, bağlı olduğu sürecin eğitim ile ilgili problemlerini çözmek için çıktığı yolculukta eğitilmiş insandan neyi beklediğini, bunun için eğitimden neyin beklenmesi gerektiğini, eğitimden beklenenin nasıl, ne yolla gerçekleştirilebileceğini, bu yolda ideal eğitim örgütlenmesinin, ideal programın, ideal öğretmen-öğrenci ilişkilerinin ne olması gerektiğini ortaya koymaya çalışmaktadır.

Bu kuramsal çerçeveye ışığında Türkiye'de eğitimin ve eğitim düşüncesinin tarihsel-toplumsal gelişme perspektiflerinin nasıl ortaya çıktıklarıyla, bu perspektifler içinde Osmanlı-Türk geleneğinde ortaya çıkan modernleşme dönemi eğitim düşüncesinin nasıl bir insanı, ne amaçla yetiştirmeye çalıştığı, bunun Cumhuriyet Türkiye'sinde ne ölçüde yaşama geçirilebildiği ile ilgili sorulara bu bildiride yanıtlar aranacak, elde edilen bulgular ışığında Modernleşme Dönemi eğitim düşüncesinin çağdaş insanı yetiştirmede ne ölçüde elverişli olduğu sorgulanacaktır.

Osmanlı klasik eğitim sisteminde eğitim, "gaza ilkesi"ne göre kurumsallaşmış toplumsal yapıyı ayakta tutmak amacıyla, toplumsal yapıya iman yoluyla bağlanmış ideolojik askeri koruyucular ve hizmetliler sınıfını yetiştirme ve bu sınıfı yeniden üretme rolü üstlenmiştir.

Osmanlı klasik eğitim sisteminin merkeze aldığı düşünce "din ve devlet için eğitim"dir. Asıl amaç mevcut statükoyu korumak ve devamını sağlamak yolu ile devletin sürekliliğini güvence altına almaktır. Bu amaca ulaşmak için Osmanlı eğitim sistemi ağırlıklı olarak medreselerde "gönül eğitimi" niteliği ile saray çevresinde (Enderun'da) ise bunun yanısıra "iş eğitimi" niteliği ile karşımıza çıkmaktadır.

Osmanlı klasik eğitim sisteminde eğitim, öğretmenin merkeze alındığı tekrara ve ezbere dayalı, özgür ve nesnel düşünceye kapalı bir biçimde sürdürülmüştür.

Osmanlı klasik devlet sisteminde çözülme, imparatorluğun sınırlarını korumada karşılaşılan askeri yetersizlik biçiminde ortaya çıkmıştır. Bu Osmanlı devlet yapısının devamını sağlamak yolunda sistemde yeni arayışların ortaya çıkmasına neden olmuştur.

Tanzimat Dönemi'nde bu arayış, Osmanlı Devleti sınırları içinde yaşayan toplulukları, dini ayrımların üzerinde, "Osmanlılık" düşüncesi etrafında bir araya getirme gibi bir anlayışın (Osmanlıcılık) ortaya çıkmasına yol açmıştır.

Tanzimat Dönemi dağılmaya yüz tutan merkezîyetçi yapının yeni bir anlayışla, bir reform programıyla yeniden tesis edilmeye çalışıldığı bir dönem olmuştur. Bu süreçte bütün adımlar devleti elinde bulunduran "koruyucular sınıfı"ndan gelmiştir. Sürecin bu özelliğinden kaynaklanarak modern eğitim yönünde ilk adımlar III. Selim ve II. Mahmut döneminde belirginlik kazanmaya başlamıştır. Bu adımlar başlangıçta askeri niteliktedir.

Askeri nitelikte okullaşma yönünde ilk adımlar Mühendishane-i Berri-i Hümayun (1892), Mühendishane-i Bahri-i Hümayun (1795) ile atılmıştır. Yeni açılan bu askeri nitelikteki yüksek okullara öğrenci hazırlama düşüncesi, orta öğretim boyutunda Mektep-i Maarif-i Adliye (1838), Mektep-i Ulumu Edebiyye (1839) kurumlarının açılmasına yol açmıştır. Okullaşmanın belli bir düzen etrafında gerçekleştirilmesi doğrultusunda Rüştîye Nezareti'nin kurulması da bu döneme rastlar (1838). Geleneksel eğitim düşüncesinde olduğu gibi, ilköğretimde de beklenen, halkın sisteme olan bağlılığını güçlendirecek nitelikte dini bir eğitim vermektir. Sistemin çözülme süreci içine girmesi, ilköğretimin bu amaçla daha etkili bir biçimde kullanılma gereğini gündeme getirmiştir. II. Mahmut'un 1824'te yayınladığı ilköğretimi zorunlu hale getirmek isteyen ferman bu doğrultuda yorumlanmalıdır.

Tanzimat Dönemi'nde imparatorluğun dış dünya ile ilişkilerinin giderek önem kazanması okullaşmanın askeri alan dışına çıkmasına neden olmuştur. Öte yandan yine bu dönemde Osmanlılık temelinde bir tür vatandaşlık bilinci kazandırmaya duyulan ilgi, farklı dinlere ait ailelerden gelen çocukların bir arada öğrenim görecekları "idadi", "sultani" olarak adlandırılan yeni tip okulların oluşturulmasına yol açmıştır. 1870 yılında askeri alanın dışında oluşturulmaya çalışılan ilk yükseköğretim kurumu olan Darülfünun girişimi "ulema" ve ona destek olan tutucu çevreler tarafından sabote edilmiş bir süre sonra kapamak zorunda kalmıştır. İlk kez askeri alanın dışında entelektüel düzeyi yüksek bir okul 1877 yılında Mülkiye Mektebi'yle ortaya çıkmış, bu okulu 1878 yılında Hukuk Mektebi izlemiştir. Askeri Tıbbiye ile birlikte bu iki okul, toplumsal değişime öncülük edecek asker-sivil bürokrat güçlerin yetişmesinde çok önemli rol oynamıştır.

Tanzimat, modern eğitime dönük adımların geriye dönülmez bir hal aldığı, sistem bütünlüğünden yoksun ve dağınık da olsa modern eğitimin maddi alt yapısının hazırlandığı dönem olmuştur. II. Abdülhamit dönemi, modern eğitime dönük adımların İstanbul dışında da yaygınlaştığı bir dönemdir. II. Abdülhamit, modernleşmeye dönük eğitim yoluyla böylece, taşrada merkezi otoriteyi sağlamlaştıracak -devlet için- kadrolar yetiştirmeyi amaçlamıştır.

Meşrutiyet yılları modernleşme dönemi eğitim düşüncesinin kavramsal yapısının ortaya çıktığı, belirlendiği yıllardır. Bu dönemde ilk kez modern eğitime dönük adımlar, sistemli, amacı ve hedefi belirli, bilinçli adımlar haline dönüşmeye başlamıştır. Okul reformunun kurumsal çerçevesinin çizilmesinde Emrullah Bey, pedagojik çerçevenin çizilmesinde Sati Bey, ideolojik çerçevesinin çizilmesinde ise Ziya Gökalp belirleyici rol oynamışlardır.

Cumhuriyet Dönemi’de ise örgün eğitim yaşantılarına kaynaklık edecek amaç ve ölçütler Atatürk’ün eğitim düşüncesinde ve CHP programından açıkça ortaya konmuştur.

Bütün bu modernleşme dönemi eğitim yaşantılarının gelişme sürecinde hakim olan düşünce “devlet için eğitim” anlayışı olmuştur. Osmanlı klasik eğitim sisteminden farklı olarak modernleşme dönemi eğitim düşüncesi, mahalli yaşantının eğitim yoluyla canlandırılmasını, eğitim faaliyetinin içine almış ve ilköğretime bu rolü yüklemiştir. İlköğretim düzeyinde çocuğun ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda kolektivist, dayanışması ruh ve irade ile okulda öğrendiklerini çevresinde uygulayacak biçimde yetiştirilmek istenmesi, ilköğretime yüklenen bu rol ile ilgilidir. Ancak buradaki eğitim anlayışında asıl gözetilen yine “devlet ve millet için eğitim”dir. İlköğretim düzeyinde eğitim yolu ile cahilliğin yok edilmesi, modern yaşamın ilkelerinin çocuğa öğretilmek istenmesi de bu amaca hizmet etmektedir.

Ortaöğretim boyutunda ise ciddi bir kararsızlık yaşanmaktadır. Ortaokul yaygın eğitimi tamamlayıcı mı olmalıdır, yoksa yükseköğretim yolu ile elit yetiştirmek üzere liseye öğrenci hazırlayan bir okul mu olmalıdır? Modernleşme dönemi eğitim anlayışında bu soruya net bir yanıt verilmemiştir.

Yükseköğretimde ise milli kültürü yükseltecek millet oluşturma öncülük edecek, devleti yönetecek, güçlendirecek ve kalkındıracak; sisteme uyum sağlamada yetenekli, vatansever, fedakar asker-sivil teknik kadroları, bürokratları Avrupa’nın bilim ve teknolojisini ülkeye taşıyacak bilim adamları yetiştirilmek istenmektedir.

Çerçevesi resmi ideoloji tarafından çizilen tek tip dünya görüşüne sahip insanlar yetiştirme anlayışı, bu eğitim sisteminin karakteristik özelliğidir.

Bu eğitim anlayışında asıl sorun mesleki ve teknik eğitim boyutunda ortaya çıkmaktadır. Modernleşme dönemi eğitim anlayışı içinde mesleki eğitimi kimsesiz yoksul öğrencilere bir meslek edindirme biçiminde ortaya çıkmış, giderek bireylerin ilerdeki hayatlarında aktif birer vatandaş olabilmeleri için programlara devinimsel beceri kazandıracak dersler koyma biçiminde gelişmiştir.

Modernleşme dönemi eğitim anlayışının bu karakteristik özelliği nedeniyle soru-cevap, takrir ve ezber ağırlıklı olarak kullanılan öğretme ve öğrenme yöntemleri olmuş, eğitim etkinlikleri içinde öğretmen merkezli yaklaşım belirleyici rol oynamıştır.

Modernleşme dönemindeki eğitim anlayışının, Cumhuriyet’in ilk yıllarında oldukça etkili ve verimli sonuçlar ortaya çıkardığı görülmektedir. Başlatılan eğitim seferberliği ile halk kesimleri üzerinde kuru boş inançlara, hurafelere ve cahillığe karşı savaş açılmıştır. Bu eğitim anlayışı okuma yazma oranının çok düşük olduğu bir dönemde devletin ihtiyaç duyduğu kadroların yetiştirilmesinde çok önemli bir rol oynamıştır. Hasan Ali Yücel’in Milli Eğitim Bakanlığı yaptığı dönemde, bu yolda

oldukça başarılı bir süreç izlenmiştir. Özellikle bu dönemde mesleki teknik eğitim yolunda önemli adımlar atılmıştır. Kırsal alanda yaşamı canlandıracak liderlik yapabilecek, yaratıcı bireyler yetiştirme ihtiyacı, Köy Enstitüleri gibi sosyal yaşam üzerindeki etkisi bugün bile hissedilmeye devam edilen okulların ortaya çıkmasına yol açmalıdır. Köy Enstitüleri, dönemin ideolojik yaklaşımı doğrultusunda ortaya çıkmasına rağmen, kısa süre içinde yeni bir yaşam biçimi arayışlarının geliştiği okullar olmuş; bu nedenle 1948 yılından itibaren siyasi irade tarafından bu uygulamaya son verilmiştir.

Bu eğitim anlayışı Cumhuriyetin ilk yıllarında, esas olarak Türk etnik kültürü etrafında siyasal birliği sağlamak üzere bir araç olarak kullanılmış; dolayısıyla farklı kültürel kimliklerin kendini ifade edebilmesi ve gelişebilmesi yolunda engelleyici bir rol oynamıştır.

Diğer yandan bu eğitim anlayışı ile çağdaşlaşma -"muasır medeniyet seviyesine ulaşma"- yolu ile siyasal birliğin sağlanması ve güçlendirilmesi öngörülmüştür. Yani eğitim düşüncesine yansıyan çağdaşlaşma arayışı, esas olarak uluslaşmayı tamamlamak amacına yönelmektedir. Bu nedenle eğitim düşüncesine yansıyan, çocuğu ilgi ve ihtiyaçlarından yola çıkarak çevresini kalkındıracak bireyler olarak yetiştirme düşüncesi, "milli kültür" etrafında uluslaşma arayışına, dolayısıyla bu amaca hizmet edebilecek tek tip düşüncede sisteme bağlı fedakar vatandaşlar yetiştirme düşüncesine hizmet edebildiği ölçüde işevuruk kalmıştır.

Kemalist yeniden yapılanma anlayışı içinde ulaşılan bu eğitim anlayışının, 1950'lerden itibaren üretim ilişkilerinde ortaya çıkan çeşitlenmeye -kapitalistleşmeye-, devletin tek istihdam kaynağı olmaktan çıkmaya başlamasına, çok partili siyasal yaşama geçilmesine bağlı olarak sosyal yaşamda karışıklığa yol açmaya başladığı görülmektedir.

Burada temel sorun, modernleşme dönemi eğitim anlayışının modernleşmede ortaya çıkan evrensel değerleri yeterince temsil edememesinden kaynaklanmaktadır. Bu nedenle yapılması gereken, eğitim anlayışı içinden kaynağını Türk etnik kültüründen alan "milli kültür" doğrultusunda elit yetiştirme anlayışının terk edilmesidir. Önceden belirlenmiş değerlerin bireye aktarılması gibi, modernleşme ile ilgili temel anlayışlar terk edilmeden, bireyin kendini "vatandaş" olarak değil önce "birey" olarak, mesleki bir kişilik olarak tanımlamasına öncelik verilmeden, bireyi ilgi ve yetenekleri doğrultusunda hayata hazırlayıcı bir okullaşma modeli oluşturulamaz. Temel anlayışta değişikliğe gidilmeden sistemin eleyici niteliğini de değiştirmek mümkün değildir.

Modernleşme dönemi eğitim anlayışı örgütlenme boyutunda, Cumhuriyet Dönemi'nde, yetkinin merkezde toplandığı bir eğitim örgütlenmesi modelini ortaya çıkarmıştır.

Program boyutunda ise programı süreç içinde geliştirilmesi gereken bir olgu olarak ele almış; fakat programı direktif olarak ele alan bir anlayışı tümüyle terk edememiştir.

Sonuç olarak modernleşme dönemi eğitim anlayışı terk edilmeli; bireyin ilgi, yetenek ve ihtiyaçlarından yola çıkarak kendi gelişim sorumluluğunu kendi üstlenmiş mesleki kimlik sahibi bireyler olarak yetişmesini sağlayacak çağdaş bir eğitim anlayışı geliştirilmeli ve benimsenmelidir. Eğitim sistemi bu düşünce doğrultusunda alt

sistemlerde özel kontrol sistemlerinin oluşturulmasına ve işleyişine fırsat verecek, alt sistemlere daha fazla yetki ve sorumluluk devredecek tarzda yeniden yapılanmalıdır. Program boyutunda da, programı ürün boyutunda tasarımı olarak ele alan bir yaklaşım program geliştirme anlayışı içerisine yerleştirilebilmelidir. Öğretmenin program geliştirme boyutundaki yetki ve sorumluluğu, bu sürecin hangi mekanizmalarla beslenip destekleneceği, işleyişin nasıl güvence altına alınacağı belirlenmiş olmalıdır.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Eğitim tek başına bütün sorunların ne nedeni ne de sonucudur. Aynı zamanda eğitim tek başına sorunların çözümü de olmayacaktır. Bu gün yaptıklarımız ve yapmak istediklerimiz eğitim alanında yaşanan sorunları hayatın bütünselliği ile ilişkilendirerek azaltmak ve giderek ortadan kaldırmaya yardım etmektir.

Demokratik eğitimin yaşama geçmesi için taleplerimiz şunlardır:

- Eğitimin içeriğinin ve işleyişinin demokratikleştirilmesi,
- Eğitimin bilimsel olması,
- Eğitimin her aşaması parasız olması,
- Eğitimin ana dilde yapılması,
- Eğitimin laik olması ve din kültürü derslerinin devlet okullarından kaldırılması,
- Eğitimin cins ayrımcı olmaması,
- Öğrencilerin ihtiyaçlarını, ilgi ve yeteneklerini merkeze alan eğitim,
- İnsan hakları, demokrasi, felsefe ve sanat derslerinin içeriği boşaltılmadan zorunlu hale getirilmesi,
- Disiplin kurullarının kaldırılması, çocuğun ve gencin sorunlarının çözümünde cezacı anlayışı terk edilerek rehberlik anlayışının hayata geçirilmesi,
- Öğrencilerin ve eğitim emekçilerinin kılık kıyafetlerinde serbest bırakılması,
- Okulun yaşamın içinde geniş alanlarda doğal yapı ve özelliklere uygun, ihtiyaçlara cevap veren duruma getirilmelisi (oyun alanları, serbest çalışma yerleri, konferans salon, spor salonu, laboratuvar, ışıklar vb.),
- Ülkemizdeki değişik dillerin geliştirilmesini, öğrenilip öğretilmesini amaçlayan araştırmaya yönelik çeşitli kurumlar ve bu kurumları temellendirecek olan üniversite kürsüleri kurulması,
- Eğitimde baskıcı unsurların ayıklanması,
- Ders programlarındaki gerici, ırkçı ve faşist unsurların tasfiyesi,
- Öğrenci, öğretmen, veliler ile eğitimde diğer çalışanların tüm karar süreçlerine katılımlarının sağlanmasının ve iradelerinin yansıtılması,
- Çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarından yola çıkan, bireyin iş içinde eğitimini temel alan çok kültürlü bireyin kendini gerçekleştirme yardımcı, birey merkezli eğitim, eğitim

düşüncesini toplum merkezli eğitim düşüncesi ile bağdaştırabilen bir eğitim anlayışı geliştirilmelisi,

- Cinsel eğitimin müfredat ve programlarda yer alması sağlanmalıdır.

Bu çalışma bu alandaki tartışmalara katkı sunabildiği oranda anlamlıdır. Kuşkusuz konu üzerindeki tartışmalar sürmektedir ve sürecektir. Bu nedenle de bitmemiş bir çalışma olarak bakmak daha doğru olacaktır.

EKLER

RAPORA İLİŞKİN ELEŞTİRİ, ÖNERİ VE ÇEKİNCESİ OLANLAR

A.

Kurultayımıza sunduğunuz “Eğitim Felsefesi” konulu raporunuzla ilgili çalışmanıza saygımı ifade ederken kimi eleştirilerimi de aşağıdaki gibi belirtmek durumundayım.

1. Raporunuzda gerek eğitim bilimi dili gerek felsefe bilimi dili pek gözükmemektedir. Tüm bireyler gibi kamu çalışanları da siyaset yapmak hakkına, benimsedikleri ideolojik görüşleri özgürce savunabilme hakkına sahip olabilmelidirler. Ancak yaptığımız çalışma kurultay düzenlemesi içinde bir eğitim çalışmasıdır. Çalışmanızda eğitim felsefeyle, sosyolojiyle ilgili ilişkisinin teknik yanı genel ideolojik dilin gerisinde kalmıştır.

2. Raporunuz Osmanlı eğitim sistemiyle cumhuriyetin kuruluş yıllarında amaçlanan eğitim sistemi arasındaki farklı görmek istememiştir. “Fikri hür, vicdanı hür, irfanı hür” nesil yetiştirmeyi hedefleyen eğitim anlayışının, yurttaş olmaktan uzak ümmet sisteminin insanın yetiştiren Osmanlı eğitim anlayışıyla ortaklığı olabilir mi? “Tek parti dönemi eğitimi” adı altında sunduğunuz cumhuriyetin başlangıçta amaçladığı eğitim anlayışını 1950 sonrası giderek bozulan ifadesini Türk-İslam sentezinde bulan eğitim anlayışıyla aynı gören yargınız doğru değildir. Kendinizin de “pozitivist” diye kabul ettiğiniz cumhuriyetin başlangıç dönemine ait eğitimin daha sonraların seküler ve mikro milliyetçi eğitimiyle hiç mi farkı yoktur?

3. Yurttaş olmayı hedefleyen, uluslaşma sürecine hizmet eden, mücadele ettiği emperyalizme karşı anti-emperyal tutumu öne alan sanayileşmiş ülkelerdeki kimi kazanımları elde etmeyi hedefleyen eğitim anlayışını eksiklikleri ve kimi yetersizliklerine rağmen bütünüyle “aydınlanma” sürecinin önemli bir parametresini yaptığımız gibi görmemek ve ağır bir üslupla eleştirmemiz doğru olmamıştır.

Zekeriya VURMAZ / Manisa

B.

Bütün tartışmalara rağmen felsefe komisyonunun sunduğu bildirgenin büyük bir bölümünde ideolojik bir bakış açısının belirleyici olması önlenememiştir. Bildiride eğitim felsefesi olgusuna bu bakış açısıyla sübjektif bir yaklaşım getirilmiştir. Bu yaklaşım belki siyasal bir örgütlenme için kabul edilebilir. Ancak belirli bir mesleki alanda örgütlenmiş değişik görüşlerden insanları kucaklamaya çalışan bir sendika için kabul edilemez.

Bildirgenin büyük bir bölümüne yansıyan düşüncenin esas olarak eğitimi ideolojik bir anlayış doğrultusunda araç olarak kullanmak istediği görülmektedir. Bu yaklaşım bir başka boyutuyla zaten mevcut egemen ideoloji yapı tarafından günümüzde hayata geçirilmeye çalışılmaktadır; bu doğrultuda tek tip düşüncede bir insan yetiştirilmeye çalışılmaktadır. Bunun karşısında farklı bir ideolojik boyutta fakat yine eğitim kuramı yaşama geçirmede araç olarak kullanıldığında aynı sonuç ortaya çıkacaktır. Bu yaklaşım biçimi bu açıdan da kabul edilemez.

Bu bildirgenin büyük bir bölümüne yansıyan yaklaşım içerisinde yanlış bir tespitte de dikkat çekmek istiyorum. Bu yaklaşım, Türkiye’de günümüzde ortaya çıkan eğitimle ilgili sorunların eşas olarak liberal dünya görüşünden Türkiye’nin emperyalizme bağımlı olmasından kaynaklandığı gibi indirgemeci bir sonuca varmaktadır. Türkiye’de bugün yürürlükte olan tek tip dünya görüşünde bireyler yetiştirme anlayışı, Osmanlı devlet sisteminin II. Meşrutiyet yıllarından beri alınan “devlet ve millet için eğitim” anlayışıyla ilgilidir; ve esas olarak kapitalizm öncesi üretim ilişkileriyle bağlantılı olarak görülebilir. Bunun nasıl ortaya çıktığıyla ilgili bir arayış için bu bildirgenin içerisinde yer alan akademik bir araştırmanın sonucu olarak hazırladığı “Türkiye’de Eğitim Düşüncesinin Tarihsel ve Toplumsal Gelişme Perspektifleri” başlıklı yazıdan yararlanılabilir.

Ali TÜNER / Balıkesir

C.

1. Cumhuriyet kuruluş felsefesi hiç bir zaman ırkçı bir temele oturmamıştır.
2. Ümmet toplumundan, yurttaş toplumuna geçişin getirdiği toplumsal ilerleme üzerinde durulmamıştır. Bu dönemin tahlili eksik ve yanlış yapılmıştır.
3. Özgün, yaratıcı, üretken bireyler yaratmayı hedefleyen Köy Enstitülerindeki eğitim felsefesi irdelenmemiş ve bu sürece doğru bir yaklaşım sağlanamamıştır.
4. Eğitim Sen; Köy Enstitüleri, TÖS, TÖB-DER geleneklerine sahip çıkıyorum derken, bu raporla kendine ters düşmemelidir.
5. Bütün bunlara değinmezken, cumhuriyetin kuruluş dönemini bu kadar insafsızca eleştirilmesi, politize olmuşluktan başka neyle açıklanabilir?
6. Cumhuriyetin kuruluş dönemi ile elde edilen kazanımlara, 1946-50 sonrası kötüye kullanmaları birbirine karıştırmamak ve insaf ölçüsünün dozunu kaçırılmamak gerekir.
7. Emeğinize saygılı; ama bu emeğinizi doğru yaklaşımlara yöneltmeniz dileğimle.

Reşat KOCAVARDAR / İzmir 4

D.

Otorite-egitim ilişkisi bölümü raporun özüne aykırıdır. Egemenlik ilişkisinin sınıfsal kökeni muğlaklaştırılmış olmasının sonucunda, kime karşı mücadele edileceği karartılmıştır.

“Otorite günümüzde zora dayalı kuralların dayatması biçiminde değil, denetimi altında üretilen bilginin diğer bilgilere göre daha geçerli olması yoluyla kendini benimsetir.” yaklaşımıyla devletin egemenliğini bilgi yoluyla sürdürdüğü ileri sürülerek, zora dayalı yan yadsınmıştır.

Ayrıca “süper otorite” kavramıyla devletin otoritesinin üzerinde istemi dışında bir otoritenin yer aldığı savunularak egemen sınıfların işbirliği yadsınmıştır.

Otoritenin yaşamın bire bir içindeki organlaşmış ve kurumsal maddeliğiyle somutlanmamış. Bu tür yapısalcı, spesifik soyutlamaların “akademik” çalışma olarak yerinin burası olduğuna katılmıyoruz.

Çerkez AYDEMİR / Ağrı, Nimet ÇELEBİ / İstanbul, Doğan KAYACAN /
Niğde, Serpil ÇOLAK / Ardahan, Kamer YILDIRIM / İstanbul, Haydar KİÇİLOĞLU /
Diyarbakır

Mehmet KARTAL / Bursa, A.Hikmet ALICI / İstanbul, Güven BOĞA / Adana

E.

Cumhuriyet dönemine ilişkin tümüyle yanlış olan görüşler var.

Cumhuriyet dönemi eğitim tarihimizde önemli bir devrimci sıçramadır.

Eğitimle nasıl bir insan yetiştirileceği;

1. Bağımsızlık,
2. Halkçı,
3. Bilimsel-laik-demokratik değerleri sahip,
4. Ana dilde eğitim hakkına yer veren bir düzenleme öneriyorum.

Sedat SÜMBÜL