

TEBESİR

mektepligazete@gmail.com

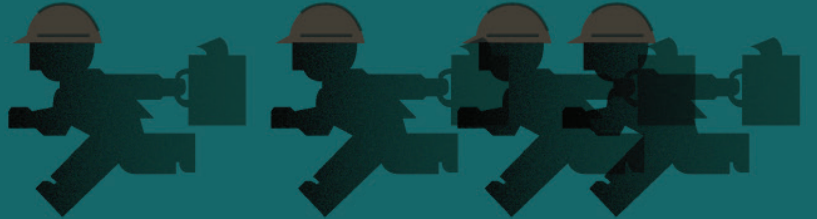
Sayı:19 Kasım 2021

Mektepli 'un aylık ekidir.

Mektepli



MESLEKİ EĞİTİM



TEBEŞİR



Mektepli
gazete.com'un dijital aylık ekidir.

Editör: Alaaddin DİNÇER & Ali TAŞTAN

Tasarım: Gökçe Ekin BARAN



Yazılar

Okumak İstedığınız Başlığa Basarak İlgili Sayfaya Gidebilirsiniz.

4

İnsan Olmak, Utanmak

Murat Kaymak

6

Eleştirel Yurttaşlık Eğitimi Üzerine

Ulaş Başar Gezgin

7

Eğitim-Sen Genel Başkanı Nejla Kurul ile Söyleşi

12

2021 Türkiye'sinde Ulusal Eğitimin Kronikleşmiş Öğretmen Sorunsalına Yeni Nesil Sorular

Dr. Mustafa Karaağaçlı

14

Başka Türlü Bir Hayat İçin Meslek, Emek, Etik, Estetik

Dr. Cem Kirazoğlu

17

Öğretmen Dediğin Senin Geleceğin

Öğr. Gör. Cansel Güven

18

İnci San Ve Sanatlar Eğitimi

Mete Akoğuz

19

Eğitim-İş Genel Başkanı Kadem Özbay ile Söyleşi

21

Meslek Liselerinde Sorunlar Ve Çözümleri

Hasan Kahraman

23

Gelişen Teknolojilerle Mesleki Eğitim

Prof. Dr. Nihat Akkuş

24

Mesleki Eğitim Yelpazesinde Teknoloji Fakültelerinin Yeri

Dr. İsmail Temiz

25

Temel Bir Hak: Erken Eğitim

Prof. Dr. Ozana Ural

27

Endüstriyel Devrim, Dijitalleşen İstihdam Ve Mesleki Eğitim

Dr. Murat Adnan Tamer

29

Enstitü İstanbul İsmek Koordinatörü Dr. Canan Aratemür Çimen ile Söyleşi

30

Hepimiz Eşit(-Mişik) ...

Osman Çağrı Şahin

32

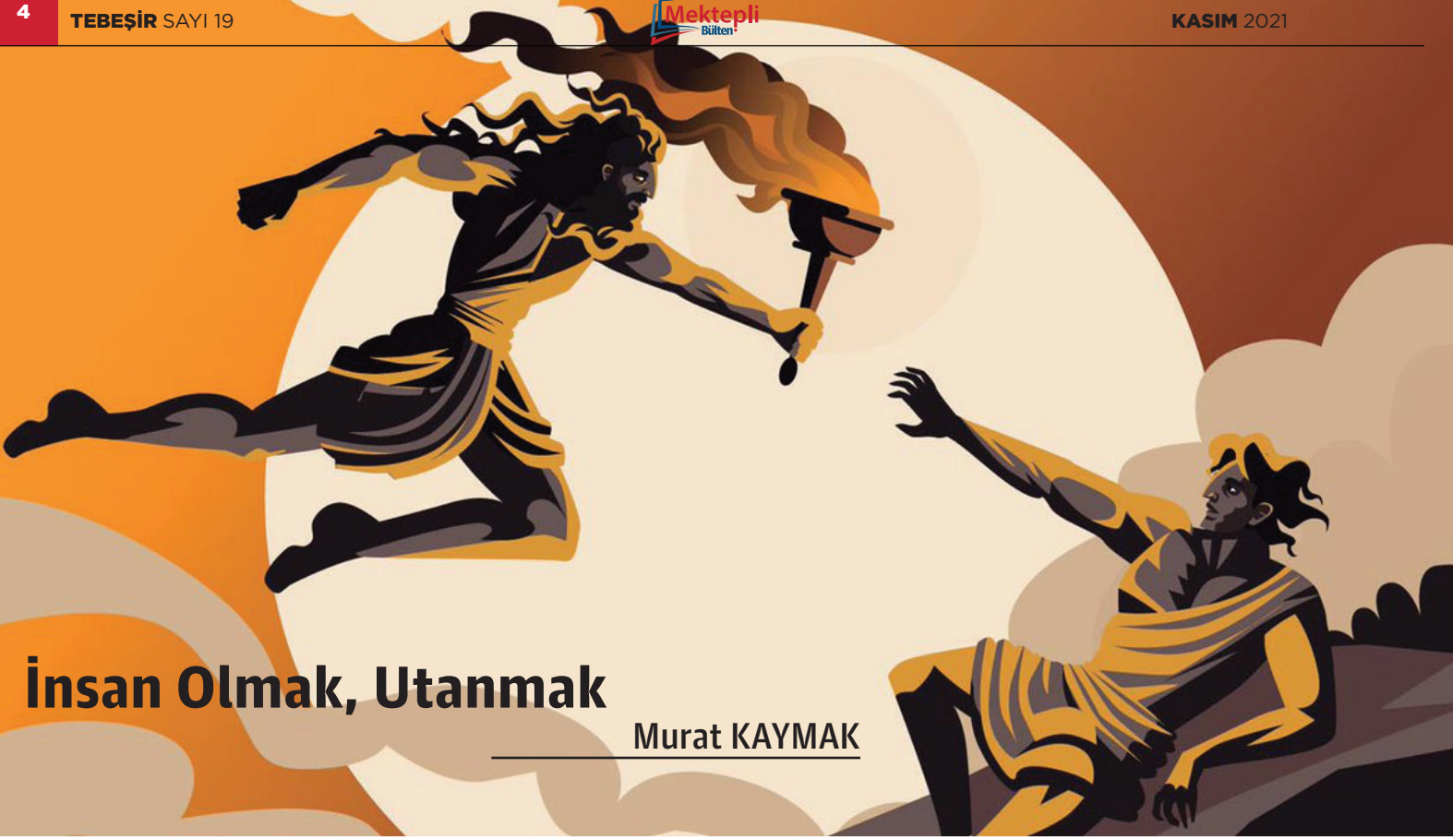
Kapsayıcı Eğitim Bağlamında Yoksunluk, Hakkaniyet ve Eşitlik

Dr. Yaşar Yavuz

33

Olay Yerinde Kürdce Anadilinde Eğitim ve Fırsat Eşitliği Yokluğu

Prof. Dr. Aziz Yağan



İnsan Olmak, Utanmak

Murat KAYMAK

Şaşırtıcı, beklenmedik olaylarla, durumlarla karşılaştıkça insan, “bu insanlar bunları nasıl yapar” diye düşünmeden yapılan işe bakarak “hiç utanmazlar mı” diye sormadan edemiyor. Öğrencisini ihbar edebilen rektör, sahte evraklarla üniversiteye hoca olarak atanmış kadın haberini ve benzeri nice haberi okudukça utanmak; yaptığımız küçük bir yanlışın fark edilmesinde, görülmesinde veya geçmişte bir yanlışımızı hatırlamamızda yaşadığımız bir duygu olmanın çok ötesinde anlamlar kazanıyor. Yüzü kızaran, “bir daha yapmam anne” diyen çocuğun duygularının da ötesinde, **Platon**’un ifadesiyle bir erdeme, erdemli olmanın gereğine dönüşüyor. Buradan hareketle utanma, toplumsal yaşamımızı düzenleyen en önemli davranış biçimlerinden biri haline geliyor.

Platon’un “Diyaloglar”ında anlattıklarından anlaşılıyor ki; içinde yaşadığı ve pagan inanca sahip olan toplum utanmanın ne kadar önemli, olmazsa olmaz bir davranış olduğunu biliyordu. Utanmak, kaynağı tanrısal olan bir davranıştı bu insanlara göre. Bunu anlamak için Platon’ın diyalogları arasında biraz gezinmek gerekecek. Bu gezinti utanmak üzerine söyleyeceklerimiz için de bize bir çerçeve çizecektir.

Platon, **Sokrates**’i **Kharmides** karşısında konuşurken, utanma ile bilgellik arasında bağlantı kurar. Sokrates, Kharmides’ten bilge olmakla onun yarattığı etkiyi dikkate alarak Kharmides’ten bilgellik tanımını ister. Kharmides, “Sanırım bilgellik insanın bazı şeyler karşısında kızarmasına, utanç duymasına yol açıyor, bu yüzden bilgellik utanmadır”¹der. Elbette Kharmides’in bilgeliği “utanma” olarak tanımlaması Sokrates’i tatmin etmeyecektir. Çünkü **Homeros**’tan hareketle Sokrates, “ihtiyaç içindeki insan için utanmanın iyi bir arkadaş olmadığını” Kharmides’e hatırlatacaktır.

Sokrates **Hippokrates**’i sıkıştırır: “Söyle bakayım

Hippokrates, Protagoras’a gidip onun öğreteceği, şeylere karşılık para vermeye hazırlanıyor ama, onun kim olduğunu, kendinin de ne olmak istediğini biliyor musun?”² diye sorar. Sıkıştırmaya bu kez Hippokrates’in adaşı İstanbullu hekimin adını anarak devam eder. Hippokrates, adaşından bir şeyler öğrensen ve karşılığında para versen, bu parayı ne için vermiş olursun diye sorar. Hippokrates de “hekim olmak” için diye cevaplar. Sokrates, sorularına devam eder. Benzer biçimde meslekleri heykeltıraş olan **Polykleitos** ve **Pheidias**’ın adını anar. Onlar seni yetiştirmiş olsa amacın ne olurdu diye sorar. Hippokrates’in cevabı elbette “heykeltıraş olmak” olur. Sokrates Hippokrates’e Protagoras’ın sofist olduğunu hatırlatarak, “sofist olmak” için mi para veriyorsun Protagoras’a diye çıkışır. Sonunda Sokrates sözünü söyler: “Tanrıları hakkı için Yunanlıların karşısına bir sofist olarak çıkmaya utanmayacak mısın?” Sokrates’in bu sözü karşısında dersini almış olan Hippokrates’de “elbette utanırım” diye cevap verir.

Platon, Protagoras diyalogunda Sokrates’in ağızından önemli bilgiler verir. Buradan öğreniyoruz ki utanma, **Zeus** insanları yarattığında verilmiş bir özellik değildir. Platon’un Sokrates’in ağızından aktardığı yaratılış inancına göre insanlar yaratılırken onlara hangi özelliklerin verileceği **Prometheus** ile **Epimetheus**’a verilmişti. Epimetheus bölüştürme işini Prometheus’tan kendisine bırakmasını, işi bittiğinde de gelip denetlemesini ister. Epimetheus bölüştürme işine hayvanlardan başlar, bölüştürme yaparken de kimine az, kimine çok verir. Birine güç veriyorsa, diğerine hız vererek türleri birbirleriyle dengeler. Böylece türlerin birbirini yok etmelerini önleyecek biçimine bir dağıtım yapar. Zeus’un mevsimlerine dayanmaları için de gereken özellikleri vermeyi ihmal etmez. Ne var ki Epimetheus elindeki güçlerin tamamını hayvanlar için kullanır, insanların unuttur.

Hikaye daha sonra söyleyeceklerimize referans olacağından eski Yunan dünyasının bu inancını buraya tümüyle almak yararlı olacaktır.

*“Prometheus bölüştürmeyi gözden geçirmeye geldi; hayvanların çok iyi donatıldığını, ama insanın çıplak, ayakbabsız, örtüsüz, silahsız olduğunu gördü. Oysa toprağın altından gün ışığına çıkarılması gereken gün yaklaşmaktaydı. Bunun üzerine, insana kendini koruması için verecek şey bulamayan Prometheus, **Hephaistos** ile **Athena**’dan ateşle birlikte sanatlar bilgisini (ateş olmaksızın sanatlar bilgisi hem imkânsızdır hem de yararsız çünkü) çaldı ve insana armağan etti. Böylece insan, yaşamını korumasına yarayacak bilimi edinmiş oldu, ama siyaset bilgisine sahip değildi; Zeus’un elindeydi bu bilgi. Prometheus da, Zeus’un oturduğu akropolise girecek zaman bulamamıştı: zaten çevresinde bir yığın korkunç nöbetçi bekledi. Athena ile Hephaistos’un sanallarıyla uğraştıkları ortak çalışma yerine gizlice girmeyi başarıp tanrıdan ateş kullanma sanatını, tanrıçadan da onun uğraştığı sanatı çalıp insana armağan etti, insan yaşamaya için gerekli şeyleri işte böyle elde etti. Sonradan Prometheus’un, Epimetheus’un yanlış yüzünden yaptığı hırsızlık için cezalandırıldığı söylenir.”*

İnsan bu yeteneklere sahip olsa da bir araya geldiklerinde birlikte yaşamalarını sağlayacak yetenekten yine yoksun kalmıştır. Prometheus, Zeus’ta bulunan bu bilgiyi alamaz.

İnsana verilen bu özelliklerle insan tanrıyı tanıyan ilk varlık olacaktır. Ona tapınaklar yapacak, elindeki bilim ile konuşmayı, ad vermeyi, barınak yapmayı, besinlerini topraktan almayı öğrenecektir. Ancak bu güçler insanı hayvanlar karşısında güçlü yapan özellikler değildir. Bu yetenekler yaşamaya yetiyor ama hayvanlar karşısında yeterli olmamaktaydı.

1 Platon (2010) “Diyaloglar” s.307 Remzi Kitabevi Yayınları, İstanbul.
2 Age. S.395

Bunun üzerine Zeus devreye girerek **Hermes**'i görevlendirir. İnsanların birbirleriyle dostluk kurabilmeleri için Zeus, Hermes'ten insanlara doğruluk ve utanmayı götürmesini ister. Hermes, aldığı görevi yerine getirirken doğruluk ve utanmanın nasıl bölüştürülmesi gerektiğini Zeus'a sorar. Çünkü Hermes, sanatların eşitsiz bölüştürülmüş olmasını hatırlar. Örneğin herkes hekimlik yeteneğine sahip değildir. Bir yeteneğe sahip olan diğerlerine bu yeteneğini kullanarak yardımcı olur. Hermes, doğruluk ve utanmayı da böyle bölüştürmeyi düşünür. Zeus'a sorar: "Sanatların bölüştürüldüğü gibi mi bölüştürmeliyim, yoksa hepsine mi bölüştürmeliyim?" Zeus'un cevabı kesindir: "Hepsi payını alsın çünkü bu erdemler, sanatlar gibi yalnız bazı insanlarda bulunursa, şehirler ayakta duramaz. Sonra da şu yasayı koy benim adıma: utanma ve doğruluktan nasibi olmayan her insan, toplum için bir belâ sayılacak, öldürülecektir."³

Zeus'un koyduğu kuraldan başlarsak, utanma ve doğruluk, insanlar arasındaki yaşamı düzenlemedeki en önemli iki davranış biçiminden biridir. Bunlardan yoksun olmak toplumsal yaşam için tehdit sayılıyor. Elbette utanmadan ve doğru söylemekten yoksun olanlara verilmesi gereken ceza ölüm olamaz. Ayrıca cezanın da insanlarda utanma ve doğru olma davranışını geliştirebileceğini de düşünemeyiz. Hatta ceza korkusunun utanmazlığı ve doğruluktan uzak kalmaya neden olabileceğini kendi deneyimlerimizden dahi çıkarabiliriz.

Kharmides diyalogunda, Kharmides'in utanma ile bilgelik arasında bağlantı kurmuş olması her ne kadar bilgeliğin sadece utanmaya indirgenmemesi gerektiği konusu Sokrates tarafından eleştirilse de başlı başına önemlidir. Çünkü utanma, ancak "bilme" ile var olur. Bilme, gelişebilen, gerileyen her an değişebilen özellikleriyle öğrenmenin temelidir. Utanma, öğrenilen bir davranıştır. Freud "küçük çocuk utanmazdır"⁴ diyerek

tam olarak bunu ifade eder.

Hem Zeus'un koyduğu yasa, hem de Sokrates'in Hippokrates'e çıkışından anlıyoruz ki utanma, başka insanlarla kurulan ilişkiler içinde geliyor ve utanmanın hangi hallerde gerçekleşeceğini de bu ilişkiler belirliyor. İçinde yaşanan toplum insanları tutarlı kalmaya zorlarken, bunun dışına çıkma hallerinde ise utanmayı devreye sokarak, tutarlı kalmanın içsel desteğini bireye vermiş oluyor. Utanma bu yönüyle bir içsel denetim olduğu kadar toplumsaldır da. Bunun bir istisnası varsa o da ihtiyaçlarımızdır. İhtiyaçlarımızın da öyle sıradan olmaması yakıcı özelliklere sahip olması gerekir. Bunu, Sokrates'in Hippokrates'e karşı hatırlattığı Homeros'un "Odyssea" eserinden biliyoruz. Babası **Odysseus**'u aramak için yollara düşen oğlu **Telemakhos** kente dönmek için gemisini kıyıya yaklaştırdığında gördüğü Çobana (ki o aradığı babası Odysseus'tur) seslenir:

"Kente gidiyorum, amca, görsün anam beni, iyi bilirim onu, görmedikçe beni gözleriyle, ne hiçkırıkları kesilir, ne gözyaşları diner. Veriyorum sana da şimdi buyruğu: Kente götür bu bahtsız yabancıyı, dilensin orada, isteyen bir lokma ekme verir, isteyen bir tas içecek, uğraşamam ben bütün insanların derdiyle, başımdan aşmış kendi derdim benim. Ama konuk gücenirmiş, hiç tasa etmem, içimdekini söylemek rahatlık verir bana."⁵ Telemakhos'un annesini görme isteği o kadar yakıcıdır ki yaptığından utanması gereken bütün davranışları yapmaya hazırdır. Telemakhos için utanma koruyucu bir duvar, engel olmaktan çıkmıştır.

Oysa bizim tanıklık ettiklerimizde Telemakhos'un hissettiği türden ihtiyaç ya da ihtiyaçlar yoktur. Utanmazlık olarak karşımıza çıkan bu davranışlar, büyük ölçüde başkalarına haksız müdahale, onlar üzerinden

haksız kazanma, başkalarını öylece kabul edememe güdüsünden beslenmektedir.

Utanma yakın ya da uzak başkalarının (dolayısıyla farklılıkların da) kabulü, onlara karşı sorumlu hissetme gibi sayısız erdemli davranışın bir sonucudur. Kendinden olmayan, kendi gibi düşünmeyen insanın toplumsal yaşamın düzenleyici ögesi olan utanma duygusunu geliştirmesi, yaşamında kalıcı hale getirmesi beklenemez. Utanma aynı zamanda sorumluluk, saygı gerektirdiğinden olmadığı yerlerde bu davranışların da olması beklenemez.

Bu konularda **Comte-Sponville**⁶ gibi düşünüyorum: Her şeyin politik olduğunu görüyor ve yaşıyorum. Bunu kabul da ediyorum. Ama politikanın da her şey olmadığına inanıyorum. Hani kendi aramızda konuşurken varlığından, ölmemiş olmasından bahsettiğimiz bir bakıma umutlarımızı da tazeleyen insanlık! Politikanın da ahlakın da dayanak noktası olan insanları birbirlerine karşı sorumlu kılan "iyinin ve kötünün" ötesinde değil "iyi ve kötüyü" birlikte tanımlamamızı sağlayarak, var ederek, yaşamımızın vazgeçilmezi haline getirerek bize yol aldırın insanlık!

Spinoza'nın dediği gibi;

"...insanda namuslu olarak yaşama arzusunu işaret ettiği için, utanma iyidir; nitelikim ıstırap, insanın yaralanan tarafının henüz bozulmamış olduğunu göstermesi bakımından iyidir. Öyle ise gerçekte, yaptığından dolayı utanan insanın hali kederli ise de, bununla birlikte namuslu olarak yaşamak için hiçbir arzusu olmayan utanmaza göre daha yetkindir."⁷

Evet, her şey politik ama insan olmak da politikanın ötesinde bir şey.

3 S.403-405
4 Freud Sigmund (1989) Cinsel Yasaklar ve Normal Dışı Davranışlar (Muammer Sencer) s.71, Ara Yayınları, Ankara.
5 Homeros (2008) Odysseias (A. Erhat, A. Kadir) s.48, Can Yayınları, İstanbul.
6 Sponville-Comte Andre (2004) Büyük Erdemler Risalesi (Çev: Işık Ergüden) Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul.
7 Spinoza, B. (2011) Etika (Çev: Hilmi Ziya Ülken), s.243, Dost Kitabevi Yayınları, Ankara.

Mektepli Bültene
Görüşlerinle,
Yazılarınınla Destek Ol!

OKU
OKUT!

Eleştirel Yurttaşlık Eğitimi Üzerine

Ulaş Başar GEZGİN

Dünyanın birçok ülkesinde 'makbul vatandaş' yetiştirmek için müfredatlara yurttaşlık eğitimi dersleri konuluyor. Bu dersler ilk bakışta, en azından çıkış gerekçeleri açısından umut var olsa da, sonuçta öğrencilerin var olan düzene eklenmesinden ileri gitmiyor. Bunun alternatifi ise, eleştirel yurttaşlık eğitimi. Bu tür bir yurttaşlık eğitiminde, devlet ve hükümet, eleştirilerden muaf değildir ve kabullenmenin ötesinde değiştirme amaç edinilir.

Eleştirel yurttaşlık eğitimi, şimdi için de olabilir gelecek için de... Şimdi için olursa, okul otoritelerini de içermek üzere, her tür otorite sorgulaması kapsanır; gelecek içinse, öğrencilerin yetişkin olduklarında kullanacakları bilgi ve beceriler konu edilir - ki bu, daha kolay unutulacak bir uygulamadır. Gerçekten eleştirel bir yurttaşlık eğitimi, geleceğe değil şimdiki odaklanmalıdır.

ELEŞTİREL YURTTAŞLIK EĞİTİMİYLE İLGİLİ KAVRAMLAR

Hong (2018)'e göre eleştirel yurttaşlık eğitiminin çıktıkları, insan haklarına, toplumsal eşitsizliklere ve adaletsizliklere duyarlı yurttaşlar yetiştirmek... Öğrencilerde toplumu değiştirme güdüsünün geliştirilmesi gerekiyor. Cho (2018) ise, eleştirel yurttaşlık eğitiminin eleştirel bilinci ve eylemciliği geliştireceğini söylüyor. Demokratik okul bu eğitimi destekleyici nitelikte. Holmes (2020), demokrasinin, varsayımları sorgulayan yurttaşları gerektirdiğini, bunun da eleştirel yurttaşlık eğitimiyle sağlanabileceğini ileri sürüyor. McCowan (2006) da aynı biçimde, bu eğitimin temelinin sorgulamaya dayandığını. Costandius ve Rosochacki (2012), bu bağlamda anahtar kavramlardan birinin çoğulculuk olduğunu söylüyor. Roux (2019), bu eğitimin amacının adil, barışçıl, hoşgörülü ve kapsayıcı bir toplum yaratmak olduğunu ileri sürüyor. Seroto (2012), bunun tersine, Güney Afrika'da apartheid dönemindeki yurttaşlık eğitimi inceliyor ki bu, tam tersine, var olan ayrımcı ve ırkçı düzeni koruma amacı güdüyor. Bu tür bir eğitim, gerici olmanın ötesinde, günümüzün sorunlarına yanıt olmaktan uzak (bkz. Gezgın, 2019). Güney Afrika'da ayrımcılık sonrası dönemde çok sayıda eleştirel yurttaşlık eğitimi araştırması yapıldı/yapılıyor (örneğin, Noble ve Gachago 2019).

DEĞİŞİK DERSLERDE VE BÖLÜMLERDE ELEŞTİREL YURTTAŞLIK EĞİTİMİ

Eleştirel yurttaşlık eğitimi, kendi başına ders de olabilir, başka derslerde de verilebilir. Örneğin, Tladi ve Makombe (2017) edebiyat derslerinde bu eğitimi vermeyi tartışmaya açarken, Esteves (2011) ve Hong (2018), coğrafya dersleri bağlamında eleştirel yurttaşlık eğitimi tartışıyor. Roux (2019), aynı merkezle İngilizce öğretimine bakıyor. Benzer bir biçimde, Zembylas ve Bekerman (2016) ve Bevington, Kurian ve Cremin (2020), eleştirel barış eğitimi ile eleştirel yurttaşlık eğitimi ilişkisine odaklanıyor. Billingham (2016), Galler ve İngiliz sistemindeki yurttaşlık eğitiminin eleştirel olmadığını bildirerek, tarih derslerinin eleştirel yurttaşlık açısından yeniden yapılandırılabilirliğini belirtiyor. Durham (2019), sosyal medyanın eleştirel yurttaşlık eğitimi için kullanılma yolları üstüne düşünce üretiyor. Boluk, Cavaliere ve Duffy (2019), turizm eğitiminde eleştirel yurttaşlık

ele alıyor. Mitchel (2020), hukuk öğrencilerini bu yolda eğitmeyi tartışıyor. Buradaki temel kavramlardan biri, tarihi sömürsüzleştirme... Bu bağlamda Christoff (2019), yerli pedagojisini konu alırken, anaakım yurttaşlık eğitimi Batı ürününü bir öge olarak tarifliyor ve aynı biçimde sömürsüzleşmeyi öneriyor.

ELEŞTİREL YURTTAŞLIK

Moir ve Crowther (2017)'ye göre günümüzde demokrasiye yönelen iki temel tehdit var: İlki, yetkeci sağ-kanat popülizmler; ikincisi, ekonomik anlamda neoliberalizm. Radikal bir yurttaşlık eğitimi, bu iki tehdidi dikkate almalı. Var olan yurttaşlık eğitimleri, Moir ve Crowther (2017)'ye göre, enazca (minimalist) bir anlayışa dayanıyor; gerekli olan ise, iki temel tehdidi dikkate alan radikal bir bakış... Weinberg ve Flinders (2019) ise, bu bağlamda 4 yurttaşlık yeterliliğinden söz ediyor. Bunlar, başkalarıyla etkili ve yapıcı bir biçimde etkileşim içinde olmak, eleştirel düşünmek, toplumsal olarak sorumlu davranmak ve demokratik davranmak... Yine aynı çalışmada 3 yurttaş tipi tartışılıyor: Bireyselleşmiş yurttaş ki itaatle niteleniyor, katılımcı yurttaş ve adalet-yönelimli yurttaş. Katılımcı yurttaş katılım gösterse de, adalet-yönelimli yurttaş kadar duyarlı ve eleştirel değil. Öte yandan, çokkültürlü bir toplum hedefleniyorsa, eleştirel yurttaşlık eğitiminin çokkültürlü olması gerektiğini de (Kumi-Yeboah ve Smith, 2016) ekleyelim. Rapanta, Vrikki ve Evagorou (2021), eleştirel yurttaşlık eğitimi kültürel okuryazarlıkla ilişkilendiriyor. Rapoport (2020)'ye göre ise, yurttaşlık eğitimine, çıkışında yurtseverliği özendirmek gibi bir rol biçiliyordu; oysa, küreselleşme, azınlıkların öne çıkması, kadınların toplumdaki yerinin yeniden değerlendirilmesi vb. gelişmeler nedeniyle, bugün devletin toplumdaki işlevinin sorgulanması gibi bir yöne kaymış durumda...

SONUÇ: NE KADAR DEMOKRASİ O KADAR ELEŞTİRELLİK

Bir de şu var: Toplum ne kadar demokratikse, yurttaşlık eğitimi de o kadar eleştirel olabilir. Bu derslerin demokrasiyi ilerletme gibi bir işlevi var. Bu nedenle, sözgelimi İran'da yapılan yurttaşlık eğitimi araştırmaları (örneğin, Ghasempoor, Yarmohammadzadeh ve Pishkarmofrad, 2012) pek güvenilir gelmiyor. Benzer bir durum da, Türkiye'deki çalışmalar için geçerli. Çok radikal dersler geliştirilse de, bunların müfredatta ve sisteme tutunmaları çok zor. Yine de uğraşmaya değer...

KAYNAKÇA

- Bevington, T., Kurian, N., & Cremin, H. (2020). Peace education and citizenship education: Shared critiques. *The Palgrave Handbook of Citizenship and Education*, 155-168.
- Billingham, L. (2016). Investigating contingency in school history: an aid to rich, meaningfully critical citizenship?. *The Curriculum Journal*, 27(4), 430-453.
- Boluk, K. A., Cavaliere, C. T., & Duffy, L. N. (2019). A pedagogical framework for the development of the critical tourism citizen. *Journal of Sustainable Tourism*.
- Cho, H. (2018). Crafting a third space: Integrative strategies for implementing critical citizenship education in a standards-based classroom. *The Journal of Social Studies Research*, 42(3), 273-285.

Christoff, A. (2019). The Role of Decolonization in Citizenship Education. *Oregon Journal of the Social Studies*, 94.

Costandius, E., & Rosochacki, S. (2012). Educating for a plural democracy and citizenship-a report on practice. *Perspectives in Education*, 30(3), 13-20.

Durham, B. S. (2019). The Nexus of Critical Citizenship and Social Media. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 19(4), 754-769.

Esteves, M. H. (2011). Geography Education Contribution to Citizenship Education. In *International Conference on New Horizons in Education-2011 Proceedings Book* (pp. 491-496).

Gezgın, U. B. (2019). Data activism: Reviving, extending and upgrading critical citizenship education and consumer rights movements. *Connectist: Istanbul University Journal of Communication Sciences*, (56), 67-86.

Ghasempoor, A., Yarmohammadzadeh, P., & Pishkarmofrad, Z. (2012). Citizenship education and its implications for education. *Journal of Education and Learning*, 1(1), 109.

Holmes, C. (2020). A Call for Critical Citizenship Education. *Iowa Journal for the Social Studies*, 28(2), 5.

Hong, J. E. (2018). Critical citizenship education through geography. *International Journal of Geospatial and Environmental Research*, 5(3), 7.

Kumi-Yeboah, A., & Smith, P. (2016). Critical multicultural citizenship education among black immigrant youth: Factors and challenges. *International Journal of Multicultural Education*, 18(1), 158-182.

McCowan, T. (2006). The foundations of critical questioning in citizenship education. *Curriculo sem Fronteiras*, 6(2), 196-210.

Mitchell, L. M. (2020). Developing critical citizenship in LLB students: the role of a decolonised legal history course. *Fundamina: A Journal of Legal History*, 26(2), 337-363.

Moir, S., & Crowther, J. (2017). Radicalising citizenship education. *Andragoška spoznanja*, 23(3), 17-34.

Noble, A., & Gachago, D. (2019). Towards Critical Citizenship Education—A Case Study in an Architectural Technology and Interior Design Extended Curriculum Course. In *Faculty Perspectives on Vocational Training in South Africa* (pp. 99-113). Routledge.

Rapanta, C., Vrikki, M., & Evagorou, M. (2021). Preparing culturally literate citizens through dialogue and argumentation: rethinking citizenship education. *The Curriculum Journal*, 32(3), 475-494.

Rapoport, A. (2020). The Changing Meaning of Citizenship and Identity and a Perspective Model of Citizenship Education. *Globalisation, Cultural Identity and Nation-Building: The Changing Paradigms*, 23, 37.

Roux, R. (2019). Perspectives on Global Citizenship Education of Mexican University English Language Teachers. *Bulgarian Comparative Education Society*.

Seroto, J. (2012). Citizenship education for Africans in South Africa (1948-1994): A critical discourse. *Yesterday and Today*, (7), 63-84.

Tladi, M., & Makombe, R. (2017). Literature as an instrument for developing critical citizenship: The case of John Kani's *Nothing but the Truth*. *Review of Education, Pedagogy, and Cultural Studies*, 39(4), 410-429.

Weinberg, J., & Flinders, M. (2019). Improving Citizenship Education. *Whose Government Is It? the Renewal of State-citizen Cooperation*, 177-194.

Zembylas, M., & Bekerman, Z. (2016). Key issues in critical peace education theory and pedagogical praxis: Implications for social justice and citizenship education. In *The Palgrave international handbook of education for citizenship and social justice* (pp. 265-284). Palgrave Macmillan, London.



Eğitim-Sen Genel Başkanı Necla Kurul ile Söyleşi

Merhaba Necla Kurul Hocam. Eğitim emekçisi olmak, hatta eğitim emekçilerinin haklarını savunan bir emekçi olmak bunu da tüm baskılara, iktidarın engellemelerine rağmen yapmak gerçekten zor. Bu mücadeleleriniz de sizi tebrik ederek başlamak istiyorum. Mücadeleci bir eğitim emekçisi olarak kendinizi bize tanıtır mısınız?

Türkiye'nin çoklu krizleri içinde emekçiler ve ezilenler hayatta kalmak ve amaçlı ve anlamlı, insan onuruna yaraşır bir yaşam sürmek için mücadele ediyorlar. Sendikamız ve Konfederasyonumuz KESK yüz yılı aşan bir süredir toplumsal mücadelelerin taşıyıcı bir öznesi, şimdilerde sokaklar yasaklanmış gibi gözükse de sokağı içimizde taşıyarak içinde yaşamaktan onur duyacağımız sosyal, demokratik ve laik bir cumhuriyet tahayyülü için yollardayız.

Eğitim ve Bilim Emekçileri Sendikamızın her bir üyesinin bu mücadelenin önemli bir parçası olduğunu ifade etmek isterim. İktidara çok yakın olan sendikaların okullarda üniversitelerde yetkili olduğu bu dönemde Eğitim Sen'li olmak, toplumun ileriye doğru taşıyıcısı bir sendikamızın üyesi olmak onur verici bir durum, ben de aynı duygu ve düşünce ile hareket ediyorum.

İnsanın kendini tanıtmaya gerçekten güç! Kişisel tarihim, yaşadığım olay ve olguların, özellikle siyasal, ekonomik iklimin ve otuz yılı aşan akademik uğraşımın etkisine açık olarak gelişti. Hâlihazırdaki durumumu ancak bugün yapıp ettiklerimle, işlevlerimle anlatabilirim. Sabitlemiş ve tortulaşmış özneliği reddeden birisi olarak kendini sürekli oluş içinde var etmeye çalışan ve başta tüm sendika üyelerimizin, etkiletiğim tüm insanların, demokratik örgütlerin ortak üretimlerinin inşasında işlevler üstlenen biri olarak tanımlayabilirim.

"Bu suça ortak olmayacağız" bildirisini imzalayan

yüzlerce akademisyen arkadaşımın üniversitelerden tasfiye edildikten sonra yaşamımın akışında büyük farklılaşmalar oldu kuşkusuz. Şimdi ise Eğitim ve Bilim Emekçileri Sendikası'nda merkez yürütme kurulu üyesi ve genel başkanı olarak arkadaşlarım ve okul ve üniversitelerdeki üyelerimizle emek, demokrasi ve barış mücadelesi veriyoruz. Eğitim ve bilim emekçilerinin, ekonomik, demokratik ve mesleki/özlük haklarını ilerleterek emek süreçlerimizin değerini ortaya koymak; ekonomik, demokratik ve özlük haklarımızı geliştirmek, öğretmenlerin ve bilim insanlarının entelektüel güçlerini dayanışma ve sendikal işbirliği ile artırmak, "biz çocuklarımıza onurlu bir gelecek bırakacağız" derken eğitim hakkı mücadelesini güçlendirme için çaba gösteriyoruz.

Türkiye 2021-2022 yılı eğitim öğretim yılına pandeminin gölgesinde başladı.'Sizce bakanlık okulları her türlü önlemi almış olarak mı açtı?

Eğitim Sen'in pandemi boyunca talebi "önlemleri alın ve okulları/üniversiteleri açın" oldu. Okulların üç dönem kapalı kalmasının ardından, öğretmenlerin önemli bir kısmının aşılmasından da güç alınarak 6 Eylül 2021'de açılacağı dönemin Bakanı Ziya Selçuk'tan öğrendik. Hem yeni YÖK Başkanı Erol Özvar hem de yeni Milli Eğitim Bakanı Mahmut Özer tüm önlemleri aldıklarını ve okulları ve üniversiteleri yüz yüze eğitim için hazır hale getirdiklerini ifade ettiler.

Ne var ki yeni dönemin başında okullarda ve üniversitelerde fiziksel mekân ve emek gücü bağlamında yüz yüze eğitim için yeterli hazırlıkların olmadığını gördük. Geçen yıla göre tek fark ancak önemli bir fark öğretmenlerin büyük bir kısmının aşılana kadar derslere başlayacağı idi. Bunun bir önemi olmakla birlikte salgın sürecinde "mesafe" önlemini hayata geçirecek yeterli çalışma yapılmamış, il gezilerinde aynı sınıfta 48 öğrencinin olduğu ilkököl birinci sınıf şubeleri

gördüm. Sınıf mevcutları 50'nin üzerinde olan Anadolu Liseleri karşılaştık.

Maske, mesafe ve hijyen COVID-19 pandemisinin en yaygın üç kavramı oldu. Kalabalık okullar ve sınıflarda ne maske önlemi alınmış ne de mesafe kriterine uyacak derslikler inşa edilmiş görünüyor. İl gezilerinde 3 bin ve 4 bin öğrencisi olan okullarla karşılaştık. Ortalama öğrenci sayısı bin olan okullarda iki maske değişikliği olsa her gün iki bin maskenin temin edilmesi gerekecekti. Okul yöneticileri kendilerine gönderilen maskeleri dikkatli kullanmak zorunda kaldıklarını ifade ettiler.

Bakanlık okullarda hijyen için temizlik malzemesi ve dezenfektan yollamış ancak yardımcı personelin görevlendirilmesini yapmadıkları için bu malzemeleri kullanacak görevliler okullara açılışından az bir ay sonra gönderildi. Okulların büyük kısmında yardımcı ve destek personel ihtiyacı var. Bin öğrencinin aynı saatlerde teneffüse çıkması durumunda diğer teneffüse kadar tüm tuvaletlerin temizlenmesi gerekiyor, ancak bunu yapacak emekçiler okullarda yok, olanlar da Türkiye İş Kurumu üzerinden "geçici işçi" olarak görevlendiriliyorlar. Okullarda yeterli kadrolu yardımcı personele büyük gereksinme var. Ayrıca salgın koşullarında okulda sağlık emekçileri, işyeri hekimlerine de gereksinme var. Okullarda öğretmenler odaları tek, ayrıca büyük bir kısmı küçük. Yaklaşan kış ve soğuyan hava karşısında dersliklerin havalandırılması konusunda da bir gelişme sağlanmış değil.

Merkezi Yönetim Bütçesinden Milli Eğitim Bakanlığı için öngörülen bütçe yeterli değil, 2021 yılı bütçesinde olduğu gibi 2022 MEB bütçesinde de pandeminde yüz yüze eğitimi sürdürmeyi sağlayacak biçimde eğitim yatırımları için yeterli ödenek öngörülmemiş görünüyor. Toplu iş sözleşmesinde öğretmenlerin maaş artış oranları enflasyon karşısında çok düşük düzeyde

kaldı, son zamlarla eridi adeta. Salgın koşullarında özveri ile öğrencilerini yetiştirmeye çalışan eğitim emekçilerinin emeği bu maaş artış oranlarından da anlaşılıyor ki değersiz görülüyor. Öğretmen emeğinin değerini anlatacak, öğretmenin statüsünü yükseltecek, entelektüel rolünü ortaya çıkaracak bir mücadele örmemiz gerekiyor. Kuşkusuz eğitim hizmetinin üretimine destek verecek destek, yardımcı ve idari personelin okullardaki görünmeyen emeğini de görünür kılmamız gerekiyor.

Kovid-19 salgını ve salgınla mücadelenin yürütülme biçimi eğitimin tüm kademelerinde olduğu gibi yükseköğretimde de yaşanan sorunları derinleştirdi. Siyasi iktidarın ve YÖK'ün yüz yüze eğitime başlanacağı yönündeki açıklamalarına ve salgın yönetimi kapsamında alınması gereken tedbirlerin belli olmasına rağmen ciddi ve etkili adımların atılmaması üniversitelere, öğretim elemanlarına ve öğrencilere kendi kaderine terk eden bir politikaya dönüştü.

Ankara, İzmir ve İstanbul gibi büyükşehirlerdeki üniversiteler ile kuruluşu itibarıyla yeni sayılabilecek ya da taşra illerinde yer alan üniversitelerde yaşanan sorunlar kimi açılardan benzerlik, kimi açılardan ise farklılık taşımaktadır.

Üniversitelerde ikili öğretim uygulaması ya da sınıfların seyreltilmesi gibi bir politika sınırlı bir düzeyde izlenmektedir. Bu nedenle büyükşehirlerdeki üniversitelerde 200 kişiyi bulan, diğer üniversitelerde ise ortalama 70-80 kişilik sınıflarda yüz yüze ders yapılmakta, öğrenciler arasında fiziksel mesafe uygulaması hayat bulmamaktadır. Üniversitelere girişte HES kodu sorgulaması üniversitelere göre çeşitlilik taşımakta, birçok üniversitede uygulanmamaktadır. Birçok üniversitenin senatosu, derslerin yüzde 40 uzaktan, yüzde 60 yüz yüze yapılması kararını alırken bölümlerden görüş alınmamıştır. Üniversitelerde öğrencilere ve personele maske dağıtımı yapılmamakta, öğretim elemanlarının kişisel çabalarıyla maske takılması sağlanmaktadır. Öğrenciler yüz yüze eğitim için geldikleri fakültede dersten çıkıp kötü bağlantı koşullarında çevrimiçi eğitime girmekte, bunun için yeterli bilgisayar olanağı olmadığından kendi telefonlarından bu derslere bağlanmaktadır. İnternet bağlantıları zayıf olan ya da hiç olmayan, kapasitelerinin üstünde öğrenci alan yurtlar bulunmaktadır. Yemekhane ve kantinlerde fiziksel mesafeye ve gerekli hijyen koşullarına dikkat edilmemektedir.

Ancak şunu ifade etmeliyiz ki okulları ve üniversiteleri "açık tutma çabasına indirgenmiş" bir bakış açısı yeterli değil. Okulların kapalı olduğu üç dönemin öğrenme kayıplarını nasıl gidereceğimiz ve anadilinde kamusal, bilimsel, parasız, laik, demokratik, cinsiyet eşitlikçi, demokratik ve doğayı gözeten bir nitelikli bir eğitimin koşullarının nasıl oluşturulacağını da tartışmamız gerekiyor.

Özel okulların sayısı gün geçtikçe artıyor. MEB' de bunlara teşvik veriyor. Özel okulların varlığını eğitimdeki fırsat eşitliği bakımından değerlendiriyor musunuz?

Eğitim ve sağlık en önemli kamusal hizmetlerden ikisi. Türkiye'nin tüm yurttaşları bu kamu hizmetlerinden yararlanmış ve yararlanmakta olarak yaşamalarını sürdürüyorlar. Kamusal hizmetlerin temel niteliği herkese açık olması, eşit koşullarda sunulması ve kamu tarafından dolaylı ve doğrudan vergiler yoluyla finanse edilmesidir. Yani yurttaşlar bu hizmetlerden "bedava" yararlanmazlar, gelir vergisi gibi doğrudan

vergilerle ve ekmek, süt, giysi, kırtasiye vb. satın alarak KDV ve ÖTV gibi dolaylı vergiler ile kamu gelirlerini fonlarlar ve "bütçe hakkı" kapsamında kamu harcamaları yoluyla nitelikli bir kamu hizmeti alma hakkına sahip olurlar.

Siyasal iktidar, devlet okullarının devasa gereksinmelerini görmezden gelerek pandemi sürecinden etkilenmekle birlikte sayıları artan özel okullara teşvik vererek devlet okulları ile özel okullar arasındaki eğitim eşitsizliklerini daha da büyütme hizmet ediyor.

12 Eylül 1980 askeri darbesinden bu güne, tüm kamusal hizmet alanlarında olduğu gibi, eğitimde de özelleştirmeler hız verildi. Eğitimin özelleştirilmesi ve sermaye alanı olarak eğitimin piyasalara açılması stratejisinin sonuçlarını bugün gözlemliyoruz. Bu stratejinin hayata geçmesi için devlet okullarına yeterli ödenek ayrılmayarak ilgi, güven ve beğenin azaltılması, niteliğinin düşürülmesi, okullarda demokratik olmayan yönetici yaklaşımlarıyla öğretmenlerin yapabilirliklerinin engellenmesi, eğitim bileşenlerinin motivasyonlarını kıran çabalarla devlet okullarının sunduğu eğitim hizmeti sorgulanmaya başlatıldı.

12 Eylül'den bu yana yaklaşık 41 yıl geçti, eğitimin özelleştirilmesini savunanların tüm uğraşlarına karşın kamusal eğitim tasfiye edilemedi, ancak yetersiz ödenekler, düşük öğretmen maaşları ve demokratik olmayan yönetim anlayışlarıyla nedeniyle ortak zenginlik üreten canlı bir kamusal alan olmadı okullarımız, hatta üniversitemiz.

15 Temmuz darbe girişimin ardından gelen 20 Temmuz sivil darbesinden sonra yıllardır siyasi iktidarın göz bebeği olarak tanıtılan binlerce 'Cemaat Okulu' kapatıldı. CHP Ankara Milletvekili Servet Ünsal, dönemin Milli Eğitim Bakanı Ziya Selçuk'un yanıtlaması istemiyle TBMM Başkanlığı'na sunduğu soru önergesinde, cemaat bağlantısı tespit edildiği için kapatılan okulların sayısını sordu. Bakan Selçuk, "FETÖ üyesi ya da örgütle ilişkisi bulunanların tespit edilmesi" nedeniyle 2 bin 284 okulun kapatıldığını belirtti. Bu durum bile özelleştirme paradigmasının çöküşünü ortaya koydu. Bu olgunun siyasal ve ekonomik yönleri olmakla birlikte kamusal nitelik taşımayan, herkese açık olmayan, 'özel' oldukları için kolayca denetlenemeyen okullarda karşı karşıya kalılabilecek sorunlar bu süreç içinde açık seçik ortaya çıktı. Ayrıca Tüketici Mahkemelerinde özel okullar ile veliler arasındaki çatışmalar incelenirse ciddi bir literatürün ortaya çıkacağını tahmin ediyorum. Bugün kapatılan cemaat okullarının kaçının kamulaştırıldığını ve kaçının el değiştirdiğini bilmiyoruz.

Veliler, çok maliyetli, kısaca pahalı bulmalarına karşın çocuklarını neden özel okullara yollamak istediklerini anımsamak gerekiyor. Velilerin özel okullara dair algıları birçok şeyden etkileniyor. Özel okul algısı içinde ifade edilen pek çok şey yeterli bütçe ayrıldığında kamu okullarında gerçekleşebilir: Sınıf mevcudlarının düşük olması, müzik, resim vb sanatsal ve spor faaliyetlerine yer verilmesi, okulun fiziki mekânlarının daha iyi olması, yöneticilerin ve öğretmenlerin öğrenciler ve velilerle ilişkilerinin sıcak ve samimi olması, merkezi sınıflara daha iyi hazırlanması... Ancak sağ popülist otoriter iktidarlar bir siyasal tercihte bulunuyorlar, kamusal eğitime yeterli ödenek ayırmıyorlar. Bu nedenle bizler 48 öğrencisi olan birinci sınıflar ve aynı derslikte eğitim gören 51 öğrencili sınıflarla karşı karşıya kalıyoruz..

Buna benzer algılar devlet okulları için de söz konusu oluyor. Türkiye'de "nitelikli bir eğitim" algısı, ekonomik ve siyasal krizler içinde karmakarışık bir hal almıştır. Devlet okulları arasında da "iyi okul", "iyi öğretmen" arayan milyonlarca veli vardır. Bu sorunun üzerinde düşünülmesi gerekmektedir. Merkezde bir okul, sınıf mevcudları 40'a yaklaşırsa bile velilerce "iyi okul" olarak, okuldaki tüm öğretmenler arasında bir kaç öğretmen "iyi öğretmen" olarak değerlendirilerek "okul seçme" ve "öğretmen seçme" özgürlüklerinden dem vurularak okullar ve öğretmenler birbirine rakip hale getiriliyor. Oysa kamusal eğitimde okullar ve öğretmenler deneyimlerini paylaşarak tüm okullar ve öğretmenler nitelikli, dönüştürücü, özverili, kolektif çalışmaya yatkın olabilirler, herkesin birbirinden öğrendiği demokratik bir sürecin içinden geçebilirler.

Özel okullara yeniden dönersek bu okulları kamu okullarından ayıran şeylerden birisi bir grup eğitim sermayedarının öğretmenlerin emeği karşılığında çok düşük ücretler vererek yüksek kar marjı ile zenginleşmesi, diğeri ise kamu okullarından umudunu yitiren velilerin kendilerini ve çocuklarını "özel" hissettikleri, yarışmacı/rekabetçi eğitim sistem içinde tutarak iyi bir konuma erişmeleri için çabalamasıdır. Nitelikli bir kamusal eğitim, eğitimin özelleştirilmesi ve ticarileştirilmesi politikalarını geriletir. Bu iki politikada birinin güçlenmesi diğeri geriletir.

Emekçi sınıfların orta katmanlarını borçlandırarak eğitim maliyeti çok yüksek özel okullara çekerken geride kalan yoksul çocuklarını resmi eğitimin dar kalıpları içinde nefes alamaz hale getiren siyasal İslamcı-Türkçü, cinsiyetçi eğitim politikalarına karşı Eğitim Sen olarak tarafımızı kamusal, bilimsel, laik, parasız ve demokratik eğitimi güçlendirmekten yana koyuyoruz.

Öğretmenlik mesleğinin gün geçtikçe statüsünün düşürüldüğünün gözlemliyoruz. Hele hele özel okul öğretmenlerinin durumu çok daha kötü. Bu durumu özel ve resmi kurum öğretmenleri açısından değerlendiriyor musunuz? Ne yapmalı?

Mesut Gülmez'in çevirerek eğitim kamuoyuna sunduğu ve Eğitim Sen'in yayınladığı Öğretmenlerin Statüsü Tavsiyesi'nin 1966'da yürürlüğe konulmasından (ILO ve UNESCO Ortak Belgesi olarak) bu yana 55 yıl geçti. Bu süre içinde küresel tarihsel kapitalizm sosyal devlet anlayışından uzaklaşarak neoliberal devlete evrildi. Bu belgeyi, eğitim açısından iki büyük dünya savaşının, ciddi bölgesel savaşların ve "herkesin herkese karşı savaşı" paradigmasını olumsuzlayan önemli dünya barışı belgelerinden birisi olarak değerlendiriyorum.

Tavsiye'de öğretmenlik mesleğine hazırlanma, öğretmenlerin yetkinleştirilmesi, istihdam ve kariyerleri, öğretmenlerin hak ve ödevleri, öğretmen etkililiği için uygun çalışma koşulları, öğretmen aylıkları, sosyal güvenlik, öğretmen açığı konuları oldukça ileri bir perspektiften tartışılmıştır. Türkiye'de eğitim emekçileri ekonomik, demokratik ve özlük hakları bağlamında bu belgenin çok gerisinde kalmış, öğretmenlerin ödevleri artarken hakları çok büyük ölçüde gerilemiştir.

"Tavsiye'nin "öğretmenin statüsü" ya da "öğretmenin durumu" kavramı ile başlıca iki konu ele alınmaktadır: (1) öğretmen emeğinin önemine ve yeteneklerine verilen değer derecesine göre onlara toplumda tanınan konumu. (2) öğretmenlerin çalışma koşulları, ücret ve öteki meslekleriyle karşılaştırılabilir olarak yarar-

landıkları ekonomik hakları.

Yükselen enflasyon karşısında tüm kamu emekçilerinin ücretleri yoksulluk sınırında ya da bu sınırdan daha altındadır. Osmanlı'dan beri öğretmenlik mesleğinin statüsü genel olarak hakim ve savcılarla karşılaştırılmaktadır. Bugün 2021 yılı ikinci yarısında göreve yeni başlayan bir öğretmenin maaşı 6.201 TL (9/1) iken 8. derece göreve yeni başlayan hakim ve savcının maaşı (8/1) 9.636 TL'dir. Göreve yeni başlayan üniversite mezunu bir memur (9/1) 4.866 TL, polis memuru (8/1) 6.885 TL, araştırma görevlisi (7/1) 7.621 TL maaş almaktadır. Öğretmen maaşları bile öğretmenin statüsündeki gerilemeyi ortaya koymaktadır.

Okulların açılmasıyla birlikte sendika olarak yaklaşık bir ay çeşitli illeri ve bu illerdeki okul öncesi eğitim kurumlarını, ilkokulları, liseleri, özel eğitim okullarını ziyaret ettik. Öğretmenler odasında ve tenefüs anlarında oldukça gürültülü okul ve sınıf ortamlarında "kendilerine ait sessiz bir köşeleri" bile olmayan öğretmenlerimizle sohbet ettik. Öğretmenler emekleri konusunda sizin ifadelerinize benzer cümleler kurdular. Hiç unutmuyorum bir kadın öğretmenimiz öğretmenlik mesleği hakkında şunları ifade etti: "Kendimi öğretmen gibi hissetmiyorum, ben temizlik yapıyorum, güvenliği sağlıyorum, bacaklılık yapıyorum, ama kendimi öğretmen gibi hissetmiyorum, arkadaşlarımı da öğretmen olarak görmüyorum." Bu cümlelerde yakıcı bir sitem, öfke ve isyan var. Türkiye'de öğretmenlerin statüsü ya da durumunu bu sözler yansıtır aslında.

Yeni imzalanan 6. Toplu İş Sözleşmesi'nde kamu emekçilerine yapılacak artış oranları sırasıyla altı aylık dilimlere itibarıyla yüzde 5, 7, 8 ve 6 olacaktır. Yıllık resmi enflasyonun yüzde 20'lerde, emekçilerin temel yaşam girdilerindeki enflasyonun ise yüzde 43'leri aştığını düşündüğümüzde genel anlamda kamu emekçilerinin emeğine değer vermeyen bir siyasal iktidara karşı karşıya olduğumuzu açık biçimde görürüz. Kamu emekçilerinin ve öğretmenlerin 15 Temmuz başarısız darbe girişiminden sonra gelen 20 Temmuz sivil darbesinden bu güne KHK ile ihraçlar, açığa almalar, sürgünlerle cezalandırıldıkları bir dönemde kamu emekçilerinin sadece "işlerini korumaya çalıştıkları ve güvencesizlik tehlikesini" iliklerine kadar hissettikleri bir zaman diliminden geçiyoruz. Bu tehditi en çok sözleşmeli ve ücretli öğretmenler hissediyorlar. Öğretmenlerin güvencesizliği, istedikleri sendikada örgütlenme özgürlüklerini de engelliyor. Göreve yeni başlayan sözleşmeli öğretmenler, önlerine konulan dosyaların içinde iktidara en yakın sendikadan üye başvuru formunu buluyorlar. Bu öğretmenlerimizi üzerlerindeki baskıyı anlatmaya, direnmeye ve istediği sendikaya üye olma ve örgütlenme özgürlüklerine sahip çıkmaya davet ediyoruz.

Özel okullardaki eğitim emekçilerinin devlet okullarındaki emekçilerle karşılaştırıldığında çok daha derin ve yaygın sorunlar yaşadıklarını kendi ifadelerinden öğreniyoruz. Özel okullarda yüksek ücret alan bir kaç öğretmenin dışında öğretmenlerin önemli bir kısmı hafta sonu dahil uzun çalışma saatlerine karşılık asgari ücret düzeyinde, kimi durumda asgari ücretin de altında bir maaş alıyorlar. Özel okul öğretmenlerinin iş güvenceleri yok, dolayısıyla işlerini kolayca son verilebiliyor. Hatta kimi zaman kişisel banka hesaplarına yatırılan ücretlerinin bir kısmının elden teslim edilmek üzere geri istendiği de ifade ediliyor. Tüm bu sorunlar öğretmenlerin durumu/statüsü açısından çok vahim bir duruma işaret ediyor.

Emek süreçleri birbirine benzeyen öğretmenlerin sta-

tüleri adeta paramparça. Bu bölünme hali sendikal örgütlere de yansdığı için eğitim emekçileri güçlerini toplayarak ve harekete geçerek birlikte mücadelenin yeni yollarını keşfedemiyorlar. Bununla birlikte eğitim ve bilim emekçileri olarak tüm insani güçlerimizle bizlerin ve herkesin insan onuruna yaraşır bir yaşamı için karşılaşmaya, buluşmaya, emekten yanan zengin ittifaklar ve koalisyonlar oluşturmaya ve ortak bir zenginlik üretmeye yönelik çabalar içinde bulunmalıyız.

Son olarak devlet okulları ve özel okullardaki işlere talip KPSS sınavlarına girerek öğretmen olmak isteyen beş yüz bin civarında ataması yapılmayan halihazırda işsiz öğretmenler gerçeği de diğer tarafta bekliyor.

Öğretmen açığı ve atama bekleyen yüzbinlerce öğretmenin sorununu MEB nasıl çözmelidir?

Türkiye'de genç işsizliği, diplomalı işsizlik, daha spesifik olarak da öğretmen işsizliği, kamuoyunda daha yaygın biçimiyle ataması yapılmayan öğretmenler sorunu eğitim sendikalarının da bir sorunu. Çünkü yükselen işsizlik oranları çalışmakta olan eğitim emekçilerini tehdit eder, emek süreçlerinin değersizleştirilmesi ve çalışma koşullarının kötüleşmesine yol açar. "Bu koşullarda çalışmazsan senin yerini almak için bekleyen yüzbinlerce öğretmen var" denilir. Bu nedenle, genç işsizliği ve öğretmenlerin işsizliği sorunu Eğitim ve Bilim Emekçileri Sendikası'nın, Eğitim Sen'in çözümü için mücadele ettiği sorun alanlarından birisidir.

Kapitalizm Türkiye'de yedek işsizler ordusu değil, adeta işsizler okyanusu yaratmış durumda. İşsizliğin bir yandan kapitalizme için bir yanı var, bir yandan da eğitim politikalarını her kente bir üniversite açmak gibi niceleştirme politikalarına yönelen ve eğitim ve emekgücü planlamasından uzak bir yaklaşım izleyen siyasal iktidar sorunu var. AKP-MHP döneminde öğretmen işsizliği/ ataması yapılmayan öğretmenler sorunu giderek büyüdü. ÖSYM'nin yaptığı 2021 yılı KPSS Lisans (Genel Yetenek - Genel Kültür, Eğitim Bilimleri, Alan Bilgisi, ÖABT ve ÖABT-İmam-Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretmenliği) için başvuran öğretmen adayları sayısı 700 bini aşmıştır. Öğretmen işsizliğinin devasa bir boyuta ulaşmasının nedenlerini MEB ve YÖK ve genel olarak siyasal iktidarın izlediği neo-liberal ve muhafazakar ekonomik ve sosyal politikalarında aramak gerekiyor.

Türkiye'nin bu sorununu çok kısa bir sürede çözmek kolay değildir. Ancak etkili bir öğretmen işsizliğini geriletme politikası ile başlamak gerekiyor. Başlangıç adınlarından ilkinin bu ülkede yaşayan 18 yaşını doldurmuş her bireye temel gelir güvencesi sağlamakla başlamak gerekiyor. Temel gelir güvencesi ataması yapılmayan öğretmenleri kısa bir süre için rahatlatmaktadır.

Ancak öğretmenler kuşkusuz onurlu bir yaşam için çalışma hakkını talep edebilirler. Öte yandan okullarda öğretmen başına öğrenci sayısı ve derslik başına öğrenci sayısı çok yüksektir ve eğitimin niteliğini olumsuz etkileyen bu durumu değiştirmek, rakamı düşürmek gerekmektedir. Yeni derslikler ise yeni öğretmen atamalarını gerektirmektedir.

Yaklaşık bir ay önce İstanbul'da işyeri gezilerimizde bir ilkokulu ziyaret ettik. Kalabalık bir okuldu, ilkokul birinci sınıf öğretmenin sınıfına gittim. Sınıfta tam 48 öğrenci vardı. Öğretmenin sesi kısalmış, bedeni maskeli biçimde yüksek sesle konuşmaktan zorlu-

muştı. Sınıfta yerinde oturamayan ve dışarı çıkmak için çabalayan bir kaynaştırma öğrencisi, sekiz Suriye'li çocuk var, bu çocukların beşi hiç Türkçe bilmiyor. Tüm çocuklar sosyal ve ekonomik durumu iyi olmayan evlerden okula geliyorlar. Bu sınıf en az iki derslik ve iki yeni öğretmen gerektiriyor. Bu nedenle öğretmen açığını gerçekçi biçimde ortaya koyan araştırma ve incelemelerin sonuçlarına göre eğitime bütçeden yeterli ödenek ayrılarak şsiz öğretmenlerin en az üçte birinin ataması mümkün olabilir.

Geri kalan öğretmenlerin önemli bir kısmının halk eğitimi, sosyal hizmetler, yaşlı hizmetleri, engellilere yönelik destekler, çocuk ve yetişkin eğitimleri gibi kamu güvenceli istihdam programları kapsamına alınmaları ve yerel yönetimlerin çok çeşitli hizmetlerinde çalışmalarını mümkün olabilir.

Eğitim ve Bilim Emekçileri Sendikası tüm öğretmenlerin kadrolu olarak güvenceli statüde istihdamı için mücadele eder, öğretmenlerin kadrolu, sözleşmeli ve ücretli gibi hiyerarşik ve güvencesizlik içeren konumlara ayrılmalarını reddeder. Ancak nitelikli bir eğitim hizmeti vermede çok zorlanan öğretmenleri, yetenekli olduğu farklı alanlarda değerlendirme yollarını da araştırır.

Siyasa iktidarın güvenlik harcamalarına daha çok ödenek ayırırken bekçi, korucu, polis ve asker gibi 'üniformalı istihdama' verdiği ağırlık açıkça görülmektedir. Toplumsal ve bireysel yaşamı geliştirme, yurttaşları güçlendirme ve yetkinleştirme, hatta özgürleştirmeye yönelik kamu güvenceli istihdam programlarının yarattığı değer çok daha büyük olacaktır. Her yurttaşın insan onuruna yaraşır biçimde, barış içinde, doğa ile uyumlu bir yaşamın sürdürdüğü, gelirin adil ve eşit biçimde paylaşıldığı, insanın haklarına saygı duyulduğu bir ülke yaratmak mümkündür, böyle bir ülkenin koşullarını yine bizler oluşturacağız. Acımasız rekabetin, bencilliğin, aşırı zenginleşmenin olduğu bir ülke değil dayanışmanın ve ortak zenginlik üretiminin ve adil gelir bölüşümünün olduğu sosyal ve demokratik bir cumhuriyetin koşullarını bizler oluşturacağız.

Ağustos ayında imzalanan memurların 6. Dönem Toplu Sözleşme görüşmeleri ile ilgili Eğitim Sen nasıl bir tavır aldı?

Eğitim Sen, eğitim alanını, eğitim emekçileri, veliler ve öğrencilerle birlikte neredeyse tüm nüfusa ulaşan bir kamu hizmeti olduğunun farkında olarak çalışmalar yürütür. Bu nedenle eğitime ilişkin kararların, eğitim süreçleri içindeki tüm bileşenlerin ve eğitim sendikalarının, eğitim derneklerinin, veli derneklerinin demokratik katılımıyla alınmasını, nitelikli, kamusal, laik, bilimsel, parasız, anadilinde, cinsiyet eşitlikçi, demokratik ve doğayı gözetten bir kamu hizmeti sunumunu önceleyen bir sendikadır. Eğitim ve bilim emekçilerinin ekonomik, demokratik ve özlük hakları, kamu hizmetinin nasıl yürütüleceğini de ortaya koyması bakımından önemlidir.

6. Dönem Toplu İş Sözleşmesi görüşmelerinde, Eğitim ve Bilim emekçilerinin talepleri, özgül yanları olmakla birlikte, tüm kamu hizmetlerinin niteliğinden ve kamu emekçilerinin taleplerinden ayrı düşünülmüştür, diğer bir deyişle eğitim alanı kamu hizmetleri ve kamu emekçileri bütünlüğü içinde ele alınmıştır. Hatta Konfederasyonumuz KESK temel gelir güvencesini savunarak işsizlik gerçeği ile birlikte yoksullaşan velilerimizin ekonomik durumlarını iyileştirmek için temel gelir güvencesi talep etmiştir. Sendikamız oku-

la gelen çocuklarımızın evden aç çıkmaması, işyeri gezilerinde öğretmenlerimizin ifade ettiği biçimiyle, okullarda ağıltan bayılan çocukların olmaması için mücadele eder.

Özellikle son yıllarda eğitim ve bilim emekçilerinin eğitim hizmetinin üretiminde söz, yetki ve karar olmaları çok daraltıldı. Öğretmenlerin mesleki özellikleri neredeyse ortadan kaldırılmış, öğretmenler işini kaybetme tehlikesini sürekli hisseder olmuş, eğitim emekçilerinin düşünce ve ifade özgürlükleri sınırlandırılmıştır. Türkiye’de görev yapan eğitim ve bilim emekçileri, OECD ülkeleri arasında ekonomik, sosyal ve özlük haklar açısından son sıralarda yer almaktadır. Öğretmenlik mesleğinin tarihte hiç olmadığı kadar değersizleştiği/değersizleştirildiği, meslek itibarının ayaklar altına alındığı bir dönemde, Türkiye’nin dört bir yanında fedakârca görev yapan bir milyonu aşkın eğitim ve bilim emekçisinin, yardımcı hizmetli, memur ve teknik personelin yaşadığı mesleki, ekonomik ve sosyal sorunlar yıllardır görmezden gelinmektedir.

Eğitim ve bilim emekçileri her geçen yıl bir önceki yılı adeta mumla arıyorlar, aldıkları maaşlar kira, ısınma, iletişim ve mutfak harcamalarına zor yetiyor. Öğretmenlerin, yardımcı personel ve idari personelin bir kültür alanı olan eğitimde nitelikli bir kültür üreticisi ve tüketicisi olması oldukça güçtür. Bu nedenle başta ekonomik krizden kaynaklanan kayıpların karşılanması, 3600 ek gösterge, hukuksuz KHK ihraçlarının görevlerine iadesi, sözleşmeli-ücretli öğretmenlik, mülakat sorunu, güvenlik soruşturmaları ve arşiv araştırması adı altındaki fişlemelere son verilmesi, adil vergi düzenlemesi, ek ödemelerin emekliliğe yansıtılması, giyecek, yiyecek, çocuk, doğum, kira vb. temel yardımlar, güvencesiz istihdama son verilmesi, ücretsiz kreş vb. gibi taleplerimiz var.

KESK’in 2022-2023 yıllarını kapsayacak TİS süreci için belirlediği etik-politik yaklaşım Eğitim Sen’in hem katkıda bulunduğu hem de benimsediği bir tavır olmuştur: İnsan onuruna yaraşır bir yaşamı sağlayacak ücret, demokratik, grevli bir toplu sözleşme hakkı, halktan yana bir kamu hizmeti, temel gelir güvencesi, güvenceli istihdam, güvenli gelecek, demokratik, adil bir çalışma yaşamı ve gerçek bir toplu pazarlık.

Eğitim Sen eğitim ve bilim emekçilerinin artan hayat pahalılığı karşısında ekonomik kayıplarını karşılayacak bir maaş artış oranı (yüzde 43.5) ve 3600 ek gösterge ve eğitim ve öğretim ödeneğinin tüm eğitim emekçilerine verilmesi gibi eğitim alanına özgü çeşitli kimi ekonomik iyileştirmeleri talep etmiştir. Ancak kendini ücret sendikacılığı ile sınırlamamış, günlük yaşamımızın neredeyse yarısının içinde geçtiği çalışma yaşamı ve etkileştiği insanların yaşamlarını da etkileyen demokratik ve özlük haklarına dair taleplerini de kamuoyu ile paylaşmaktadır.

Eğitim Sen’in özlük hak ve hukuksal talepleri şöyle sıralanabilir: Kamu emekçilerinin grevli toplu sözleşme hakkı önündeki yasal ve fiili engeller kaldırılmalıdır. Kamuda sözleşmeli, taşeron, ücretli, vekil vb. güvencesiz istihdam biçimlerine son verilmeli, tüm kamu emekçilerinin güvenceli-kadrolu istihdam edilmesi sağlanmalıdır. OHAL-KHK’leri ile hukuksuz şekilde işinden edilen kamu emekçileri görevlerine iade edilmeli, sendikal ayrımcılığa son verilmeli, sendikal hak ve özgürlükleri sınırlandıran tüm uygulamalar ortadan kaldırılmalıdır. İşe almada, görevde yükselmede ve unvan değişikliğinde mülakatın yerine sınav başarısı, kariyer ve liyakat esas alınmalı, tüm ayrımcı uygulamalara son verilmelidir. Norm fazlası

öğretmenlerin istek dışı atamalarına son verilmelidir. Öğretmenlerin il içi ve iller arası atamalarda her yıl yaşanan sorunlar, taraflar mağdur edilmeden çözümlenmeli, hiçbir eğitim ve bilim emekçisi ailesinden koparılmamalıdır. Faranjit, varis, bel fıtığı, astım vb. hastalıklar öğretmenler için meslek hastalığı olarak kabul edilmelidir. Meslek hastalıkları tanımlanmalı, meslek hastalığına maruz kalanlara tazminat ödenmelidir.

Okullar ve üniversiteler demokrasinin öğrenildiği ve yaşandığı alanlardır. Bu nedenle TİS görüşmelerinde Eğitim Sen’in demokratik talepleri oldukça açıktır: Eğitimde siyasi kadrolaşma uygulamalarına son verilmeli, eğitim yöneticileri belirlenirken sendikal-siyasal referanslar değil, liyakat temel alınmalıdır. Tüm kamu emekçilerinin ilk göreve başlamada getirilen güvenlik soruşturması ve arşiv araştırması düzenlemesi iptal edilmelidir. Eğitim kurum yöneticileri, belirli koşulları taşıyan öğretmenler arasında ve eğitim bileşenlerinin tamamının katılımı ile gerçekleştirilecek seçimlerle belirlenmelidir. İdari ve mülki amirler pandemi önlemleri adı altında toplantı, basın açıklaması gibi etkinlikler önceden yasaklamamalıdır. Eğitimde özgür ve eleştirel düşüncenin önüne engel koyan disiplin mekanizmaları yerine tüm bileşenlerce oluşturulan ortak yaşam ilkeleri hayata geçirilmelidir. Bütün eğitim bileşenleri için fiziki ve sosyal açılardan engellilerin yaşamını kolaylaştıran koşullar sağlanmalıdır. Eğitim bir kamu hizmetidir, bu hizmet sağlanırken öğrencilerin anadillerinde eğitim almalarını sağlayan düzenlemeler yapılmalıdır.

Yükseköğretim alanına dair taleplerimizi uzun zaman dilimlerinde üniversite bileşenlerinin tümü yer almalıdır. Karar ve denetim süreçlerinde kişilerin değil, kurumların egemenliğini esas alan eşitlikçi, özgürlükçü, demokratik öz yönetim ve öz denetim modeli hayata geçirilmelidir. 50/d, 33/a, 35 vb. gibi maddelerle istihdam edilen araştırma görevlileri arasında görev ve haklar açısından yapılan her türlü ayrımcılığa son verilmeli, araştırma görevlileri iş güvencesine kavuşturulmalıdır. Eşit işe eşit ücret verilerek, ders ve araştırma sürecinde eşit katkıların eşit değerlendirilmesi yapılmalıdır. Ek göstergeler yoluyla hiyerarşik ücretlendirmeden vazgeçilmelidir. Yükseköğretimde idari ve teknik personele ‘yükseköğretim tazminatı’ adı altında maaş iyileştirmesi yapılmalıdır. Üniversitelerde mobbing (iş yerinde psikolojik yıldırma), başta iş güvencesinin ortadan kaldırılması, kişilere aşırı yetkiler tanınması ve mevcut hiyerarşik yapıdan kaynaklı olarak, ciddi bir sorun haline gelmiştir. Bunun önüne geçecek politikalar ve mekanizmalar üretilmeli, kurullar oluşturulmalıdır. Üniversite, öğrencisi, öğretim üyesi, idari personeli ve emekçileriyle bir bütündür. Üniversite emekçilerinin ve öğrencilerin örgütlenme ve siyaset yapma hakları önündeki tüm engeller kaldırılmalı, tüm üniversite emekçilerine koşulsuz iş güvencesi sağlanmalı, toplu sözleşmeli, grevli sendika hakkını kullanmaları yönünde engelleyici değil, kolaylaştırıcı olunmalıdır.

Eğitim Sen eğitim alanında kadınları geliştiren ve güçlendiren bir sendika olarak TİS görüşmelerinde kadınlara dair taleplerini ayrı bir başlıkta ve gündemle ele alınmasını talep etmiştir. Bu taleplerin bazılarını sıralayayım: ILO standartları ve kamu emekçisi kadınların fiziksel ve sosyal koşulları dikkate alınarak, çalışan hamile kadına doğum öncesi 8 hafta, doğum sonrası 24 hafta olmak üzere en az 32 hafta ücretli doğum izni verilmelidir. Doğum sonrası ücretli-ücretsiz izin ile süt izni kullananlar sosyal ve özlük hak kaybı yaşamamalıdır. Kadınlara ve LGBTI+lara uygulanan ayrımcılık, şiddet, taciz, mobbing son bulmalı, cinsiyet

yet eşitliğinin sağlandığı bir çalışma yaşamı ve ortamı sağlanmalıdır. En fazla kadın emekçilerin olumsuz etkilendiği esnek ve güvencesiz istihdam biçimleri son bulmalıdır. Kamuda toplumsal cinsiyet eşitsizliklerini ortadan kaldırmak ve kadınların yönetim düzeylerinde yer almalarını sağlamak için cinsiyet eşitliği sağlayan mekanizmalar uygulanmalıdır. 20 hizmet yılını dolduran kadın emekçilere talepleri halinde emeklilik hakkı tanınmalıdır. Kadınların çifte mesaisi, doğum vb. göz önünde bulundurularak yıpranma payı ve erken emeklilik hakkı sosyal güvenlik sistemine dahil edilmelidir. Cinsiyet ve cinsel yönelim ayrımcılığının ortadan kalkması için okul öncesinden itibaren tüm kademelerde “toplumsal cinsiyet” eğitimi zorunlu olmalıdır. Eğitim öğretim müfredatı cinsiyet eşitliği esas alınarak düzenlenmelidir. Kadınların iş yerlerinde maruz kaldığı cinsiyete dayalı her türlü şiddet, ayrımcılık, taciz ve mobbingi önleyici mekanizmalar oluşturulmalıdır. Kadının beyanı soruşturma başlatılması için yeterli olmalıdır. Kamu kreşleri yeniden açılmalıdır. Kadın erkek fark etmeksizin en az 50 çalışanın olduğu işyerlerinde, ücretsiz, nitelikli, anadilinde ve gerektiğinde 7/24 hizmet verecek, istihdam biçimine bakılmaksızın tüm çalışanların yararlanacağı kreşler açılmalıdır. İstanbul Sözleşmesi’nin feshi iptal edilmeli, sözleşme gereğince eğitim kurumlarında “toplumsal cinsiyet” eğitimi verilmelidir.

Görüyorsunuz ki taleplerimizin sayısı çok ve bu olgu ekonomik ve demokratik haklarımızdaki gerilemeyi ortaya koyuyor. Bu sorunları hisseden, yaşayan ve gören eğitim ve bilim emekçilerimizi Eğitim Sen’e güç vermeye davet ediyoruz.

Bize Eğitim Sen’i anlatır mısınız? Tarihi mücadelesi, amacı nedir? Nejla Kurul neden Eğitim Sen üyesi?

Eğitim Sen; Encümen-i Muallim’den başlayarak (1906) Türkiye Muallimler ve Muallimeler Cemiyetleri Birliği’ne (1921), Türkiye Öğretmenler Dernekleri Millî Federasyonu’na (TÖD-MF), Türkiye Öğretmenler Sendikası’na (TÖS, 1971), Tüm Öğretmenler Birleşme ve Dayanışma Derneği’ne (TÖB-DER) Eğitim-İş, Eğitim-Sen’in birleşmesiyle bugüne uzanan ve 114 yılı aşan bir toplumsal mücadelenin bugünkü örgütüdür.

Eğitim ve bilim emekçilerinin, ezilen tüm kimliklerin insani gelişmesi, güçlenmesi ve özgürleşmesi için mücadele eden bir sendikadır. Sendikamız sınıf mücadelesini ve tanıma mücadelelerini büyütürken eğitim ve bilim emekçilerinin ürettiği eğitim hizmeti öğrencilerin ve velilerin de dahil olduğu müşterek bir üretdir. Bu bağlamda eğitim, çocuklar ve gençlerin eğitim hakkının ve hizmet üretimini işbirliği içinde gerçekleştirdiği velilerin ekonomik ve sosyal haklarının geliştirilmesi ile de ilgilidir. Çünkü kamusal eğitim, insani karşılaşmaların, etkileşimlerin olduğu her yerde insan kişiliğinin tam gelişimine, güçlenmesine ve özgürleşmesine yardım eder. Eğitim barışa, uluslararası etkileşime ve tüm ırk ve din grupları arasında dostluğa, hoşgörüyü ve karşılıklı anlayışa, cinsiyet eşitliğine ve doğayı gözetmeye katkı yapmalıdır.

Sendikanın Amaçları tüzüğümüzün 2. Maddesinde ortaya konulmuştur.

EĞİTİM SEN; tüm maddi ve insani değerlerin yaratıcısının emek olduğundan hareketle;

a) Evrensel değerleri gözetken ve yerel farklılıkları zenginlik olarak kabul eden bir emek örgütü olarak savaşı ve sömürsüz bir dünya hedefiyle ülkemizde

ve dünyada her türlü baskıcı yönetime karşı demokrasi ve dayanışma kültürünü savunur.

b) İnsan hakları ve temel özgürlüklerin bütünlüğü içinde, din, dil, ırk, cinsiyet, yönelim ve cinsiyet kimliği, siyasal düşünce farkı gözetmeksizin bütün üyelerinin ekonomik, demokratik, akademik, sosyal, kültürel, hukuksal, siyasal, mesleki özlük hak ve çıkarlarını koruyup geliştirmeyi, üyelerine insanca bir yaşam düzeyi sağlamayı savunur.

c) Toplumun bütün bireylerinin, temel insan hakları ve özgürlükleri doğrultusunda, herkesin kendi anadilinde, cins ayrımcı olmayan, eşit demokratik, laik, bilimsel, parasız ve kamusal nitelikli eğitim görmesini savunur.

d) Grevli ve toplu iş sözleşmeli sendikal hakların kullanılmasını ve çalışma koşullarını düzenleyen hükümlerin uluslararası normlara uyumunun sağlanması için mücadeleyi yürütür.

e) EĞİTİM SEN uluslararası sözleşmelerde yer alan çocukların hakları ve eğitimi ile ilgili temel hakların ve özgürlüklerin takipçisi ve savunucusudur. Olumsuz koşullardaki çocukların eğitimi için çalışmalar yapar."

Tüm tarihsel birikimleriyle Eğitim Sen, bir milyon üzerinde eğitim ve bilim emekçisi, milyonlarca öğrenci ve milyonlarca velinin yaşamına dokunan, bu yaşamlara dair bilgi üreten ve bilgiyi toplumsallaştıran ve bu bağlamda eğitim, bilim, kültür politikaları üreten, talepleri konusunda kayıtsızlık ve duyarlısız iktidar yaklaşımları karşısında sesini ve sözünü cesaretle işyerinde, sokaklarda her kamusal alanda dillendiren bir sendikadır. Eğitim Sen'in sesinin yüksek ve sert çıkması, siyasal iktidarların emekçileri ve ezilenleri umursamayan tavrından dolaydır. Sağ, popülist ve otoriter siyasal iktidarlar, aynı masa etrafında konuşmak yerine öğretmenleri eğitim ve bilim emekçilerini baskılamayı, yıldırma, tecrit etmeyi tercih etmektedirler.

Neden EĞİTİM SEN'de olduğumu, bir yerde okuduğum ama yazarını araştırmama karşın bulamadığım bir ifade üzerinden anlatmak isterim. Şöyle diyordu yazar, "gözün işlevi görmek değildir, gözyaşındır." Herkes bakar ve görür; ancak asıl düşünen/hisseden insanların gözleri yaşarır. Eğitim Sen, benim ve on binlerce üyemiz için bir okul olmuştur. Eğitim Sen, iş cinayetlerinde yitirdiğimiz emekçileri, Gezi direnişinde, Suruç'ta yitirdiğimiz gençleri, Ankara Katliamında kaybettiğimiz barış güvercinlerini, anadiline ve kültürüne sahip çıkmak isteyen yurttaşları, toplumsal cinsiyet kalıplarına sığmayan buradan taşan kadınları sendikal ve toplumsal mücadelesi ve yaşam uğraşısı içinde unutmaz.

MEB'in bu 20. Şurası. MEB sorunları anlayabilmek ve kendine yol haritası çizmek için bu şuraları toplar. Ama şu süreçte 7 yıldır toplamadığı şurayı bir anda toplama kararı aldı. Bunca sorun varken ve bu iktidarın eğitim politikası iflas etmişken sizce neden bu kadar beklendi ve niye şimdi?

Siyasal iktidarın en yetkililerinin "kültürel alanda iktidar olmadık" sözü okullarımız ve üniversitemizde tüm baskılarına ve ayarlarına karşın istediklerini yaşama geçiremediklerini anlatıyor. TÜİK'in yaşam memnuniyeti araştırmalarında bile kamu hizmetlerinden eğitim alanında başarılı olunmadığına ilişkin bulgular var. Okullar ve üniversiteler, öğrenme ve yaşam alanları, kapitalist kurallar ve siyasal İslam-

cı-Türkçü ve cinsiyetçi devlet kodları yaşamı kuşatmıyor, yaşam tüm çoğul ve renkli yönleri ile akıyor. Siyasal iktidarın yarattığı çoklu ekonomik ve siyasal krizler eğitim alanına "kalp krizleri" biçiminde yansımından "artık yeter diyor yurttaşlar. İktidar, eğitime dair olumsuz izlenimleri gözlemliyor, gerçekten pandemide eğitimin sorunları çok görünür oldu ve çok tartışıldı.

Eğitimde sorunlar çok, siyasal iktidarın çözüm önerileri ise çok zayıf. Siyasal iktidar eğitim alanında hegemonyayı yitirmiş durumda. Hem YÖK hem de MEB Şura toplantısı yapma kararı aldı. Bu bir yandan MEB ve YÖK ve üniversiteleri harekete geçirme, bir iş ortaya koyma açısından düşünülmüş olabilir hem de sahaya dair bilgi toplamak da olabilir. Ancak siyasal iktidarın kendi gerçek gündemini de MEŞ toplantısında görebileceğiz.

Sizce şurada en önemli konu ne olmalı?

Eğitim ve yüksek öğretimin çok boyutlu ciddi sorunları var. Uzun soluklu bir tartışma sürecini göze alarak genel bir başlık koymak önemli olacaktır: Covid-19 Salgınında Eğitim Politikalarını ve Uygulamalarını Yeniden Düşünmek ve Eylemek olmalı idi. Böylelikle eğitim alanındaki yanlışlar ve doğrular daha özgür ve bütünsel bir biçimde değerlendirilebilirdi.

"En yüksek danışma kurulu" olarak tanımlanan Millî Eğitim Şurası sizce tüm farklı düşüncelerin, her düşünceden yerel yönetimlerin, üniversiteler ile yurt içi ve yurt dışından meslek odaları, sivil toplum kuruluşları, özel sektör, basın ve yayın kuruluşları, öğrenci ve veli temsilcilerin katılımıyla olursa demokratik ve gerçekten öz eleştiri ile be-zeli sorunu belirleyen ve çözüm odaklı bir şura olur. Sizce varolan MEB yönetimi bu demokratik yapıyı sağlayacak, herkesin özgürce fikirlerini sunabileceği bir alan yaratabilecek mi?

Haklısınız, eğitim sorunlarının, eğitim eşitsizliklerinin çok derinleştiği ve yaygınlaştığı bu dönemde demokratik eleştiri ve özeleştiri ile "özgürce konuşan" bir Şura'nın olmasını diliyoruz. Ancak eğitim emekçilerinin ve akademisyenlerin suskunluğa itildiği ve sessizleştirildiği, en temel demokratik haklarının elinden alındığı bir dönemde Şura'nın tabandan örgütlenerek, sahanın sorunlarını ve taleplerini ortaya koyması ve çözüm önerilerini geliştirmesi güç gözüküyor. Tüm bu olumsuz tabloya karşın her buluşmanın önemli olduğunu düşünüyoruz, Eğitim Sen olarak anadilinde, kamusal, bilimsel, parasız, laik, demokratik, cinsiyet eşitlikçi ve doğayı gözetken eğitim-bilimsel yaklaşımımızı bu Şura'da dillendireceğiz.

2021 Türkiye'sinde Ulusal Eğitimin Kronikleşmiş Öğretmen Sorunsalına Yeni Nesil Sorular

Dr. Mustafa Karaağaçlı

Eğer insanlar öğretmen olarak doğarlarsa ve bu meslek için eğitim temelli (1) hedef, (2) içerik, (3) eğitim durumları ve (4) değerlendirme bütünselinde yetiştirilmeleri söz konusu olmazsa; aynı şey, doktorlar, mühendisler, kimyacılar, fizikçiler, iktisatçılar, vaizler, yöneticiler, ve siyasa yetkeleri.. için de geçerli değil midir?

1. GİRİŞ

Problem ve amaç: Bu çalışmada, Ulusal Eğitimin temel ögesi işlevinde olan öğretmen değişkeniyle ilgilenilmektedir. Çalışma, ulusal eğitimin kronik hale gelen öğretmen değişkeni sorunsalına bilimsel açıklık bekleyen yeni nesil sorularla dikkat çekmeyi amaçlamaktadır.

Temel öncelli gerekçe: 01-03 Aralık 2021'de yapılmış planlanan 20. Milli Eğitim Şurası'nın (1) Temel Eğitimde Fırsat Eşitliği, (2) Mesleki Eğitimin İyileştirilmesi ve (3) Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi gündem konuları arasında olmasıyla birlikte bu çalışmanın temel öncelli amaçsal gereği olan öğretmen değişkeninin yaşayan bir konu olarak her bağlamda ele alınmasını gerektirmektedir.

Yöntembilim: Betimsel türde ve tarama modeli çerçevesinde yürütülen çalışmada ele alınan Ulusal Eğitimin öğretmen yetiştirme süreçlerinde bekleyen darboğazlar konusu alanyazına ve araştırmacı gözlemlerine dayalı olarak ortaya konulmaktadır. Bu nedenle betimsel modelli çalışmalarda odaklanılan "durum nedir?", "yapılmak istenen nedir?" ve "nelerden oluşmaktadır?" anahtar sorularına çalışmanın kapsam sınırlılıkları içinde yanıtlar aranmaktadır (Karasar, 1991: 77-79; Kaptan, 1983: 63).

Kapsam: Çalışmada genelden özele giden bir anlayışla önce ilgili durum betimlenmekte sonra ayrıntılara geçilmektedir. Çalışma; (1) Giriş, (2) Eğitimin Paydaşları ve Öğeleri, (3) Öğretmen Habitifi, (4) Öğretmen Yetiştirme ve İstihdamında Kronik Sorunsallar, (5) Kronik Öğretmen Darboğazında Ulusal Eğitim Yetkelerinden Cevap Bekleyen Sorular, (6) Sonuçlar, (7) Öneriler ve (8) Atölye alt başlıklarında sistematize edilerek raporlaştırılmıştır.

2. EĞİTİMİN PAYDAŞLARI VE ÖĞELERİ

Eğitim açık bir sistem olup, açık sistemi oluşturan temel öğelerin önce aşağıda sunulduğu yapısalıyla Girdi-İşlem-Çıktı-Dönüt öğelerinden oluştuğu dikkati çekmektedir:

EĞİTİMDE SİSTEM TÜRLERİ TABLOSU

Sistem öğeleri	Girdi	İşlem	Çıktı	Dönüt
Sistem türleri				
Açık	+	+	+	+
Yarı açık	+	+	+	-
Kapalı	?!	+	?!	-

Eğitim sisteminin yapısallığı incelendiğinde eğitimde sistem türlerinin açık, yarı açık ve kapalı sistemden oluştuğu görülür. Anılan sistemlerden açık eğitim

sisteminde öğeleri tam olduğu, yarı açık sistemde dönüt öğesinin olmadığı, kapalı sistem ise dönüt öğesi olmadığı gibi yeterli girdi ve çıktısının bulunmadığı anlaşılar.

Bu çalışmanın amaçsal gereklerinden biri olan eğitim sistemini oluşturan temel öğelere ilişkin paydaşların ve öğelerin "ne'lerden oluştuğu?" sorusuna verilecek cevaplar eğitimin toplam kalite standartlarıyla doğrudan ilişkilidir.

Bu nedenle bir açık eğitim sistemine ait paydaşlar ve öğeler bütünsel olarak aşağıda sunulmaktadır:

EĞİTİM SİSTEMİNE AİT PAYDAŞLAR VE ÖĞELER

Sistem öğeleri	Girdi	İşlem	Çıktı	Dönüt
Paydaşlar ve Unsurlar	<ul style="list-style-type: none"> •Öğretmen •Öğrenci •Yönetici •Veli •Sivil Toplum Kuruluşları •Ortam •Program •Araçlar •Gereçler 	<ul style="list-style-type: none"> •Süreçler •Öğretme-Öğrenme Durumları •Kuramlar •Yaklaşımlar •Modeller •Yöntemler •Teknikler 	<ul style="list-style-type: none"> •Yeni edinimler •Performanslar •Ölçme ve Değerlendirme Sonuçları 	<ul style="list-style-type: none"> •Geri bildirimler •Ay-dinlatıcı yan-kılar

Eğitim sistemine ait paydaşlar ve öğeler incelendiğinde; öğrenci, öğretmen, öğrenci, yönetici, veli, sivil toplum kuruluşları, ortam, program, araçlar, gereçler öğretme-öğrenme süreçleri, kuramlar, yaklaşımlar, modeller, yöntemler, teknikler, değerlendirme ve dönütlerden oluştuğu görülmektedir. Anılan paydaşların ve öğelerin sistem bütünlüğü içinde tasarlanıp uygulanması her türden eğitim politikalarının ve öğretim planlamalarının verimli, tutarlı, yeterli ve ekonomikliğinde "olmazsa olmaz" yaşamsal önem ve değerdedir.

3. ÖĞRETMEN HABİTİFİ

Öğretmen, eğitimde yer alan diğer tüm öğelere anlam katan en vazgeçilemez işleve sahiptir. Öğretmenin benimsemiği hiçbir kuram, yaklaşım ve saha girişimleri başarıya ulaşamaz.

Bu görüşü, öğretmenlerin son yılların modası yapılan olarak evrilen uzaktan eğitim sahasına ilişkin uygulamalarda "çekimser ve hatta isteksiz katılımları"-da destekler niteliktedir. Her iki faktöryel durumda öğretmenlerin gerek yapılandırmacı kurama gerekse uzaktan eğitime ait görüş ve tutumları katılımcı, paydaş ve kolektif yaklaşımlardan uzaktır. Çünkü; öğretmenlerin yapılandırmacı öğrenme süreçlerini ve uzaktan eğitimi içselleştiremediği gözlenmektedir. Başka bir anlatımla öğretmenler yasal bir yönetsel zorunluluk olan ders planlarında başka öğretme-öğrenme sahasında başka yöntemler uyguladıkları eğitimle ilgili kesimler tarafından yaygın gözlenen kronik sorunlu gerçek durumlarıdır.

4. ÖĞRETMEN YETİŞTİRME VE İSTİHDAMINDA KRONİK SORUNSALLAR

Öğretmen yetiştirme ve istihdamında niteliksel kaygılar eğitim bilim araştırma ve geliştirme çalışmaları içinde öncelikli bir konu haline gelmiştir. Öğretmenlerin neleri bileceği ve neleri yapabileceği konusu, öğretmen eğitimi ve öğretmenlerin öğrenci başarısı üzerindeki etkileri ile ilgili araştırmaların odağı haline gelmiştir (World Bank, 2005; Darling-Hammond, 2000; Grand and Gillette, 2006; Imig and Imig, 2006).

2021 Türkiye'sinin Ulusal Eğitim yapısalında eğitim süreçlerinin toplam nitel standartlarını doğrudan etkileyen kronikleşen öğretmen sorunsalının şu boyutlardaki yetersizlikleri varlığını sürdürmektedir:

Eğitsel sahada öğretim uzmanı formasyonundaki öğretmen yetiştirmede bilgi, beceri ve tutum bütünlüğünün sağlanamadığı gözlenmektedir.

Öğretmen atamalarında KPSS sonuçları sonrasında dikkate alınan sözlü mülakatların güvenilirliklerinin düşüklüğü tartışmaları devam etmektedir.

Öğretmenlerin mesleğe, okula, sınıfa ve ulusal eğitimin önemli ve değerli bir üyesi olması temelli aidiyet duygusundaki ihtiyaçlar henüz giderilebilmiş değildir.

Eğitim Fakülteleri sahasında uygulanan eğitim, öğretim ve ders programlarının öğretmen yetiştirme odağından "ders geçme ve kredi doldurma odağına doğru olumsuz evrilmesi" gerek Ulusal Eğitim gerekse üniversite yetkiler tarafından nedense hiç gündeme alınmamaktadır.

Pedagojik formasyon sertifika eğitim programının katılımcı öğretmen adayları tarafından bile içselleştirilememesi anılan programın temel öznesi olan öğretmen adaylarının "öğretmen profesyonelliğini" olumsuz etkilediği gerçeği görüle-me-mek-tedir.

Pedagojik formasyon sertifika eğitim programının saha uygulamalarında dar zamanlı yürütülen programın bir programın temel öğelerinden olan (1)Hedef, (2)İçerik, (3)Eğitim durumları ve (4)Değerlendirme bütünselliğinden uzak yürütülmesi öğretmen kaynağını olumsuz etkilemektedir.

Öğretmen istihdamındaki kadro ve sözleşmeli öğretmen statüleri sözleşmeli öğretmenlerin aleyhine başta ekonomik kayıp olmak üzere sırasıyla da psikolojik, sosyolojik ve kültürel yönlerden sosyal statü, sosyal rol ve sosyal prestij sorunlarına neden olmaya devam etmektedir.

Öğretmenlerle ilgili duygulu söylemler salt 24 Kasım'lara havale edilmektedir.

Ulusal bütçe planlamalarında güya aslan payının(!) eğitime ayrıldığı siyasa erkince böbürlü dilyle anlatılmasına karşın, dudak uçurtan bütçesel kaynaktan öğretmen habitifi nedense yeterince yararlanamamaktadır.

Yukarı satırlarda sıralanan öğretmen habitifiyle ilgili sorunsalların çözümleri de elbette vardır. Gezegende er türden sorunun çözümünün ilk adımı sorunu belirlemekten geçmektedir. Belirlenen sorunların çözümü ise;

Başta kamu finansman kaynaklarının bilimsel analizli ihtiyaç önceline göre yerinde kullanılmasından geçmektedir.

Kamu eğitim politikalarının sosyallik, ekonomiklik ve kolektiflik temelinde belirlenmesi ve eğitim sahasına yansıtılması zorunu bulunmaktadır.

Para harcıyarak sorunlar çözülmez. Zira eğitsel, sosyal ve insan kaynaklı verimlilikle sermaye arasında makro iktisaden ve mikro üretimsel doğrudan bir ilişki yoktur.

5.Kronik Öğretmen Darboğazında Ulusal Eğitim Yetkilerinden Cevap Bekleyen Sorular

Ulusal eğitimde öğretmen değişkeninin bir yandan kronik ahvali süregiderken diğer yandan da ulusal eğitimi planlayan ve uygulayanlardan kamusal eğitim paydaşlarına verilmesi gereken somut cevaplı sorular da her geçen gün artmaktadır. Anılan bu tutum ise sosyal, demokratik ve kolektif yönetselin bir gereğidir.

Çünkü ulusal eğitimde yetke bürokrasiye sahip olanlar eğitim süreçlerini oluşturan tüm temel öğelere anlam ve işlev katan öğretmenin eğitsel ve öğretimsel habitifini algısal seçicilikte sorun yaşamaktadır. Bilimsel yöntemde bilimin (1)Betimleme, (2)Yordama ve (3)Kontrol etme bilimsel işlevlerini kullan(a)mayanlar sorunun kendisini sorun olarak göremez dolayısıyla da çözümünde de bilimsel irade gösteremezler.

Bu çalışmaya konu olan kronikleşen öğretmen sorunlarının çözümüne çalışmanın kapsam sınırlılıkları içinde katkı getirir umut ve varsayımıyla ulusal yetkeden cevap bekleyen bazı sorular aşağıda sıralanmaktadır:

Öğretmen yetiştirmede ulusal ölçekli ve kamusal odaklı sürekli uygulamada olabilecek bir program ne vakit işlev gösterecek?

Eğitim Fakülteleri öğretmen yetiştirmede eğitim, öğretim ve ders programlarını öğretmen odaklı bilgi-beheri-tutum bütünselinde nasıl uygulayacak?

Eğitim Fakültelerinde haftada iki saat olan eğitbilim dersleri ile öğretmen adayları duyuşsal değerlerle bezenik bilişsel ve becerili öğretmenler olarak nasıl yetiştirilebilecek?

Okul yönetselinde idare edenlerle öğretmenler arasında okula, sınıfa ve ulusal eğitime aidiyet temelli eğitsel ve sosyal iletişim ve etkileşimler ne zaman kurulabilecek?

Eğitimle ilgili Sivil Toplum Örgütleri ile ulusal eğitim

planlamacıları arasındaki eşgüdümü, eşkararlı, eşplanlamalı, eş katılımlı ve eşzamanlı paydaşlık temelli bilgi, beceri ve görüş paylaşımı nasıl sağlanabilecek?

Öğretmen istihdamındaki kadrolu ve sözleşmeli öğretmen ayrımı kast sistemini çağırıştıran sosyal statü, sosyal rol ve sosyal prestij sorunlarının çözümü için neler yapılacak?

Kalabalık öğretmenler odasında öğretmenleri yalnız hissettirmeyecek psiko-sosyo mahalle baskısı nasıl giderilebilecek?

Ulusal eğitimde sloganlarda değil, butikte sosyal-ekonomik-eğitsel eşitlik temelli öğretmen yetiştirme eğitim-öğretim programları ve uygulamaları ne zaman sahaya yansıtılacak? (Karaağaçlı, 2021: 25-27).

Eğitim Fakülteleri'ne gelen kadar öğretmen adaylarının ön eğitim geçmişlerindeki bu krediler nasıl tamamlanıyor, bu dersler nasıl geçiliyor ve bu diplomalar nasıl alınıyor?

Bu sorulara bilimsel yöntem bilim ışığında pratik ve işlevsel çözümler bulunması, kamusal finansman kaynaklarının berheba ve berhava edilmemesi için de "gerçek bilimsel iradeli" yönetsellere, öğretmenlere, ilgili disiplin alanı uzmanlarına ve kişiliklere gereksinim bulunmaktadır.

Bu çalışmanın kapsam çerçevesi gereği anılan sorularla yetinildiğinden; soruların cevapları "sorunca söyleme-görünce tanıma" iradeli olarak gerek çalışmanın sunulduğu bu eğitsel yayın portalında gerekse yüzüze ortamlarda bu satırların sahibi ve sorunun çözümüne kamusal kolektif eğitbilim yaklaşımı gösteren ilgili uzmanlar tarafından istenildiğinde sunulabilir.

6.SONUÇLAR

Eğitimde öğretmen değişkeni eğitimin tüm diğer öğelerini de doğrudan etkilemektedir.

Eğitim sahasında beliren sorunsallar eğitimde bütün diğer öğelere anlam ve işlev katan öğretmen ögesi temelinde kronikleşmiş durumdadır.

Öğretmenlerin önce duyuşsal sonra bilişsel ve devinsel alanlar olmak üzere

b-e-n-i-m-s-e-m-e-d-i-ğ-i hiçbir eğitsel politik repertuarlar, girişimler ve yapısal kurgulamalar öğretmenler tarafından içselleştirilemez.

7.ÖNERİLER

Eğitimde bütün diğer öğeler eğitimin planlanmasında öğretmen temelli olarak düzenlenmelidir.

Öğretmenlerin okula, sınıfa ve ulusal eğitime aidiyet duygularının gelişimi için eğitimle ilgili kararlara salt Milli Eğitim Şuraları'ndaki göstermelik ve sembolik

temsille değil; eğitim sahasında da pratik işlevli katılımları sağlanmalıdır.

Öğretmen atamalarında KPSS sonuçları sonrasında dikkate alınan sözlü mülakatlardan ölçme değerlendirme biliminin bulgularına göre düşük güvenilirlikleri nedeniyle vazgeçilmelidir.

Eğitimle ilgili sosyal ve kamusal tarafların birer paydaş olarak ulusal eğitim planlamacıları ile ortak katılımlı çalışmalarda yer alması eğitbilimsel yaklaşımın bir gereği olduğu göz ardı edilmemelidir.

8.ATÖLYE

Eğitim toplumsal yapıda her kesimi ilgilendiren, bireysel, sosyal, psikolojik, ekonomik, yasal ve tarihsel temelleri olan bir açık sitem olduğundan başta öğretmen değişkeni olmak üzere eğitimin diğer öğeleriyle ilgili sorunların çözümleri için uygulanabilecek girişimler bilimsel irade yaklaşımı olarak ulusal ölçekte yaşayan bir konu olarak sürekli gündemde tutulmalıdır.

Kaynaklar

Darling-Hammond, L. (2000). Teacher Quality and Student Achievement: A Review Of State Policy

Evidence. Education Policy Analysis Archives. 8(1).

Grant, C. A. and Gillette, M. (2006). A Candid Talk To Teacher Educators About Effectively Preparing Teachers Who Can Teach Everyone's Children. Journal of Teacher Education. 57(3), pp. 292-299.

Imig, D. G. And Imig, S. R. (2006). What Do Beginning Teachers Need To Know? Journal of Teacher Education. 57(3), pp. 286-291.

Kaptan, S. (1983). Bilimsel Araştırma Teknikleri ve İstatistik Yöntemleri. Ankara: Ulus, P.K. 429.

Karasar, N. (1991). Bilimsel Araştırma Yöntemi. Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd. Şti.

Karaağaçlı, M. (2020). Elektronik Rönesans'ta Yeni Eğitim Teknolojisi Formasyonları. New Educational Technology Formations In Electronic Renaissance. Eğitimde Teknoloji Uygulamaları Dergisi /Journal of Technology Applications in Education, Aralık, 2020, Vol.1(1),76-98. DOI: <https://doi.org/10.29329/jtae.2020.283.6>.

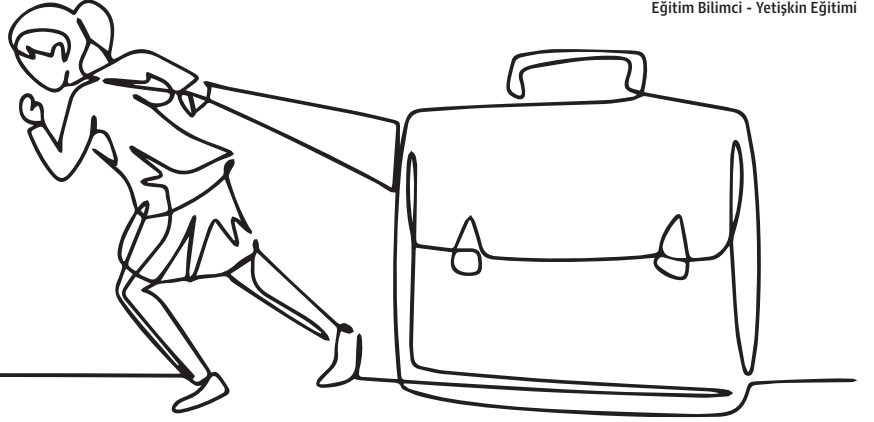
Karaağaçlı, M. (2020). Ulusal Eğitimin Sloganlarda Eşitçi Butikte Eşitsiz Çürümüş Tahtaları. Ankara: Tebeşir. Mektepli Gazete. Bülten. Sayı:17. Eylül 2021. <http://www.mektepligazete.bulten.ss> 25-27.

World Bank, (2005). Learning To Teach In The Knowledge Society. Final Report. By Task Manager Juan Manuel World Bank.

Başka Türlü Bir Hayat İçin Meslek, Emek, Etik, Estetik

Dr. Cem Kirazoğlu

Eğitim Bilimci - Yetişkin Eğitimi



“Meslek nedir?” sorusu bu yazının amacını gerçekleştirmek için sorulması gereken ilk sorulardan biridir. Türk Dil Kurumu sözlüğünden hareketle mesleği şu şekilde tanımlamak mümkün: “Belli bir eğitim ile kazanılan, sistemli bilgi ve becerilere dayalı, insanlara yararlı mal üretmek, hizmet vermek ve karşılığında para kazanmak için yapılan, kuralları belirlenmiş iş” (Türk Dil Kurumu, 2021). Bu tanıma bakıldığında bir mesleğin öğrenilmesi gereken kurallarının olduğunu anlayabiliriz. Ayrıca, bir mesleğin bir eğitim süreci sonunda kazanıldığını, birbirleriyle ilişkili ve sıralı birtakım eylemleri gerektirdiğini de anlamak mümkün. Temelinde bilginin olduğunu ve bir mesleği icra etmek için birtakım becerilere ve buradan yola çıkarak birtakım yeteneklere ihtiyaç duyulduğunu da söylemek mümkün. Tanımın bu boyutları, mesleği icra edecek kişinin sahip olması gereken özellikler ve bu mesleğin edinilmesi için nasıl bir sürecin gerekli olduğunu tarif eden boyutları... Ayrıca, bu tanımdan hareketle, insanların birlikte yaşadıkları başka insanların ihtiyaç duyduğu malları ve hizmetleri üretmek için giriştikleri bir faaliyet olarak da görmek mümkün mesleği. Tabii ki ek olarak bir karşılıklılık boyutu giriyor işin içine eğer başkalarının ihtiyaç duyduğu mallar ve hizmetler üretilecekse bir mesleki faaliyette. Bir yetenek ve beceri kullanılarak üretilen malın ve hizmetin yani verilen emeğin karşılığında alınan para bu tanıma göre mesleği meslek yapan önemli unsurlardan biri. Yani mesleğinizi icra ederken toplumda yaşayan diğer bireylerin yararına bir iş yapacaksınız ve bunun karşılığında da yaşamınızı idame ettirebilmeniz için gereken bir parayı alacaksınız.

Bu bakış açısıyla toplumsal yaşamın hemen hemen bütün faaliyetleri mesleki faaliyet sayılabilir. Başka bir deyişle insanların birbirlerinin gereksinimlerini karşılamak amacıyla giriştikleri her türlü faaliyet bir mesleki faaliyet olarak görülebilir. Yani bir malın üretimi, satışı, kiralanması, bir hizmetin oluşturulması, verilmesi ve bütün bunların düşünülmesi ve tasarlanması mesleki faaliyet olarak görülebilir. Tabii ki sıralı ve birbirleriyle bağlantılı birtakım becerilerin öğrenilmesini gerektiriyorsa bütün bunlar. Yani bir eğitim gerektiriyorsa...

İnsanların birbirlerinin gereksinimlerini karşılayabileceği türlü türlü meslekten söz etmek mümkün iken bu mesleklerin birbirleriyle karşılaştırıldığında farklı düzeylerde eğitim gerektirdiği de herkesin malumdur. Kimi meslekler için birkaç haftalık veya aylık eğitimler yeterli olurken kimi meslekler için de en az 1 veya 2 yıllık eğitimler gerekli olabilir. Hatta bazı meslekler için daha da uzun süreli, örneğin en az 4 yıllık hatta

bazı meslekler için de en az 6 yıllık eğitimler (tıp eğitimi) gerekli olabilir. Meslekler, uygulanabilmesi için gerektirdiği eğitim süresine göre sınıflandırılırlar. Bu sınıflandırma, mesleklere bağlı bir toplumsal hiyerarşik yapılanmayı da beraberinde getirir. Daha uzun süre eğitim gerektiren meslekleri yapan kişiler daha prestijlidir ve daha üst toplumsal tabakalarda yer alabilirler. Daha kısa eğitim gerektiren meslekleri yapan kişiler ise daha alt toplumsal tabakalarda yer alırlar. Bu durumların tabii ki istisnaları vardır ama durum genel olarak böyledir.

Meslekler kendi içinde de sınıflandırılırlar. Bir mesleği uygulamak için tamamlanan eğitimler çeşitlendirildiğinde, mesleki bilgi güncellendiğinde ya da o mesleğe ilişkin daha üst düzey bilgiler ve beceriler edinildiğinde bu eğitimleri alan ve başaran kişiler de o meslek içinde daha üst düzey statü elde ederler. Hatta buna göre çeşitli unvanlar alınırlar.

Özetle meslek türlerine ve meslek alanı içindeki bilgi ve deneyim düzeyine bağlı olarak insanlar sınıflandırılırlar ve bu sınıflandırmaya göre insanların emekleri karşılığında kazandıkları para da değişkenlik gösterir. Buna göre insanların sosyoekonomik düzeyi ya da ait oldukları toplumsal sınıf biçimlenir. Sosyoekonomik düzey veya toplumsal sınıf olarak adlandırılan bu durum insanların aldığı veya alabileceği eğitimin ve yaptığı mesleğin ne olduğuna ve karşılığında kazandığı paranın miktarına göre de değişkenlik gösterir.

Bu yazdıklarım, sınıflı toplumun inşası ve yeniden üretimi için meslek kavramının, mesleki yapılanmanın, mesleki eğitime yönelik olarak bir devletin geliştirdiği politikaların, devletin eğitimi her düzeyde algılama ve uygulama biçiminin nasıl oluştuğunu da gösterir. Nitekim Türk Dil Kurumu sözlüğüne göre yapılmış tanım da bütün bunların yansımasıdır. Oysaki teker teker insanlara sorulsa meslek kavramının çok farklı tanımları da ortaya çıkacaktır. Çünkü insanlar hayatlarını idame ettirmek için yapmayı benimzedikleri faaliyetlere değer ve anlam atfederler. Çeşitli mesleki gelişim kuramlarına göre bile meslek kavramının tanımına ilişkin çeşitli farklılıklarla karşılaşılacaktır.

Benim meslek tanımım şudur: “İnsanların kendilerini gerçekleştirme ekseninde toplumsal süreçte anlamlı faaliyet gösterdikleri yaşamsal alan”. Bu tanımımı tabii ki geliştirebilirim. Birçok boyut ekleyebilirim, dallandırıp budaklandırabilirim. Şimdilik bunu yapmayacağım. Ama genel olarak baktığımda tanımımın

iskeleti bu şekilde olacaktır. Başka bir deyişle benim meslek tanımında “kendini gerçekleştirme” boyutu en temel unsur olarak yer alacaktır. Toplumsal boyut vazgeçilmez boyuttur tabii ki de. Toplumsal ilişkiler ağında diğerleriyle kurduğumuz ilişkilerin anlamlandırılması sürecinde her mesleğin rolü eşittir bana göre. Bu tanıma göre ayrıca insanlar mesleklerine anlam atfederler ve onu değerli görürler; değerli ve anlamlı gördükleri faaliyetler yoluyla hayatlarını idame ettirme hakkına da sahiptirler. Görüldüğü üzere, benim tanımım ve o tanıma anlamlandırma biçimim sınıflı olmayan bir toplumu gerektirmektedir. Buna ek olarak bu tanıma göre bireyler seçimlerini kendi gelişimsel özellikleri doğrultusunda özgürce yaparlar. Ayrıca toplumsal ilişkiler ağının gerektirdiği sorumluluk bilincine göre hareket ederek gerektiği yerde toplumsal iş bölümüne dönüşümlü olarak katılırlar. Bu tanım, aynı zamanda icra edilen mesleğin bireyin kaderi (!) haline gelmemesini de içermektedir.

Türk Dil Kurumu'nun tanımını ve benimkini bir kenara koyup, günümüzde mesleki gelişim olarak adlandırılan süreçle ilişkin geliştirilmiş kuramlara (bilimsel yapılar) baktığımızda mesleki tercihin veya yönelimin oldukça ileri yaşlarda yapıldığının söylendiğini görmek mümkün. Bu durum, bugüne kadar psikoloji alanında geliştirilmiş kişilik kuramlarıyla da paralellik göstermektedir. Aşağı yukarı 18 yaş ve sonrası dönemde, insanların mesleki yönelimleri belirginleşmekte ve bireyler buna bağlı olarak yaptıkları araştırmalardan yola çıkarak eğitimini alacakları ve uygulayacakları meslek hakkında bir karara varmaktadır. Bu kuramların ortak yönlerinden biri de benim kendini gerçekleştirme olarak adlandırdığım, bazı kuramların insanın kendi özünü gerçekleştirme olarak tanımladığı ya da başka bir deyişle yeteneklerin ve ilgilerin farkındalığı ve buna dayalı olarak eyleme geçmek olarak tanımlanan durumdur. Mesleki gelişim kuramlarının dikkate alacak olursak Türk Dil Kurumu'nun tanımını tabii ki yetersiz kalmaktadır; ama nihayetinde bir sözlük tanımıdır tabii ki yetersiz kalacaktır. Fakat ilginç olan nokta şudur ki, mesleki gelişim kuramlarının geldiği nokta ve benim meslek tanımım sınıflı olmayan bir toplumu gerektirmektedir. Çünkü kendini gerçekleştirme kavramı eşitlikçi düzeyde ele alınan bir kavramdır ve içine doğduğu toplumsal sınıf ne olursa olsun bireyin kendini gerçekleştirme, kendisini, yeteneklerini tanıması, dünyayı tanıması, anlaması, ilgilerinin farkına varması ya da ilgi geliştirme ve bu doğrultuda tercih, karar ve eylemde bulunması özgürlükçü bir düzeni gerektirir. Böylesi özgürlükçü bir düzen ise “toplumsal sınıfın kader (!) olarak algılanmadığı” bir düzene denk gelir. Böyle bir düzende

meslek eğitimi de dayatmacı unsurlara sahip olmayan bir eğitim sistemini gerektirecektir.

Kapitalist üretim ilişkilerinin hâkim olduğu bir toplumda benim iddiamın ve mesleki gelişim kuramlarının aksine, her meslek eşit bir statüye sahip değildir. Birtakım işler için düşük düzeyde eğitim gerekirken başka birtakım işler için en az üniversite düzeyinde eğitim gerektiğinden ve insanlar eğitim sisteminde olabildiğince ileri düzeye (üniversite düzeyine) ulaşmaya çalıştıklarından, haliyle bazı meslekleri bazı insanlar yapmayı tercih etmeyeceklerdir. Bunu tercih etmemelerinin nedeni de mesleğin alın yazısı gibi bireylerin yaşamına yayışıp kalması tehlikesidir. Yapılması birinci sırada tercih edilmeyen işlerden elde edilen gelirin ve ulaşılan toplumsal statünün düşüklüğü düşünüldüğünde bununla ilişkili olarak meslekler farklı statülere sahip olarak algılanmakta ve buna bağlı olarak da insanlar arası eşitsizlikler ortaya çıkmaktadır. Bu eşitsizlikler de sınıflı toplumun yeniden üretimine katkıda bulunmaktadır.

İnsanları yapmayı birinci sırada tercih etmediği mesleklere ya da işlere yerleştirilmeleri nasıl gerçekleşir? Bunun için gerekli olan üretim biçimlerinden biri kapitalist üretim biçimidir. Kapitalist üretim biçimine özgü toplumsal ilişkiler ağında birilerinin yapılması birinci sırada tercih edilmeyen işleri yapmak zorunda kalmaları gerekir. Bunun için de eğitim sistemi en temel unsurdur. Eğitim sisteminin öyle bir tasarlanması, kurulması ve uygulanması gerekir ki, yapılması birinci sırada tercih edilmeyen işleri birileri yapmak zorunda kalsın; yani okulda başarısız olsun ve okulu terk etmek zorunda kalsın ya da örgün eğitim sisteminde daha ileri aşamalara geçmesi mümkün olmasın; başka bir deyişle eğitim sisteminde insanlar elemeye tabi tutulsunlar ve en nihayetinde de meslekleri onların kaderi (!) olsun.

Okulda başarısızlık olgusunun çeşitli nedenleri vardır tabii ki. Bireyin zekâsı, çalışma becerileri, aile yapısı, ailenin içinde bulunduğu koşullar, bireyin içine doğduğu toplumsal sınıf, okul ve sınıf ortamı, arkadaş çevresi, öğretmenin etkisi, öğretmen başına düşen öğrenci sayısı, çeşitli teknolojik destek malzemeleri ve birçok başka etken başarıya veya başarısızlığa kaynaklık edebilir. Yapılan araştırmalar değerlendirildiğinde bireysel faktörlerin başarı ya da başarısızlıkta etkisi ortaya konulurken bireyin üyesi olduğu ailenin yapısı, toplumsal sınıf ve eğitim sistemi kaynaklı bireyin dışındaki faktörlerin de başarı ya da başarısızlıkta çok önemli role sahip olduğu ortaya konulmuştur.

Yukarıdaki etkenleri şöyle bir gözden geçirdiğinizde okulda başarısızlık olgusuna yol açabilecek bu etkenlerde düzeltme yapmaya çalışmanın neredeyse toplumu yeniden tasarlamayı ve kurmayı gerektirdiğini fark etmişsinizdir. Fakat bunun yapılması yerine, bu etkenler döngüsünde en büyük sorumluluk öğrenci ve öğretmen üzerinde olur nedense; yani öğretmenlik mesleğinin icra eden kişi ile herhangi bir mesleği seçme aşamasına gelecek kişi olan öğrencide... Öğrenci başarısız tembellidir ya da öğretmen işini iyi yapmamıştır. Ne yazık ki bazı öğretmenlerimiz (aslında maalesef birçoğu) öğrencinin yeterince çalışmadığından dem vurarak başarısızlığın yükünü öğrencinin omuzlarına yüklerler. Oysa ki bu etkenlerin birbiriyle bağlantısını düşünecek olursak esas sorumlu, belirli bir üretim biçimini benimsemiş olan toplumun ürettiği sosyal, siyasal, ekonomik, psikolojik ve sosyal psikolojik dinamiklerdir; bu dinamiklere bağlı olarak üretilen politikalar, yapılan kanunlar, işleme sokulan yönetmelikler, yönetenlerin belirlediği başarı ve suç ölçütleri de insanların davranışlarını biçimlendirirler.

Ancak bu dinamiklere rağmen öğretmen performans yetersizliği ile öğrenci de tembellikle suçlanır. Her ikisinin de performans değerlendirilirdir. Neoliberal politikaların da etkisiyle hesap verilebilirlik bağlamında son yıllarda öğretmenlerin performans değerlendirilmesine tabi tutulması, öğretmenlerde varoluşsal kaygı dinamiğini tetiklemiş ve bu da had safhada öğrenciyi yansıtmıştır. Dolayısıyla hem öğrenci hem de öğretmen sistemin bütün yükünü omuzlamışlardır. Öğretmenlerin performans değerlendirmesi böylece karmaşık bir sistematiğe tabi tutulmadan önce de öğretmenler teftiş korkusuyla kaygı duyuyorlardı. Ve öğrenciler de tabii ki her zaman bir performans kaygısı taşımışlardır. Ama son dönemlerde bu kaygıyı aşırı düzeyde arttıracak politikalar geliştirilmiştir. Ama nedense bütün bu hesap verilebilirlik masasında en temel kurumlar ve kurumların en üst düzey yöneticileri ve politikaları yapanlar hesap vermek zorunda kalmamışlardır. Ve sonuç olarak kapitalist üretim biçiminin gerektirdiği hiyerarşik düzene uygun biçimde birilerinin yapmayı birinci sırada tercih etmediği meslekleri yapmak zorunda kalan "eğitim sistemi tescilli başarısızlık damgasıyla (sınav notu, karne, diploma, mezuniyet ortalaması, merkezi sınav başarısı)" insanlar sistemden elenmiş ve sistem kendini yeniden üretmeyi başarmıştır.

Öğretmenlerin, birilerinin yapmayı birinci sırada tercih etmediği işleri yapmak zorunda kalacağı türden bir toplum için başarısızları başarılılardan ayırması gerekir. Öğretmen sistem tarafından bu şekilde araçsallaştırılmıştır. Öğretmeni hangi kurumlar yetiştirir? Üniversiteler... Öğretmen üniversitelerde nasıl yetiştirilir? Ya eğitim fakültelerinin dört yıllık lisans programlarıyla ya da pedagojik formasyon kurslarıyla... Üniversitelerde bu mesleki eğitimi kimler verir? Yüksek lisans ve doktora çalışmalarını ve daha ileri düzeyde çalışmaları yaparak öğretim elemanı kadrosuna giren bilimci (scientist; bilim insanı yerine bu kelimeyi kullanıyorum) olarak bilinen kişiler... Peki, bu kişiler (öğretim elemanları) öğretmen yetiştirme sürecini nasıl yürütürler? Yine davranışçı eğitim yaklaşımının araçlarını kullanarak, yani gözlemlenebilir davranış ölçütlerine dayalı olarak nicel ölçme ve değerlendirme yaparak... Bologna süreci çerçevesinde artık üniversitelerde olan da budur. Akreditasyon çalışmaları da üniversiteleri bu doğrultuda değerlendirir ve eğitim-öğretim programlarını akredite ederler. Ayrıca böylece bir ölçme değerlendirme yapmak daha kolaydır çünkü üniversitelerde öğrenci yoğunluğu çok yüksektir. Daha anlamlı bir öğrenme süreci yönetimi ve nitel ölçme-değerlendirme yapma fırsatı bulunmamaktadır. Bununla birlikte üniversite öğretimi elemanı en temel rollerinden biri olan bilimci rolünü uygulamaya koymamaktadır ya da uygulamaya koymaya cesaret edememektedir. Özellikle eğitim fakültelerinde bu süreç daha da zor hale gelmiştir. Eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması ile ilgili yürütülen 1997 düzenlemesi eğitim fakültelerinin araştırmacı boyutunun önünde bir engel oluşturmuştur (Özsoy & Ünal, 2010). Üniversite öğretim elemanları yaptıkları işi destekleyecek bilimsel çalışma fırsatını bulamamış ya da araştırma konularını belirli sınırlar içinde tutmak zorunda kalmışlardır. Bu da, başta öğretmenlik olmak üzere çeşitli meslekleri uygulayacak kişileri yetiştirme sürecini zora sokmaktadır. Ama bu zorluk sadece biz bilimcilerin veya idealin nasıl olması gerektiği konusunda kafa yoran insanların derdidir sadece. Bizim vurguladığımız hatalı politikalar ve eksik uygulamalar sadece bizim derdimizdir. Sistemin derdi değildir. Çünkü sistem bu sözde hatalı (!) ve sözde eksik (!) politikalar ve uygulamalar sayesinde kendisini yeniden üretmektedir. Sistem yöneticilerinin gözünde herhangi bir hata ya da eksik yoktur. Başka bir deyişle, işini iyi yapan öğretmen, mesleğini en doğru biçimde seçen birey bu sistemin arzuladığı bir durum değildir.

Buraya kadar yazdıklarımı genel olarak meslek kavramı ve bu kavramın kapitalist üretim biçimi içindeki yerine ilişkindir. Bu yazının konusunu belirlemeye çalışırken mesleki eğitim ve öğretmen yetiştirme sistemi konuları arasında kalmıştım. Fakat bu konuların birbirinden bağımsız olmadığını ve bunların döngüsel bir ilişki içinde olduğunu düşünerek her ikisini de birleştirmeyi düşündüm. Bunun nedeni, hem örgün eğitim düzeyinde mesleki eğitimde yaşanmakta olan eğitim hakkı ve emeğin sömürüsü sorununun hem de bu düzenin devamını sağlamak üzere araçsallaştırılan öğretmenlerin yetiştirilme biçimiyle ilgili yaşanan sorunların tüm eğitim sisteminin en temel sorunları olduğunu düşünmemdir.

Şu ana kadar yazdıklarımı da özetleyecek olursam, döngüsellikten kastettiğim özetle şudur: Eleyici sistemin öğretmenleri, çocukları kendilerine özgü gelişim düzeylerine özen göstermeden eler, okul psikolojik danışmanları öğrencileri yeteneklerine (!) ve becerilerine (!) göre yönlendirir, elenenler/yönlendirilenler ya örgün mesleki ortaöğretim kurumlarına gidip sömürülürler ya da yollarına devam ederler üniversiteye gitmek üzere. Ya da bazıları açıkta kalır ve ne yapacaklarını bilemezler açık öğretim kurumlarında. Böylesi bir sistemi yürütmek için de tabii ki sorgulayan ve bilimsel temellere dayalı olarak çalışan bir öğretmene değil de her şeyi sorgulamadan kabul eden davranışçı yöntemlere göre çalışan öğretmenlere ihtiyaç vardır. Bu görevi de eğitim fakülteleri yerine getirir. Eğitim fakültesi öğretim üyelerinin de içinde bulunduğu Bologna süreci kısıkları, onları öğretmen adaylarını davranışçı yöntemlerle değerlendirmeye götürür; bilimsel üretim ile desteklenen bir öğretmen yetiştirme süreci yerine yüksek lise düzeyinde verilen eğitimin (!) bir parçası olurlar.

Kaba bir özet yaptım. Bugüne kadar bu döngü içindeki rolünü fark etmemiş olanlar için kabalcı gibi gelebilir bu yaptığımı yorum. Ama zaten bu döngü içinde bireyler (örneğin çocuklar ve aileleri) kendilerine, ilişki estetiğine aykırı biçimde yani kabaca yani nezaketten uzak biçimde davranıldığını hissediyor olabilir. Yani herhangi bir çocuk gelişim sürecinde kendisine özenli davranılmadığını düşündüğünde inciniyor ve kendisini yalnız hissediyor olabilir. Bu yalnızlık hissi bir yabancılığa ve "neye ve nereye doğru olduğu umursanmadan fırlatılmışlık" hissine götürülebilir bireyi.

Kaba özeti ötesinde geçip ayrıntılara gireyim. Meslek liselerinin varlığı bilimsel temellere dayalı olarak geliştirilen mesleki gelişim kuramlarına aykırı bir durum yaratmaktadır. Çünkü daha önce de belirttiğim gibi, mesleki gelişim kuramlarının ortak noktası, bireylerin mesleki yönelimlerinin ve mesleki tercih kararlarının olgunlaşma düzeyine ancak ve ancak 18 yaş ve sonrasında geldiği yönündedir. Oysaki meslek liselerine kayıt yaşı aşağı yukarı 14 yaş seviyesindedir. Bu durum, bireylerle olgunlaşma düzeyinden önce bir mesleği öğrenmeyi ve uygulamayı dayatmak anlamına gelmektedir. Nasıl ki, 18 yaşına gelmeden önce herhangi bir çocuk evlendirilmemelidir; nasıl ki 18 yaş altındaki çocuklara cinsel amaçlı yakınlaşma taciz sayılmaktadır, bu yaş grubundaki bir çocuğa da bir mesleği dayatmak aynı düzeyde istismar anlamına gelmelidir. Çünkü o mesleğin eğitimi sırasında çocukların emeği sömürülmektedir. Meslek okullarında staj çocuk işçiliği suçunun meşrulaştırılmasından başka bir şey değildir. Mesleki ortaöğretim kurumlarında yaşanan sorunlar herkesin bildiği üzere emeğin sömürüsü ekseninde artarak devam etmektedir. Mesleki eğitim kurumlarına kayıtlı çocuklar, staj adı altında çalıştıkları iş yerlerinde neredeyse yetişkinlerin yaptıkları işleri yapmaktadırlar ama aldıkları ücret normal bir yetişkinin çalışırken aldığı ücretin

çok çok altında olmaktadır. Bunun kadar vahim olan bir başka durum ise, örgün eğitim sisteminde çalışan öğretmenlerin ve okul psikolojik danışmanlarının bu dayatma sürecinin gönüllü ya da zorunlu bileşeni haline getirilmeleridir. Bunlar kadar vahim olan diğer durum ise, bu dayatma sürecinin gönüllü ya da zorunlu bileşeni haline getirilen öğretmenleri yetiştiren üniversitelerin durumudur. Her türlü bilimsel temelli bulguya rağmen öğretmen yetiştiren kurumlar olan üniversitelerde çalışan bilimci öğretim elemanları her ne kadar bunun tersini sağlamaya çalışsalar da veya bazıları bu durumu hiç sorgulamadıkları kabul edici bir şekilde davranırsalar da bu dayatma sürecinin gönüllü ya da zorunlu bir başka bileşeni haline gelmektedir. Kısaca kapitalist üretim biçiminin kendisini üretebilmesi için öğretmenler, okul psikolojik danışmanları ve bilimciler araçsallaştırılmışlardır; bu döngü içinde adeta entegre üretim tesisi haline getirilmişlerdir. Neyi üretmektedirler? Kendini gerçekleştirmek üzere değerli ve anlamlı faaliyet yürüterek hayatını idame ettirme hakkına sahip olan insanı değil de emeği sömürülecek olan insanı...

Örgün eğitim sistemi içinde yer alan okul psikolojik danışmanlarının durumu daha da ilginçtir. Bu kavramı rehber öğretmen yerine özellikle kullanıyorum. Milli Eğitim Bakanlığı okul psikolojik danışmanlarını rehber öğretmen olarak tanımlama konusunda oldukça ısrarcı davranmaktadır. Bu da tüm eğitim-öğretim kadrosunun araçsallaştırılma sürecinin bir parçasıdır. Çünkü örgün eğitim sisteminde çocuğun gelişimsel süreci hakkında en temel bilimsel bilgilere sahip olması ve uygulaması beklenen kişi okul psikolojik danışmanıdır. Fakat okul psikolojik danışmanını psikolojik danışman olarak kabul edecek olursa sistem, onların ortaya koyacağı bilimsel temellere dayalı bilgiyi görmezden gelmek daha zor olacaktır. Dolayısıyla psikolojik danışman kimliğiyle kabul etmek yerine onları rehber öğretmen gibi görmek sistemin amaçlarına daha uygun olacaktır.

Okul psikolojik danışmanlığı mesleki kimliği, ruh sağlığı yardım hizmetini vermeyi gerektiren bir kimliktir. Okul psikolojik danışmanı, bireyin kendini gerçekleştirmesine katkıda bulunan, bireyin kendisi için en doğru kararları vermesi hedefiyle ortam oluşturmaya çalışan meslek erbabıdır. Rehber öğretmenlik kimliği ise, bakanlık tarafından, öğrencilerin zaptırapıt altına alınması ve onlara sistemin saptanmış hedefleri ekseninde belirli bir yön ve istikamet verilmesi için kullanılan bir kimliktir. Bu bağlamda okul psikolojik danışmanlık mesleği de tıpkı öğretmenlik mesleği gibi sağlıklı bir şekilde işletilmemiş olmaktadır. Çünkü okul psikolojik danışmanları, çocukların gelişimine destek olmak amacıyla kullanılmak durumunda oldukları yöntemleri kullanamamaktadırlar; gardıyanlık (gene kaba bir benzetme yapmış olabiliriz) yapmaktan zamanları kalmamaktadır gerçek işlerini yapmaya. Hatta okul psikolojik danışmanları son 25-30 yılda pıtrak gibi açılan özel okullarda okul kurucuları ya da sahiplerinin artı değer elde etme arzusu doğrultusunda müşteriye (çocukların ailelerine) iyi görünme amaçları nedeniyle işlerini yapma fırsatını bulamamaktadır. Öğrencilerin ödevlerini kontrol etme, öğrenci velilerini arayarak öğrencilerin durumları hakkında bilgi verme gibi işleri yapmaktan öğrencilere etkili bir ruh sağlığı hizmeti verememektedirler. Rehberlik servislerinin odalarına kamera koyarak servis çalışanları ve dolayısıyla öğrencileri kontrol altında tutmaya çalışan etige ve kanuna aykırı çalışan okul kurucuları bile mevcuttur. Tabii ki çok az sayıda da olsa istisnalar mevcuttur. Bu istisnalara giren özel okulların bir kısmının yabancı özel okullar olması da dikkate değerdir. Bunların dışında kurumsallaşmış ve eğitime daha ciddi bir şekilde yaklaşan çok eski ku-

rumlar da mevcuttur

Bilimsel bulgulara rağmen, gelişimsel olarak olgunluk düzeyine erişmeden önce çocuk yaşta bir bireyi meslek tercihi yapmaya zorlamak ve bu mesleği eğitim-öğretim kılıfı altında staj yoluyla emeğini sömürerek çocuğun uygulamasını sağlamaya çalışmak ancak rekabete dayalı, sermaye birikimi odaklı, zenginlerle fakirlerin bulunduğu ve zenginlerle fakirler arasında uçurumların olduğu bir ekonomik üretim biçiminde mümkün olabilir. Yani kapitalist üretim biçiminde... Bunun gerçekleşmesi için kurulması gereken mekanizma da tabii ki üniversite üzerinde uygulanacak baskı ile işler hale gelebilir. Bunun için devletin benimsemesi gereken bir bilim politikası ve öğretmen yetiştirme politikası da olmalıdır. Bu politikaya bağlı olarak eğitim-öğretim süreçlerini oluşturmak gerekir. Şu anda örgün eğitimin her seviyesinde ve her türünde (akademik ya da mesleki eğitim) yaşanmakta olan sorunların kaynağında bu bilim ve öğretmen yetiştirme politikası vardır.

Üniversite düzeyinde verilen öğretmenlik mesleği eğitiminden mezun olarak meslek liselerinde öğretmenlik yapmaya başlayan öğretmenler öğrencilerin emeğinin sömürüldüğü bir sürecin parçası olarak kullanılmaktadırlar. Örgün eğitimin ilk, orta ve lise düzeyinde çalışmakta olan öğretmenler iş yükü nedeniyle davranışçı felsefenin hâkim olduğu bir okul düzeninde öğrencileri eleyici sınavları yürüten elemanlar konumuna düşüklerinden, öğrencileri bir yandan lise düzeyindeki mesleki eğitim kurumlarına ve öte yandan da üniversitede okumak için daha fazla şans olan Anadolu ve fen liseleriyle diğer kurumlara yerleşmek üzere birbirinden ayıran bir organik elektriksel görmetedirler. Bu noktada eğitim fakültelerinde verilmekte olan öğretmenlik eğitiminin var olan sistemi sorgulamaktan uzak öğretmenler yetiştirdiği sonucuna varmak hiç de zor olmayacaktır. Buna zemin oluşturan bir eğitim bilimleri zihniyetinin ülkede her zaman hâkim olduğunu söylemek mümkündür. Nitekim Özsoy ve Ünal (2010) bu duruma vurgu yaparak şöyle bir saptamada bulunmaktadırlar: "Eğitim bilimleri meşruyetini, bir bilim dalı olarak kendi misyonuna değil, devletin eğitim alanındaki otoritesine sağladığı güce ve meşruiyete dayandırıyor. Buna karşılık eğitim bilimci de söyleminin meşruyetini devletin vermiş olduğu güçle kazanıyordu." Bu saptama temelinde, eğitim fakültelerinde, hâkim söylemi eleştiren, sorgulayıcı ve okul içindeki eğitim öğretim faaliyetini bilimsel temellere dayalı olarak gerçekleştiren bir öğretmenin yetiştirilmesi olasılığından şüphelenmek gerekir.

Bilimsel temellere dayalı olarak çalışan, sorgulayan, araştırmacı öğretmenin yetiştirilmesi eğitim bilimleri disiplininin kurumsallaşmasına bağlı olarak gerçekleşebilecek bir durumdur. 12 Eylül 1980 darbesi sonrasında kurulan eğitim fakülteleri ve 1997'deki yeniden yapılanma bu kurumsallaşmayı engellemiştir. Öğretmen yetiştirme sistemi daha iyi bir duruma getirilmekten ziyade eğitim bilimlerinin kurumsallaşmamasına dayalı olarak öğretmen yetiştirme sisteminin temelleri sarsılmıştır. Eğitim bilimlerinin, "alana sahip çıkma ve varlığını kanıtlama refleksiyle 'içe kapanma' ve 'savunma'ya yönelme" mesindense sosyal bilimlerle bağının sağlıklı bir biçimde kurulabilmesi önem arz etmektedir (Özsoy & Ünal, 2010). Bu bağın oluşması yetişen öğretmenlerin parçası oldukları toplumu daha iyi anlamalarını ve işlerini daha etkili bir şekilde yapmalarını sağlayacaktır; kutsal devletin kutsal öğretmeni imgesinin ışığında herhangi bir öğretmenin öğrencisine estetik bir nezaket ile yakla-

şmasını, öğrencinin gelişim sürecini bilimsel temellere dayalı olarak değerlendirmesini sağlayacaktır. Bunun tersi bir durum gerçekleşmekte ve nicel ölçme değerlendirme yöntemlerinin zifiri kararlılığı öğrencilerin üzerine çökmektedir. Bu kararlıkla tek başına mücadele etmek zorunda kalan öğrencilerin çok az bir kısmı yaşadıkları tökezlemelerden sonra karalıktan çıkarak aydınlığa ulaşabilmektedirler.

Eğitim bilimlerinin sosyal bilimlerle bağımlının sağlıklı bir biçimde kurulabilmesinin temel koşullarından biri de eğitim bilimlerinin bağımsız ve özerk bir disiplin olması ve eğitim bilimcilerin ayrı bir kimliğe sahip olmasıdır. Bağımsızlığa ve özerkliğe vurgu yapan Özsoy ve Ünal (2010) bunun Türkiye'de oluşması için gerekli zeminin oluşturulmadığını da belirtirler. Eğitim bilimlerinin bağımsız ve özerk bir disiplin olması eğitim bilimlerinin ışığında oluşturulan eğitim sisteminin bağımsız ve özerk bireyler yetiştirmesine de kaynaklık edecektir. Bunun da bağımsız ve özerk bir toplum olmanın koşulu olduğunu unutmamak gerekir. Başka bir deyişle bulasıcı (!) bir bağımsızlık ve özerkliğün biçimlendirdiği eğitim pratikleri yoluyla kendini gerçekleştiren bir toplum olmak ancak bu şekilde mümkün olacaktır.

Daha önce vurguladığım döngüsellik ve bağlantısallıktan kastettiğim de budur. Mesleki eğitim denildiğinde akla gelen eğitim ile öğretmenlik mesleğinin eğitimi denildiğinde akla gelen eğitim birbirlerinden doğrudan doğruya etkilenen süreçlerdir. YÖK'ün öğretmen yetiştirme sürecinin temel ögesi olan üniversiteler üzerindeki olumsuz etkisini de bu süreçte hesaba katmak gerekir. YÖK'ün eğitim bilimlerinin Türkiye'deki gelişimi üzerinde yarattığı olumsuz etki 1997 düzenlemesi ile gerçekleşmiştir. Sosyal bilimler alanında dünyada yaşanmakta olan dönüşümler ışığında eğitim bilimleri alanında gerçekleştirilmesi beklenen paradigma dönüşümünün gerektirdiği disiplinler arası ve alt disiplinler arası sınırların ötesine geçen bilimsel araştırmaları olanaklı kılacak şekilde kurumsal yapılanmaya gereksinim duyulurken YÖK tüm bu gelişmelere ters düşen bir yapı ve işlev öngörerek bu sürecin Türkiye'de başlamasını engellemiştir. Bu da eğitim bilimleri üzerinde yıkıcı bir etki yaratmıştır (Özsoy & Ünal, 2010). Bu düzenlemenin yıkıcı etkisi döngüsel olarak öğretmen yetiştirme sürecini, öğretmenlerin ve okul psikolojik danışmanlarının mesleki kimlik algısını ve genel olarak meslek eğitimini olumsuz etkilemiştir.

Son söz yerine... Bir ülkede toplumsal ilişkiler ağında kendine yaşam alanı bulmaya çalışan ve buna bağlı olarak yaşam süren herkes bir şekilde bir öğretmene temas eder. Toplumsal ilişkiler etiği ve estetiği açısından öğretmen rolü çok önemlidir. Bu rolün önemine dayalı olarak öğretmenlik mesleğine yönelik geliştirilen her politika ve alınan her karar, kurumsal anlayışa sahip bir bilim politikasını da gerektirir. Bütün bunlar dikkate alınırken toplumsal ilişkiler estetiğinin önemli bir unsuru olarak görülmesi gereken emek kavramının da kapitalist üretim ilişkilerinin dayatmalarından kurtulması gerekir. Yani başka türlü bir düzene ihtiyaç bulunmaktadır.

KAYNAKÇA

Özsoy, S., & Ünal, I. L. (2010). Türkiye'de Eğitim Bilimleri ve Öğretmen Yetiştirme: Bir Yol Ayrımı Öyküsü. I. L. Ünal, & S. Özsoy içinde, Eğitim Bilimleri Felsefesine Doğru (s. 187). Ankara: Tan Kitabevi Yayınları.

Türk Dil Kurumu. (2021, Kasım 26). Türk Dil Kurumu Sözlükleri. Türk Dil Kurumu: [https://sozluk.gov.tr/adresinden alındı](https://sozluk.gov.tr/adresinden%20alindi)

Öğretmen Dediğin Senin Geleceğin

Çok övdüğümüzü en çok dövdüğümüz doğrudur. Bakınız liste başındaki kadınlara, öğretmenlere, doktorlara... uzar gider. Hakkı ödenmez denilip alacağı cennete ertelenenler cumhuriyetiyiz. Öğretmenlik de aynen böyle, peygamber mesleği denilerek tanımı dahi ötelenen bir meslek.

Öğretmenlik kesinlikle bir sanattır, bilmek öğretmeye yetmez. Herhangi bir üniversite mezununa kağıt üzerinde formasyon vererek öğretmen devşiremezsiniz, hele açık öğretimle asla olmaz! Konservatuara test sınavıyla şan öğrencisi almak kadar saçma olur. İdealize edilmediği sürece kupkuru bir belletme süreci olan öğretmenlik mesleğine mesleki eğitim kapsamında orta öğretimde başlamak en doğrusudur. Kabul edelim ki eğitim tarihimizde köy enstitülerinde yetişmiş öğretmenlerin kalitesine bir daha ulaşamadık. Öğretmen liselerini dahi kapatan bugünkü yaklaşımı bilimsel temelde hiçbir yere oturtamıyorum. İyi öğretmen iyi yurttaş yetiştirir, cehaleti bitirir, böylece her söylenene inanacak seçmen bulamazsınız, mesleği bitirmek üzere yapılanların gerekçesi bu olabilir.

Eğitim öğretimle hep karıştırılır, aynılaştırılır. Eğiterek alim, eğiterek katil yetiştirmek mümkün. Öğretmek ise kupkurdur. Al bu bilgiyi ne yaparsan yap demektir. Resmi eğitim sistemimiz ne öğretiyor, ne eğitiyor, neslimizi oyalamak üzerine kurgulu. Verileni sünger gibi emecek çağda çocuklarımızı zillerle oyalıyor, eğitmeden öğretmeden mezun ediyoruz. Onları eğitecek olan öğretmenlerin nasıl yetiştirdiğimize de özellikle kafa yormuyoruz. Oysa öğretmenin niteliği eğitimin başarısını belirleyen en önemli faktördür. Öğretmen yetiştirme sistemi eğitim gömleğinde ilk düğmedir, yanlış iliklendiğinde türlü reform yaparsanız da ürün (mezun edilen öğrenci= nesliniz) hasarlı olacaktır.

Bu gözler iki satır kurallı cümle kuramayan öğretmenler, okur-yazar olmayan idareciler gördü. Bazıları milli eğitime yön veren makamları işgal ediyor. Sistemin hatası değil tercihiydi. Reformla onarılamayacak hasarı kabul etmeli, öğretmen yetiştirme sisteminden başlayarak eğitim devrimine soyunmalız.

Öğretmen yetiştirme sistemimizin kesinlikle yıkılıp yeniden inşa edilmesi gerekir, tadilat kaldıramayacak kadar enkaz durumda çünkü. Öğretmen eğitmeye ihtiyaç planlamasıyla başlamak da en doğrusu. Sürekli değişen eğitim sistemi ve müfredatlar karşısında hangi branştan kaç öğretmene ihtiyacımız olduğunu halen bilmiyoruz. Bu yüzden atama kontenjanları dolmayan branşlara rastlamaktayız, düşük puan torpilli mülakatla atanalar olduğu gibi KPSS birincileri açıkta kalabiliyor, aynı branşta 50 bin kadroya ihtiyaç varken kontenjanı 3-5 olabiliyor. Bilimsel bir koordinasyon ile mutlaka bazı fakülteler kapatılmalı, dönüştürülmeli, mezunlara yan dal eğitimi verilerek branş değiştirme şansı tanınmalıdır. Bu süreç yeni öğretmen yetiştirme sistemi mezunlarını verinceye kadar "hasar giderme" sürecidir. Geçici olacaktır ama mutlaka yapılmalıdır.

Neslimizi iyi eğiteceksek öğretmeni iyi yetiştirmek ve sürekli beslemek durumundayız. En iyi öğretmen; öğretmen olmayı hayal edenler arasından çıkar. Öğretmen liseleri mesleki eğitim kapsamında mutlaka



yeniden açılmalı, mezunların eğitim fakültesi tercih etmeleri durumunda puan ve bursla desteklenmesi gerekir ki böylece akademik anlamda en başarılı olanları mesleğe yönlendirebilmiz.

YÖK ün kaldırıldığı, üniversitelerin özerk olduğu bir gelecekte eğitim fakülteleri merkezi sınav başarısı gösterenler arasından öğretmen adaylarını yazılı-sözlü sınava tabi tutmalı. Okuma, yazma ve konuşma becerisini ölçmeden öğretmenlik eğitimine başlanamaz. Bu sınavlarda alan bilgisinden öte, mesleğe yakınlık ve ifade-iletişim becerileri ölçülmeli. Hatta öğrenci adayını psikosomatik testlere tabi tutmak da düşünülebilir. Özgüveni olmayan, takıntılı, sabırsız, öfkeli kişilikler mesleğe yatkın değildir. Atamadan emekliliğe kadar öğretmeni desteklemek kadar beslemek, denetlemek, gerekirse dinlendirmek de gerekir. Kutsayacağınız şey kişi değil, meslektir sonuçta. Mesleğin gereğini yapamayacak hale düşeni sınıftan çekmek, onarmaya çalışmak, olmuyorsa masa başı işlerde çalıştırmak mümkün. Evrak hasarı insan hasarına yeğdir unutmayalım. Taş olsa aşınır dediğimiz iştir insanla uğraşmak, öğretmenin yıpranma payını ve tazminatını da teslim edelim.

Öğretmeni öğretmen liselerinin mezunları öncelikli olmak üzere akademik liselerin başarılı mezunlarından, merkezi sınav puanları ile eğitim fakülteleri seçmesine taşımak zorundayız. Böyle bir seçki ile yüksek öğretime başlayan öğretmen adayının alacağı eğitimin en az yarısı uygulamalı olmalıdır. Alan dersleri dahi mümkün olduğunca uygulama içermeli, ezberlemeden öğrenen-öğreten öğretmenler yetiştirmeliyiz. Eğitimin her döneminde okul-fakülte işbirliği sağlanmalı, öğretmen adayı mesleki Laboratuvarı içinde

Öğr. Gör. Cansel GÜVEN

pişmelidir. Eğitim fakültelerimizde öğretmen kökenli akademisyen sayılarına bakalım ve oturup ağlayalım. Bir tek gün bile öğretmenlik tecrübesi olmayanlar formasyon derslerine giriyor, staj danışmanı oluyor ki inanılmaz! Kaynağında yetişmiş akademisyenleri öğretmen yetiştirme sistemine entegre etmeden nitelikli öğretmen yetiştirmek hayaldir, yüzleşmeliyiz. Bu kadrolaşmayı sağladıktan sonra mezuniyet notu içinde uygulamalı derslerden ve stajdan alınan notun daha ağırlıklı olması gerekir. Atamaya esas bir sıralama yapılacaksa, mezuniyet yılı ve puanı ayırt edici olabilir. Bu durumda eski sistemle mezun edilmiş öğretmenlerin bir yıl boyunca hizmetçi eğitime tabi tutulması, derslere 10 yıldan kıdemli bir danışman öğretmenle girmesi, müstakil olarak sınıf almaması uygun olur. Yeni sistemle mezun edilen öğretmenler ise doğrudan inanamazsınız. Yönetimlikle elimizden alınan öğrenim özü tavin hakkı geri verilerek lisans üstü eğitim, ikinci üniversite okuma hakkı özendirilmeli, öğretmenin yetkin olduğu alana geçebilmesi (alan değiştirebilmesi) mümkün olmalıdır.

Öğretmen eğitimi emekliliğe kadar sürdürülmesi gereken bir süreçtir. Şimdi yapıldığı gibi uzaktan ve laf olsun diye yapılan seminerlerden bahsetmiyorum. Eğitimde yaratıcı drama tekniklerinden sınıf yönetimine, işaret dilinden, ergen psikolojisine, sınav tekniklerinden, teknoloji kullanımına kadar onlarca başlıkla ve öğretmen ihtiyacı sorularak eğitimler verilmelidir. Öğretmenlere ilk yardımın temel kurallarını öğretmediğimiz için her yıl kaç öğrencimiz eğitim zayıyatı oluyor inanamazsınız. Yönetimlikle elimizden alınan öğrenim özü tavin hakkı geri verilerek lisans üstü eğitim, ikinci üniversite okuma hakkı özendirilmeli, öğretmenin yetkin olduğu alana geçebilmesi (alan değiştirebilmesi) mümkün olmalıdır.

Çalışma güclüğü olan bölgelerde hizmet puanı gibi tatmin edici çalışma tazminatı vermek tecrübeli öğretmeni gelişmemiş bölgelerdeki öğrenciyle buluşturacaktır. Bu çalışma süresine de bir üst sınır koymak gerekir ki bir öğretmen meslek hayatı boyunca farklı eğitim tecrübeleri yaşasın, tecrübelerini aktarsın.

Beklentimizi karşılayacak bir meslek kanunu öğretmenin iyakatini çerçevelemeli, yetiştirme, atama, yer değiştirme, görevde yükselme, teftiş, taban maaş, ek ödemeler (ek ders, nöbet, idarecilik, görev güclüğü tazminatları) ile emekliliğe esas 3600 ek göstergeyi ve yıpranma payını tanımalıdır. Özlük hakları yanında sosyal güvenceleri de içeren meslek kanunu ile önce itibarımız, ardından mesleki başarı ile mesleğe yönelim de artacaktır.

Tasarruf edilemez itibar hamasetle, dualarla gelmez. Öncelikle kim olduğunuza bağlıdır. Öğretmenliği uzmanlık alanı olmaktan çıkıp formasyon alan her lisans mezunun yapabileceği, aslı yoksak ön lisans mezunuyla ikame edileceği herhangi bir iş olmaktan çıkarmalıyız.

Öğretmenliği; uzmanlık gerektiren, asaleten yerine getirilecek bir iş olarak resmileştirelim. Bu adım atılmadan eğitim reformlarını konuşmak yersiz, zamansız. Öğretmen yetiştirmeyi beceremediğimiz, yetiştirdiğimiz öğretmen mutsuz ettiğimiz sürece fatura ağırlaşacak. Kaybettiğimiz yalnızca zaman değil, nesillerimiz, geleceğimiz. Artık harcamayalım...

İnci San Ve Sanatlar Eğitimi

Mete AKOĞUZ

İnci San, bir bilim ve sanat insanının duruşunun nasıl olması gerektiğinin iyi bir örneğiydi. Okuyan, araştıran, sorgulayan ve anlattığı her konuda derin bir araştırmacının arka izlerini örneklerle ve kaynaklarla hissettiren bir eğitimciydi.

Sanatlar eğitimiyle ilk karşılaşmamız seksenli yıllardan önce "Sanat ve Eğitim" lisans dersinde olmuştur. Projeksiyon makinesinden çıkan görüntülerin içinde kaybolduğumuz o günlerde, sanat eserlerinin detayında verdiği örnekler unutulmadan günümüze kadar hafızalarımızda yer etmiştir. Özellikle Picasso'nun Guernica eseri ile ilgili anlatımları ilk günkü gibi biz öğrencilerinin aklına işlenmiştir. İnci San'dan aldığım bu bilgileri yaratıcı drama derslerimde öğrencilerime öğretmek ve Guernica'yı yaşayıp yaşatmak ilk görevim olmuştur.

Bir sanat eserinin nasıl incelenmesi gerektiği üzerine üniversitede aldığımız dersler, birçok arkadaşımızın sanatla yakından ilgilenmesine neden olmuştur. Lisans eğitimi öncesinde hiçbir sanat eğitimi görmeden fakülteye gelen öğrencilere sanatın ne olduğu, sanat ürününe nasıl bakılması gerektiğini anlatan İnci San, bizlere sanatı yeni bir gözle izleyeceğimiz önemli bir pencere açmıştır. O güne kadar çeşitli kaynaklarda bakıp geçtiğimiz sanat eserlerinin fotoğraflarına başka bir gözle bakmamızı sağlamıştır. Hafif karartılmış bir sınıfta perdeye yansıyan görüntülerin eşliğinde, sanatçının neleri anlatmak istediğini o kadar detaylı aktarır ki bundan etkilenmemek mümkün değildi. Her birimiz bir şeyler bildiğimizi sanarak girdiğimiz bu derslerde sanatı ve sanatçının toplumu nasıl aydınlatacağını, sanat eserleri üzerinden öğrendik. Karanlığın içinde beliren o ünlü eserlerin görüntüleri üzerinden, toplumun ve kişinin nasıl aydınlanacağını örneklerini sundu bizlere. Sanatla tanışmamız, sanatı anlamamız, sanatın anlattıklarıyla aydınlanmamız, İnci San'ın bizlere verdiği sanatlar eğitimiyle mümkün olmuştur. Birçok arkadaşım gibi sanat üreticisi olmamda büyük katkı olan İnci San, bizde sanatın ilk filizlerinin yetişmesinin ve içimizdeki sanatsal yanı fark etmemizin aracı olmuştur. Daha sonra Güzel Sanatlar Eğitimi yüksek lisansına devam ederken, yerinde ve kararlı uyarılarıyla, motive ederek önemli adımlar atmamızı sağlamıştır.

İnci San için "bir öngörü ustası" diyebiliriz. Çünkü Dünyadaki gelişmeleri çok yakından izleyip, Türkiye'de sanat ve eğitime nasıl bir yön vereceğini görebilen bir ustaydı. Yıllar içinde verdiği her bir konferansta sanata ve eğitime yeni bir boyutta yaklaşım, farklı bir teoriyle karşımıza çıkar ve dinleyenlerin yoğunlaşmasını sağlayarak bizleri şaşırtırdı. Özellikle beynin her iki yarım küresinin farkını anlatması ve makalelerinde yer vermesinin üzerinden uzun yıllar geçmiştir. Günümüze gelindiğinde, yeni yeni her tür eğitimde öncelikle gözetilmesi gereken bir konu olarak karşımıza sürekli beyin yarım kürelerinin farkı çıkmaktadır. Şimdiki gibi internetin olmadığı dönemlerde yurt dışından getirildiği kitaplar ve gezilerinde katıldığı konferanslar ve mektuplaştığı birçok yabancı kişiden aldığı bilgileri yorumlayarak sürekli eğitim sisteminin içine yeni önermeler getirmesi ve bunun gibi nice görüşü, gelecektekilerden haber verir nitelikler taşıyordu. Ülkemizde eğitim uygulamalarında gelecekte neler olması gerektiğini söylediğinde, ütopya gibi gelen birçok öngörü günümüzde özellikle özel okulların uygulamalarında kullandığı yöntemler olarak karşımıza çıkmaktadır. Onun ortaya attığı fikirler paralelinde birçok kitap Türkçe'ye çevrilmiş ve eğitim

uygulamalarında kullanılmaktadır. Bir eğitim önderi olarak değerlendirdiğimizde birçok bilim insanına ve bizlere örnek olmuştur.

İnci San özellikle sanatlar eğitimi içinde sürekli barındıran, yaratıcı drama alanında yaptıkları ve geliştirdiği uygulamalar ile eğitim alanına damgasını vurmuştur. Yaratıcı dramanın tanınıp yaygınlaşması için, her tür örgütlenmeyi sağlamış, her tür kaynağı bulmuş, her tür ortamda verdiği eğitimlerle yaratıcı drama alanında ilk ateşi yakmıştır. Yaratıcı dramanın alternatif bir eğitim yöntem ve tekniği olarak gelişmesinde çoğunlukla İnci San'ın kendi bireysel çabalarıyla yaptığı çalışmaları görüyoruz. Eğitimin içinde yaratıcı dramanın yer alması için aşındırmadığı kapı kalmamıştır. İnandığını ispat için bireysel çabalarıyla gerçekleştirdiği uluslararası seminerlerle, başka ülkelerdeki yaratıcı drama örneklerini gözler önüne sermiştir. Bu seminerlere davet ettiği Millî Eğitim Bakanı ve üst düzey yöneticilerinde farkındalık yaratarak başladığı, yaratıcı dramanın eğitim sistemi için ne kadar gerekli olduğuna inandırma çabaları unutulmayacaktır. Her koşulda verdiği mücadele, her tür bürokratik engeli aşmak için gösterdiği çaba, yeni ve farklı bir sanat eğitimi alanı olan yaratıcı dramayı kalıcı hale getirmek için gösterdiği performans ile bizlere örnek olmuştur. Öncelikle Eğitim Bilimleri Fakültesi bünyesinde Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümünün yüksek lisans programları içinde verdiği yaratıcı drama dersleri ve bu alanda yaptırdığı tezlerle başlayan çalışmalarını yıllarca sürdürmüştür. Sonuçta eğitim sistemi içinde yerini alan yaratıcı drama alanına eğitmen yetiştirmek için gerçekleşen hizmet içi eğitimler, fakültelerde öğretmen adaylarına verilen dersler, dernek kanalıyla yetişen kişilerin oluşturduğu geniş bir kitle ile eğitim sistemine büyük bir hareket getirmiştir.

Öğretmen yetiştiren kurumlarda yaratıcı drama öğretmeni yetiştirme olanaklarının olmadığını gören İnci San, kurduğu dernek kanalıyla eğitimci yetiştirme yoluna gitmiş ve senelerce yaratıcı dramanın gelişmesi için emek harcamıştır. Özel okullar artık çalıştıracakları yaratıcı drama öğretmenlerinde MEB sertifikası aramakta, devlet okulları seçmeli yaratıcı drama derslerini sertifikalı öğretmenlerle yürütmektedir. MEB ve YÖK dışında öğretmen yetiştirmesini sivil toplum kanalıyla sağlayarak belki de bir ilki gerçekleştirmiştir. İhtiyaç duyulan eğitimciler özel kurumlarda yetiştirilmekte ve açılan özel kurslarda yetişen birçok yaratıcı drama eğitimcinin okullara ataması yapılarak eğitim sistemi içinde yer alması sağlanmaktadır. Bunların gerçekleşmesinin yolunu açan tek kişi olan İnci San, birçok yol deneyip açmadığı kapıların gerekirse demokratik kitle örgütü kanalıyla açılmasını sağlamıştır.

İnci San ile yaptığımız yaratıcı drama atölyeleri sırasında öğrendiğimiz en büyük kazanım, yaratıcı drama çalışmaları içinde güzel sanatların her alanının yer almasıydı. Tiyatro tekniklerinin yanında resim, heykel, şiir, öykü gibi alanlardan da beslenen yaratıcı drama bir sanatlar eğitimi alanı olarak yerini almıştır. Sanatın birkaç alanını bir yaratıcı drama çalışması içinde bütünleştirmenin örneklerini bu atölyelerde öğretilmiş ve yetiştirdiği birçok öğrenciyle geniş kitlelerin sanatı, sanatçıyı ve sanat alanlarını yaratıcı drama kanalıyla tanımasını sağlamıştır.

İlk yayını olan ve İş Bankası tarafından yayınlanan "Sanatsal Yaratma ve Çocukta Yaratıcılık" kitabıdır. Basıldığı 1977 yılı ve şimdi yeni yeni ortaya çıkan bu



konudaki yayınları karşılaştırdırca 35-40 yıl önceden şimdiki gören bir başyapıt olduğu hemen ortaya çıkmaktadır. Yine o yıllarda yayınlanan "Sanat ve Eğitim" kitabı da güncelliğini hep korumuştur. Özellikle Guernica'yı anlatan bölümleri, bu kitabın ne kadar değerli olduğunu gösterir sanırım. Ardından yayınlanan "Sanat Eğitimi Kuramları" kitabını görürüz. Sanatın mı yoksa sanat eğitiminin mi toplumda öne çıkması gerektiğini geniş bir yelpazede inceleyen bir kitaptır. Bunun dışında birçok yayında makaleleriyle yer almıştır. Bu makalelerin bir araya getirildiği dört kitabı ise son yıllarında yayınlanabilmiştir. "Çocuk ve Sanat", "Yaratıcı Drama ve Müze", "Sanatlar, Eğitim ve Kültür" ile "Sanata Tarihsel Yaklaşımlar" kitapları onun sanat alanlarında yaptığı araştırmaların ve ortaya koyduğu fikirlerin bir derlemesi niteliğindedir.

Ankara Üniversitesi Dil Tarih Coğrafya Fakültesinde Alman Dili ve Edebiyatı ile başlayan eğitimini, Tiyatro bölümündeki çalışmalarıyla sürdürmüş, aynı fakültede bitirdiği Sanat Tarihi ve Arkeoloji bölümünden mezun olmuştur. İlk olarak Hacettepe Üniversitesinde Sanat Tarihi asistanlığı ve daha sonra Ankara Üniversitesinde Güzel Sanatlar Eğitimi asistanı olarak başlayan kariyerinde, Sanat Tarihi ve Estetik doçentliği ve profesörlüğüne ilerlemiştir. 1967-2000 yılları arasında sürdürdüğü akademik çalışma yıllarında lisans ve yüksek lisans düzeyinde, Türk Sanatı, Yaratıcılık ve Sanat Sorunları, Sanat ve Eğitim, Sanat Eğitiminde Çağdaş Yaklaşımlar, Yaratıcı Eğitim, '20. yy. Sanat Akımları, Sanat Eğitimi Kuramları, Eğitimde Yaratıcı Drama, Sanatta Üslup Sorunu, Sanat ve İletişim, Bauhaus, Sanat ve Kültür Sorunları, Sanata Psikolojik Yaklaşımlar gibi dersler vermiştir.

2021 Eylül ayında aramızdan ayrılan Sayın İnci San'ın eğitimciliği ve sanatlar eğitimi ile yaratıcı drama alanına kattıklarını unutmak mümkün değildir. Kırk yıl önce Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesinde lisans öğrenciliğiyle başlayan öğretmen öğrenci ilişkimiz son günlerine kadar sürmüştür. Bilimsel üretkenliğinin sürdüğü dönemde aramızdan ayrılmasının yanı sıra editörlüğünü yaptığım ve yazmış olduğu bütün makalelerini derlediğim, dört kitabından sonuncusunun basılmış halini görememesi en büyük üzüntüdür. Saygı ve sevgiyle anıyoruz.



Eğitim-İş Genel Başkanı Kadem Özbay ile Söyleşi

Merhaba Kadem Özbay Hocam. Eğitim emekçisi olmak hatta eğitim emekçilerinin haklarını savunan bir emekçi olmak bunu da tüm baskılara, iktidarın engellemelerine rağmen yapmak gerçekten zor. Bu mücadeleleriniz de sizi tebrik ederek başlamak istiyorum. Mücadeleci bir eğitim emekçisi olarak kendinizi bize tanıtır mısınız?

Kadem Özbay, 1981 Giresun doğumluyum. 2004 yılında matematik öğretmeni olarak Bingöl'de başladığım meslek hayatıma 2008 yılından itibaren Denizli'de devam etmekteyim. Evliyim, Deniz Karan Özbay isminde, 7 yaşında bir oğlum var. 2011-2017 yılları arasında Eğitim İş Denizli Şubesi'nde 1 yıl özlük ve hukuk sekreterliği, 5 yıl süreyle de şube başkanı olarak görev yaptım. Ağustos 2017 tarihinden Ağustos 2021 tarihine kadar Eğitim İş Sendikası Genel Merkez Denetleme Kurulu Başkanlığı ve 17 Ağustos 2019 tarihinden Eylül 2021'e kadar Atatürkçü Düşünce Derneği Denizli Şube başkanlığı görevlerini yürüttüm. 2 Eylül 2021'den itibaren büyük onur ve gurur duyduğum Eğitim ve Bilim İşgörenleri Sendikası'nın Genel Başkanlık görevini sürdürmekteyim.

Emek ve sınıf mücadelesi ile eğitimi en yüce değer olarak kabul eden, gücünü örgütlülüğünden alan, demokratik işleyişi ve örgüt içi hukuku önceleyen bir eğitim sendikasının başkanı olmanın büyük sorumluluklar getirdiğinin bilincindeyim. Siyasal iktidarın baskısını her alanda arttırdığı, emeğin sömürüldüğü, hak ve özgürlüklerin gasp edildiği eğitimin ve eğitim emekçilerinin sorunlarının her geçen gün açmaz

dönüştüğü böyle bir süreç bizlere tarihsel görevler yüklemekte.

Eğitim-İş olarak, ebedi önderimiz ve Türkiye Cumhuriyeti'nin kurucusu Mustafa Kemal Atatürk'ün ulusuna güzel günler gösterme hayalini gerçekleştirmek, laik, çağdaş ve tam bağımsız Türkiye'yi yeniden inşa ederek Cumhuriyet'in devrimci ve aydınlanmacı ruhunu sürdürmek sorumluluğumuzdur.

Hayatımın her evresinde çözüm üreten, başladığı işi mutlaka bitiren, inatçı, mücadeleci, örgütçü ve evrensel değerlere uygun davranan bir kimlikle hareket ettim. "Söylemiyle Etkin, Eylemiyle Cesur Temsiliyetle Güçlü" bir Eğitim-İş için tüm mücadele arkadaşlarımla birlikte omuz omuza bu yolu yürümekten mutluluk duyuyorum.

Türkiye 2021-2022 Eğitim Öğretim yılına pandeminin gölgesinde başladı. Sizce bakanlık okulları açarken her türlü önlemi almış olarak mı açtı?

İnanın bu soruya "evet" diyebilmeyi çok isterdim ama bakanlık gereken adımları yine atmadı. Sınıflar seyretilmedi, yeni derslikler inşa edilmedi, okulları hijyen açısından pandemiye karşı daha korunaklı hale getirebilecek yardımcı personeller atanmadı, fiziki durumu kötü olduğu için kalabalığa davet çıkaran okullara çözüm bulunmadı, maske ve hijyen malzemelerinin temini bile velinin ve öğretmenin sırtına yüklendi. Biz kapsamlı önlemler için çağrı yapıp, çözüm önerile-

rinde bulunurken bakanlık okullara pandemiye ilişkin iki tane uyarı afişi asmakla yetindi. Üstelik gereken adımları atmak için bakanlığın çok uzun bir zamanı vardı ama bu zaman çok hoyratça kullanıldı.

Özel okulların sayısı gün geçtikçe artıyor. MEB' de bunlara teşvik veriyor. Özel okulların varlığını eğitimdeki fırsat eşitliği bakımından değerlendirir misiniz?

Şunu açıkça söylemek gerekir ki ideal bir düzende eğitimin "özel"i geneli olmaz. Anayasa'mızın hükmettiği üzere eğitim, devletin bu ülkenin tüm çocuklarına parasız ve adil şekilde vermesi gereken bir kamu hizmetidir. Ama ülkemizde sosyal devlet ilkesi bir kenara bırakılarak bu anayasal hak, temin edilmediği için bir hizmet olan eğitim, piyasalaştırılarak bir pazara dönüştürülmüştür. Gelinen noktada devlet okullarında verilen eğitimin kalitesinin sistematik olarak düşürülmesi nedeniyle sınava dayalı eğitim sistemimizde öğrenciler ek derslere, dershanelere, etüt merkezlerine mecbur bırakılmıştır. İşte özel okullar bu verilmeyen hakkın boşluğundan doğmuş ve ailesi yoksul öğrenci ile ailesi varlıklı öğrenci arasındaki uçurumu iyice açmıştır. Pandemi sürecinde bu durum daha da somutlaştı. Neredeyse bütün özel okullarda destek adı altında dersler işlendi ama yoksul çocuklar o sırada belki de evdeki televizyonda EBA sırası bekliyordu. Laik, bilimsel, adil ve kamusal eğitimi savunan Eğitim-İş olarak altını çiziyoruz ki: Hükümetin sadece yıllardır özel okullara verdiği destek fırsat eşitliği sağlamak adına kullanılsaydı bile bugün eğitimde daha adil bir tabloyla karşı karşıya olacaktık.

Öğretmenlik mesleğinin gün geçtikçe statüsünün düşürüldüğünün gözlemliyoruz. Hele hele özel okul öğretmenlerinin durumu çok daha kötü. Bu durumu özel ve resmi kurum öğretmenleri açısından değerlendirir misiniz? Ne yapmalı?

AKP'nin uzun süredir öğretmenliği itibarsızlaştıran söylem ve uygulamalarının her alanda yansımalarını görüyoruz maalesef. Bu kötücül bir politika ve acı meyvelerini veriyor. Devlette çalışan öğretmenler başka, özel okullarda çalışan öğretmenler başka dertlerle boğuşuyor. Devlette çalışan eğitim emekçileri, liyakatsizce atanmış yandaş yöneticiler tarafından mobbinge, keyfi disiplin cezalarına, mesai dışı angaryalara mecbur bırakılıyor. Özel okullarda ise MEB, eğitim emekçilerini tamamen patronların insafına terk etmiş durumda. Öğretmenler komik ücretlerle, mesai kavramı yok edilerek çalıştırılıyor. Düşünün bazı özel okullarda öğretmenlere AVM'lerde okul tanıtımı dahi yaptırılıyor. Hatırlarsanız en son ünlü bir özel okul zincirinde çalışan öğretmenlerin aylarca maaşlarını alamadığı, inşaatçı olan okul patronunun velilerden aldığı parayla öğretmenlere maaş ödemek yerine çimento almayı tercih ettiği ortaya çıkmıştı. En isim yapmış okullardan birinde yaşanan bu rezale tablo bile, daha az ünlü olan özel okullardaki emek sömürsünü anlatmaya yetiyor. Ayrıca bu okullarda dolaylı bir örgütlenme yaşağı var. Anayasal bir hak olan sendikalaşma hakkı, özel okul öğretmenlerini tanımıyor. Yandaş olmayan bir sendikaya üye olan öğretmenler çoğunlukla işe alınmıyor, çalıştığı sırada bu sendikalara üye olanlar ise başka gerekçelerle işten çıkartılıyor.

Sorun çok kapsamlı ve epeydir süregeldiği için "bu konuda ne yapmalı" sorusunun yanıtı da çok kapsamlı. Öncelikle MEB, öğretmenin eğitimin dinamosu olduğunu idrak edecek ve bu kapsamda politikalar üretecek. Özel okullar sıkça ve şeffafla denetlenmeli, eğitim emekçisine ücret ve hak konusunda gasp yapılmıyorsa bunun ağır yaptırımları olmalı. Veliyi müşteri, öğretmeni köle gören bir anlayışın eğitimde kol gezmesine daha fazla müsaade edilmemeli.

Öğretmen açığı ve atama bekleyen yüz binlerce öğretmenin durumunu MEB nasıl çözmeli?

Birincisi MEB bu konuda dürüst olmalı. Kendi öğretmen açığını dahi doğru teşhis edebilir durumda değil. Daha acısı, kendi itiraf ettiği açığı giderecek kadar öğretmen ataması yapabilmiş de değil. İşte bu noktada da basiret kavramı devreye giriyor. Bilirsiniz olağanüstü koşulların olağanüstü kararları olur, ancak dünyayı kasıp kavuran pandeminin en hararetli sürecinde bile MEB, ek bütçe bile talep etmedi. Her şey yolundaymış gibi davrandı. Aza kanaat ettiği için hükümetten alacağı aferini, milli eğitimin bekasından üstün tuttu. Atama meselesinde de aynı basiretsizliği sergiliyor. En tepeden söylenegelen "Her mezun olan atanacak değil ya" lafları eşliğinde yüz binlerce öğretmen adayı, mesleğini icra etmekten alıkoyuluyor. Yüzde 80'inden fazlası personel gideri olan bir bütçeye razı olan MEB'in önce bütçesi, sonra da bu sorun hakkında gerçekçi davranması gerekiyor. Eğitimin ihtiyacı kadar öğretmen atandığında ülkenin eğitiminin kalitesinin artacağı, öğrenme kayıplarının azalacağı ve bunun paha biçilmez olduğu idrak edilmelidir.

Ağustos ayında imzalanan memurların 6. Dönem Toplu Sözleşme görüşmeleri ile ilgili Eğitim İş nasıl bir

tavir aldı?

Konfederasyonumuz Birleşik Kamu-İş, bağlı sendikalarla birlikte Temmuz ayında 2022-2023 yıllarına ait 6. Dönem Toplu Sözleşme görüşmelerine ilişkin kamu emekçilerinin ekonomik, sosyal ve özlük hakları konusundaki taleplerimizi ve çözüm önerilerimizi kamuoyuna açıklamış ve ardından da Türkiye'nin çeşitli illerinde ve son olarak da Toplu Sözleşme görüşmelerinin başladığı 2 Ağustos tarihinde Ankara'da alana inerek basın açıklamalarında bulunmuştur.

Yetkili sendika olarak pazarlık masasına oturan Memur-Sen her sözleşmede olduğu gibi kamu emekçilerini, Sözde Toplu Sözleşme masasında satmış ve memurun değil iktidarın çıkarlarını gözetmiştir. Ayrıca 400 TL olarak belirlenen toplu sözleşme ikramiyesini de kazanımlar sağladık yalanıyla süsleyerek kamuoyunu kandırmaya çalışmıştır.

TÜİK'in her ay açıkladığı enflasyon verileri ile halkın hissettiği enflasyon arasındaki makas hiç olmadığı kadar açılmaktadır. Vatandaşın geliri hızla erirken temel tüketim ürünlerine peş peşe gelen zamlar nedeniyle, halkın satın alma gücü daha önce hiç olmadığı kadar azalmıştır. Cumhuriyet tarihinde ilk kez asgari ücret açıklı sınırının altında kalmış, kamu emekçileri ve asgari ücretli çalışanlar ağır vergi yükleri altında ezilmiş ve hayat pahalılığı karşısında eriyen maaşlar insan onuruna yaraşır bir yaşam sürmeyi olanaksız hale getirmiştir. Eğitim-İş olarak hükümetin halkın gerçeklerinden uzaklaştığını ve derinleşen ekonomik krize çözüm bulamayacağını, yandaş sendikaların da kamu emekçilerinin gerçek temsilcileri olamayacaklarını görüyoruz. Kamu emekçileri sendika ağalığının geldiği durumu anlamalıdır. Eğitim-İş tüm emekçilerimizin haklı talepleri için var gücüyle mücadeleye devam etme kararlılığımızdadır.

Bize Eğitim İş' i anlatır mısınız? Tarihi mücadelesi, amacı nedir? Kadem Özbay neden Eğitim İş sendikasının bir üyesi? Özellikle son 2 ayda üye sayısında ciddi artış gözlemleniyor. Sizce bunun nedeni veya nedenleri nedir?

Daha yeni 17. yaşına giren sendikamız, Başöğretmen Atatürk'ün eğitim neferi olmaya çalışan eğitim emekçilerinin bir araya gelerek ördüğü bir demokrasi çatısıdır. TÖS'ün, TÖB-DER'in, Köy Enstitüleri'nin kültürünü miras kabul eden Eğitim-İş, laik, bilimsel, kamusal ve adil bir eğitim ister; eğitim emekçilerinin insanlık onuruna yaraşır ücret ve koşullarda çalışabilmesi için mücadele eder; Cumhuriyet değerlerine sıkı sıkıya bağlıdır ve bu değerlere yapılan saldırılar karşısında direngen bir tavir sergiler.

Eğitim-İş, öğretmen örgütçülüğünün efsanevi önderi olan ve fikirleri mücadelemizde yaşayan Fakir Baykurt'un "Öğretmen yalvarmaz, öğretmen boyun eğmez, öğretmen el açmaz, öğretmen ders verir" sözlerini kendine rehber edinerek tüm eğitim emekçilerinin haklarının sonuna kadar savunucusu olmaya devam edecektir. Eğitim-İş'in hiç bir yöneticisi kendi ikballerinin ve kişisel çıkarlarının peşinde koşmaz. Sendikal mücadelemizin ve kurumsal etiğimizin gereği gibi davranarak toplumsal kazanımları öncelikle, özgürlüklerin gaspına karşı, insan hakları ihlallerine karşı dik ve ödün vermez duruşuyla toplumsal muhalefetin en önemli öznelerinden biri olmaya devam edecektir.

Eğitim-İş, 2 ay gibi kısa bir süre içerisinde 7 binin üzerinde üye kazanımı sağlayarak heyecanını, dinamizmini, birlik ve beraberlik ruhunun her geçen kendini hissettirdiği bir dönem yaşamakta. Alanda çalışan tüm yöneticilerimizden ve üyelerimizden aldığımız bilgiler bize Eğitim-İş'in doğru rotada ilerlediğini ve artık eğitim emekçilerinin gerçek umudu olduğumuzu göstermektedir. Tabii ki bu başarının elde edilmesinde örgütümüzün kendi ilkelerinden ödün vermeden sergilediği kararlı duruşu, son dönemde eğitim emekçilerinin sorunları için alanlarda yer alarak ses getirmesi, toplumsal sorunlara karşı gösterdiği hassasiyet ve ortaya koyduğu çözüm önerileri, elde ettiğimiz hukuksal kazanımlar, yazılı ve görsel medyadaki başarılı temsiliyet ve yönetim kadrolarının ortaya koyduğu başarılı ve kararlı yönetim anlayışının büyük rol oynamıştır. Örgütümüzün yakaladığı bu rüzgar ve iç dinamikleriyle ilerleyen süreçte eğitim emekçilerimizin, güçlü Eğitim-İş çatısı altında birleşeceği konusunda kimsenin şüphesi olmasın. Bu çatıya omuz vererek gücümüze güç katan tüm mücadele arkadaşlarımızı yürekten teşekkür ediyorum.

MEB'in bu 20. Şurası. MEB sorunları anlayabilmek ve kendine yol haritası çizmek için bu şuraları topla. Ama şu süreçte 7 yıldır toplamadığı şurayı bir anda toplama kararı aldı. Bunca sorun varken ve bu iktidarın eğitim politikası iflas etmişken sizce neden bu kadar beklendi ve niye şimdi? Sizce şurada en önemli konu ne olmalı?

MEB'in AKP dönemindeki şura toplantılarından eğitimin kalitesine yönelik doğru düzgün bir ilerlemenin çıkmadığına, genellikle, yandaş desteği ile gericiliğin örgütlendiğine birçok kez şahitlik ettik. Yedi yıldır toplanmayan bu şuranın gerçek amacının eğitimin ihtiyaçlarından doğmadığı da açıktır, çünkü şurada eğitimin temel sorunlarının konuşulacağı başlıklar bulunmamaktadır. Biliyorsunuz biz bu konuda MEB'i faks yağmuruna tutmuştuk. Adeta iletişim ağlarını kilitlemiştik. Onlara "Bugün eğitimde karşıma çıkan tüm sorunların; eğitimin, Anayasa'da emredildiği üzere laik, çağımızın gerektirdiği gibi bilimsel ve sosyal devlet ilkesinin mecbur kıldığı gibi eşit ve bedelsiz verilmiyor olmasından kaynaklandığını; şurada ilk konuşulacak başlığın laik, bilimsel, kamusal eğitim başlığı olması gerektiğini" ifade ettik. Ama her zamanki gibi yine sorumluluk hissetmediler ve dikkate almadılar.

"En yüksek danışma kurulu" olarak tanımlanan Millî Eğitim Şurası sizce tüm farklı düşüncelerin, her düşünceden yerel yönetimlerin, üniversiteler ile yurt içi ve yurt dışından meslek odaları, sivil toplum kuruluşları, özel sektör, basın ve yayın kuruluşları, öğrenci ve veli temsilcilerin katılımıyla olursa demokratik ve gerçekten öz eleştiri ile bezeli sorunu belirleyen ve çözüm odaklı bir şura olur. Sizce varolan MEB yönetimi bir demokratik yapıyı sağlayacak, herkesin özgürce fikirlerini sunabileceği bir alan yaratabilecek mi?

MEB'in uzunca bir süredir demokratik, katılımçılığa önem veren bir tarzı yok. Eğitimi ilgilendiren en hayati konularda bile eğitimin paydaşlarına ya hiç danışmıyor ya da dostlar alışverişte görsün tadında görüş alıp yine kendi bildiğini, ona tepeden emredileni yapıyor. O yüzden sizin tarif ettiğiniz kapsamda bir şura organize edilmesi maalesef bir hayal kadar uzak. Bu anlayış nedeniyle Şura'da da demokratik bir atmosfer beklemiyoruz. Şaşırtırsak çok memnun oluruz!



Meslek Liselerinde Sorunlar Ve Çözümleri

Hasan KARAMAN

İBB Eğitim Müdürü

Mesleki ve teknik eğitim ülkemizin sanayileşmesi ve gelişmiş ülkeler ile rekabet edebilmesi açısından son derece önemli olmakla birlikte, ülkemizde mesleki ve teknik eğitim beklenen ilgiyi görmemektedir. Gelişmiş ülkelerle rekabet edebilme açısından mesleki ve teknik eğitimin desteklenmesi ve gelişmiş ülkeler düzeyine çıkarılması gerekmektedir. Ayrıca, mesleki eğitim kurumlarının açılmasında nüfusun yoğunluğu dolayısıyla oluşan ihtiyacın yanında, siyasi taleplerde etkili olmaktadır. Bu durum kaynakların verimsiz kullanımına neden olmaktadır. Bilgi toplumuna geçiş sürecinin etkisiyle sanayi devrimi yaklaşımı günümüzde artık etkisini yitirmiş ve bu değişim işgücünden beklenen becerilerin farklılaşması dolayısıyla mesleki eğitimde de paradigmalarda sürekli değişmesini beraberinde getirmiştir. Bu çerçevede; ders saatlerinin artırılması başarı için bir yöntem değildir. Başarının belirlenmesinde çıktılara bakılmalı ve eğitim, çıktı odaklı olarak kurgulanmalıdır. Okul dışındaki kazanımların mutlaka sertifikalandırılması gerekmektedir. Günümüzde meslekler sürekli değişmekte, dolayısıyla tek bir mesleği icra ederek emeklilik mümkün olmamaktadır. İnsanlara öğrenmenin öğretilmesi gerekmektedir. Bu çerçevede sistemin daha özgürlüklü, esnek ve geçişlere imkân veren bir yapıya dönüştürülmesi kaçınılmazdır. Bu sistemin değiştirilerek daha özgürlüklü, esnek ve seçim hakkı veren bir sistem haline dönüştürülmesi gerekmektedir. Sistem tasarlanırken yerel ihtiyaçlar dikkate alınmalıdır. Genel ve mesleki teknik eğitim sistemi muhakeme yapabilmeyen, temel becerileri olan ve gözlem yapabilen bir insan yetiştirmeyi hedef almalıdır. Bireylerin önu hiçbir şekilde kesilmemeli, işlerin rasyonelleştirilmesi ve mesleki ve teknik eğitimde zihinsel bir dönüşüm gerekmektedir. Mesleki ve teknik eğitimde yaşanan sorunlar ve bu sorunlara dönük çözümler beş başlık altında ele alınmıştır.

MESLEK LİSELERİNDE SANAYİ-OKUL İŞ BİRLİĞİ:

Nüfusu belli sayının altında ve alanında sektör bulunmayan yerleşim yerinde açılan meslek liselerinin en büyük sorunu işletmelerde beceri eğitimin özüne uygun şekilde yapılamamasıdır. Bu durumda kasaba ilçe gibi işletmelerin az olduğu hatta olmadığı yerlerde öğrencileri bu eğitimi okulda almakta bu da bu dersin amacına ulaşmamızda bir engel olmaktadır. Bu bağlamda siyasi kaygılarla her yerleşim yerinde bu okulların, alan ve dalların açılması gerekmektedir bölgenin iş istihdam analizleri incelenmeli ve iş istihdam olanağı yüksek yerlerde bu okullar açılmalıdır. Pahalı olan bu eğitimin yatırımının çöpe atılmaması lazımdır. İşletmelerde beceri eğitimi dersine karşılaşılan en büyük sorunlardan bir tanesi öğrencileri ucuz iş gücü olarak gören işletme sahipleridir. Öğrencileri alanları dışında kullanılmaktadırlar. (Getir götür işleri, özel işlerinde kullanma vb.) Devlet 20 kişinin altında işçi çalıştıran işletmelerdeki staj ücretini, asgari ücretin %15 olan oranını yükseltmesi gerekmektedir. İşletmelerdeki usta öğreticilerin yetersizliği, işletme sahiplerinin mesleğin uzmanı olmamaları gibi konularında bu dersin amaçlarını yerine getirilememesinden dolayı en önemli etkendir.

3308 sayılı Kanun gereği 20 kişi ve üzerinde işçi çalıştıran işletmelerin işçi sayısının en azı %5 en fazla %10'u kadar stajyer çalıştırma yükümlükleri vardır. Fakat bu durum yeterince denetlenmemekte ve yaptırım uygulanmamaktadır. Bu konunun mutlaka denetmenler tarafından titizlikle denetlenmesi gereklidir.

Mesleki teknik orta öğretime giren öğrencilerin büyük bölümü toplumun düşük gelirli, eğitim düzeyi düşük ve kırsal kökenli ailelerin çocukları olduğu görülmektedir.

Çalışma hayatının "ara eleman" ihtiyacını bu okullardan karşıladığı, mezunların yetersiz eğitim sonucu işsiz veya düşük gelirli işlerde çalışabildikleri görüldüğünden ve toplumsal yapısı incelendiğinde bu okulların ayrımcı bir işlev üstlendikleri söylenebilir. Bu bağlamda Milli Eğitim Bakanlığının 9. sınıf, 10. sınıf ve 11. sınıflarda eğitime devam eden mesleki teknik eğitim öğrencilerine aylık bir asgari ücret ödemesi yapılacağı popülist bir yaklaşım olmakla birlikte, sadece aile fertlerinin parasal ihtiyaçlarını gidermek için çocuklarını aile bütçesine katkı sağlamak adına sınıf mevcutlarını artırmaktan başka bir katkısı olmayacaktır.

MESLEK LİSELERİNDE TEKNOLOJİYE UYUM:

Mesleki eğitim kurumları dinamik bir yapıya kavuşturulmalı ve bu konuda yapısal değişimler yapılmalıdır. Mesleki eğitim veren kurumların bu değişken durumlara karşı bina-araç gereç-eğitimcilerin eğitimi-müfredat konularında güncellenmesi gerekmektedir. Elbette tüm bunları yapmak bir maliyete neden olacaktır. Mesleki ve Teknik eğitim pahalı bir eğitimidir. Bu yüzden meslek ihtiyaç analizlerinin sürekli yapılması ve oluşabilecek ihtiyaçları önceden kestirilerek bu alanda projelerin geliştirilmesi gerekmektedir.

Bireysel öğrenme materyallerindeki eksiklerin bir an önce giderilmesi ve bu konuda öğrenci merkezli öğrenme yerine öğretmen merkezli eğitime biraz daha ağırlık verilmesi gerekmektedir. Çünkü öğrenciler öğrenci merkezli eğitimde yeterli düzeyde uygulayarak öğrenme disiplini sağlayamamaktadır. Öğretmenlerin bölgenin istihdam, öğrenci ve atölye kapasitesine göre uygulama faaliyetlerini belirlemede mevcut müfredat içinde olmalıdır.

MESLEK LİSELERİNDE ÖĞRETMENLERİN HAZIR BULUNUŞLUK VE ATÖLYE UYGULAMALARI:

Mesleki teknik eğitimde işletmelerde mesleki eğitime devam eden öğrencilerin, işletmelerdeki mesleki eğitim süreçlerinin de takibi atölye ve meslek dersi öğretmenlerinin görev ve sorumluluklarına dahil edilmiştir. Bu görev ek ders kapsamında sayılmıştır.

Genel bilgi dersi öğretmenleri, okullarda 40 dakikalık derse karşılık 1 saat ek ders ücreti alabilirken, koordinatör öğretmenler 60 dakikalık hizmetlerine karşılık 1 saat ek ders ücreti alabilmektedirler. Yani 120 dakikalık (2 saat) hizmete karşılık, genel bilgi öğretmenine 3 saat ek ders ücreti tahakkuk ettirilirken; koordinatör öğretmenlerin aynı süre çalışmasına 2 saat ek ders ücreti ödenmektedir. Haftada 24 saatlik koordinatörlük görevi göz önüne alındığında; koordinatör öğretmenler, 24 saat ek ders ücreti için genel bilgi öğretmenlerine nazaran 8 saat daha fazla çalışma ortaya koymak zorundadırlar.

Okullarda 40 dakika da bir teneffüs yapılıyor ve genel bilgi dersi öğretmenlerimiz öğretmenler odasında koltuklarında çayları içip dinlenebilirlerken, koordinatör öğretmenler ancak, iki işletme arasında toplu taşıma ile seyahat ederken ya da yağmurda çamurda işletmeden işletmeye giderken dinlenmeyi (!) sağlayabilmektedir. Şehir sınırları içinde kalan her yer görev alanı içinde olup; ek ders ücreti dışında bu görev için herhangi bir yolluk, yevmiye ve harcırah ödenmemektedir.

Bu görevin ifası sürecinde öğrencinin eğitim süreçlerinin takibinin yanı sıra, işletme ortamının uygunluğu ve hatta yeni düzenlemelerle öğrencinin iş güvenliği süreçleri de koordinatör öğretmenlerin sorumlulukları arasındadır. Bu sorumluluklar ışığında işletmelerde uygulamalı eğitime devam eden öğrencilerin tüm yasal yükümlülükleri teknik öğretmenlere yüklenmiş durumdadır. Bu sorumluluklar çerçevesinde teknik öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri ve okul işletme iş birliğindeki rolleri dikkate alınarak sosyal hakları ile ek ders ücretleri iyileştirilmelidir.

MESLEK LİSELERİ TOPLUMUN İHTİYAÇLARI DOĞRULTUSUNDA YENİLENEMEMESİ:

Türkiye'nin sosyo-ekonomik kalkınmasında mesleki eğitimi önemli bir araca dönüştürebilmek için mesleki eğitim kurumları dinamik bir yapıya kavuşturulmalı ve bu konuda yapısal değişimler yapılmalıdır. Mesleki eğitim veren kurumların bu değişken durumlara karşı bina, araç gereç, eğitimcilerin eğitimi ve müfredatlar yönünden sürekli güncellenmesi, yenilenmesi gerekmektedir. Elbette tüm bunları yapmak bir maliyete neden olacaktır. Mesleki ve teknik eğitim pahalı bir eğitimidir. Bu yüzden meslek ihtiyaç analizlerinin sürekli yapılması ve oluşabilecek ihtiyaçlar önceden kestirilerek yeniden yapılanma sürecinin sürekli işlenmesi gerekmektedir.

Elbette Okul-Sanayi iş birliği teknik eğitimin olmazsa olmazıdır. Meslek Liselerimiz gençlerimizi öncelikle istihdam için yetiştirirler. Bunu da sanayinin, sektö-

rün desteği olmadan; salt okul ortamında gerçekleştirmek imkânsızdır. Kimse sektörün desteğini inkâr da red de edemez. Onlarsız olmaz, olamaz! Ama Devletin kurumuna yönetici atama yetkisine de, maddi destek sağlıyorlar gerekçesiyle, Devlet kimseyi ortak edemez! Okul-sanayi işbirliği yoluyla bu ülkede yıllarca teknik öğretmenler elektrikçi, otomotivci, mobilyacı, metalci, makineci yetiştirdi. Bunu da her türlü olumsuz şarta rağmen, mesleki özveriyle gerçekleştirdi. Bugün yaşanan sıkıntıların müsebbibi okul yöneticileri ve teknik eğitim camiası değildir. Hiç kimse, yanlış eğitim politikalarının ya da istihdam süreçlerindeki hatalı uygulamaların vebalini teknik öğretmenlere yüklemesin.

Mesleki teknik eğitimi özelleşmeye götüren yollara taş döşenmektedir. Bugüne kadar köklerinden gelen cansuyu ile ayakta kalabilen mesleki ve teknik eğitim sistemi için bir son düşünülüyorsa, bundan daha etkili bulunulamazdı. "Meslek lisesi memleket meselesi" sadece sloganda kaldığı ve bu durumun toplum karşısında gün geçtikçe ilgisinden uzaklaştırıldığı aşıkardır. Bunların yapılmasını temel sebeplerinden başta geleni, örgün eğitimdeki kolejler gibi meslek liselerinin özelleştirilmesi görülmektedir.

MESLEK LİSELERİNDE DÖNER SERMAYE İŞLETMELERİNDE YAŞANAN SORUNLAR:

Pandemi sürecinde maske ve dezenfektan üretimi bazı okullarda DÖSE hareketliliği sağladı. Lakin burada döner sermaye faaliyetlerinin ruhu iskanıyor. Türkiye genelinde sürekli kapanan vergi numaralarının sayısal fazlalığını bir nevi bastırmak uğruna tüm meslek liselerinde vergi numaraları oluşturarak iş yapısını yapmasın, her meslek lisesi bünyesinde döner sermaye işletmesi kurulmuştur.

Sanayi kapasitesinin, sermayenin yatırımlarının düşük olduğu yıllarda, devasa yatırımlarla kurulan meslek liselerinin atölye parkından yararlanmak, eğitimli iş gücü olarak öğretmenlerimizin katkılarını üretimde kullanmak, öğrencileri üretim hayatına hazırlamak üzere kurgulanmış bir sistemdi. Lakin günümüzde ticaret oldu. Hazır bilgisayarı alıp satan okullar hem maliyeti arttırdı hem de öğretmenler arası gelir adletsizliğine sebebiyet verdi. Bazı meslek liselerinde Millî Eğitim Bakanlığı tarafından öğrenci öğrenme merkezli uygulamalar yapılması için metal işleri ve mobilya dekorasyon bölümlerinde yaptırılması istenen öğrenci sıra ve masaları piyasadaki hazır alınıp montaj parkuru uygulanarak öğrenciye öğrenme alanı oluşturmaktan uzak, sadece para kazanma merkezli çalışmalar yapılmaktadır. Pandemi sürecinde okullarında maske ve dezenfektan satışı olan okul müdürleri, her ay 2 askeri ücrete kadar gelir elde etti. Ama bu okulların yaptıkları bu faaliyetin, döner sermaye sisteminde arzulanan, öğrencinin üretimde olması, âtil makine donanımının çalıştırılması, öğretmenlerinin bilgi ve deneyimlerinden yararlanılması gibi süreçler yaşanmadı. Sadece "para kazanıldı". Bu olumsuz sürecin ortadan kaldırılması için Millî Eğitim Bakanlığının derhal döner sermaye işletmelerine uygulamalı eğitim alanında işlevsellik kazandırması gerekmektedir.

ÖNERİLER

1. Meslekî eğitime ayrılan kaynakların artırılması, işletme ve çeşitli sektörlerle teşvik sağlanması,
2. Okul-sanayi iş birliğinin sağlanması, bu alanda öğrenci takip programlarının oluşturulması,
3. Meslekî teknik eğitim programlarının hazırlanması, "Meslek Lisesi memleket meselesi" söyleminin politikalarının belirlenmesi ve uygulama aşamasında hükümet, işveren, sendika temsilcileri, öğrenci ve öğretmenlerden oluşan kurullar oluşturması,
4. Meslek standartlarının belirlenmesi, ihtiyaç duyulan mesleklerle ağırlık verilmesi, öğrenci seçimlerinin 5.sınıftan itibaren yönlendirilmesi ve alan seçiminin tarafsız kurullarla yapılması
5. Örgün ve yaygın eğitim-genel ve meslekî eğitim arasında yatay ve dikey geçişlere olanak sağlanması,
6. İşletme ve sektörlerde uygulamaya ağırlık verilmesi, Almanya'da uygulanan Dualist Sistemin uygulamalarından Türkiye'de de yararlanılması,
7. Meslekî teknik eğitimden üniversite ve yüksek okullara geçişte getirilen güçlüklerin giderilmesi, mezunların istihdamının sağlanması,
8. Örgün meslekî ve teknik eğitime, hazırlık ve yönlendirme sınıfından sonra gidilmesinin sağlanması,
9. Yaş sınırına bakılmaksızın isteyen herkese her alanda meslek eğitim olanağı tanınmalıdır,
10. Gelişen bilim ve teknolojiye, hem meslekî ve teknik eğitimi geliştirilmek hem de nitelikli insan gücü yetiştirmek amacıyla yararlanılmalıdır.
11. Merkezî yönetimin kapsam ve büyüklüğünün azaltılması, yerel yönetimlerin katılım ve katkılarının sağlanması için yasal düzenlemeler yapılmalıdır.
12. İş başında eğitim-hizmet içi eğitim faaliyetlerine geniş yer vermeli, çalışanlara yönelik olarak geliştirici kurslar açılmalı, açılan bu kurslarda öğrenilen becerilerin işe aktarımı takip altına alınmalı.
13. Ders programları hazırlanırken yerel ve bölgesel özellikleri dikkate alan esnek programlar olmasına olanak tanınmalı. Bu programların tüm meslek liselerinde uygulama bütünlüğü teorik derslerle sağlanmalıdır.
14. Her ilde Mesleki Teknik Eğitim geliştirme ofisleri kurulmalı ve AR-GE çalışmalarına her ildeki üniversitelerce, o ilin meslek ihtiyaçlarına göre geniş yer verilmeli.

Gelişen Teknolojilerle Mesleki Eğitim

Prof Dr. Nihat AKKUŞ

Istanbul Gedik Üniversitesi Rektörü

Son yıllarda, 'inovasyon ekonomisi' terimi hem iş dünyası liderleri hem de akademisyenler arasında ilgi görmeye başladı. İnovasyon kavramı teknolojik değişikliklerin kurumlan ve ekonomik büyümeyi yönlendiren birincil güç olduğu genel bir kabul görmektedir.

18. yüzyıl ekonomik gelişiminde ağırlıklı olarak bilineni üretmeye çalışmak ve 19. yüzyılın ekonomisinde ise yeni gelişmelere dayalı kütle üretimi ve otomasyonunun geliştirilmesi çabaları yer almıştır. Oysaki 20. yüzyılın sonlarından itibaren artık sadece kaliteli üretim değil, sürekli gelişme ve inovasyona dayalı üretim esas olmuş, yapamayan şirketlerin yaşama şansı zora girmiştir.

Günümüzün bilgiye dayalı ekonomisinde, inovasyon ekonomisinin dünyayı nasıl değiştirdiğini görüyoruz. Dünyanın en dinamik sanayi bölgesi olan Silikon Vadisi, inovasyon ve bilimsel gelişim için lider bir merkez ve başlangıç ekosistemi haline geldi. Burası bütün dünyaya da önemli bir örnek teşkil etti.

Teknolojik 'yenilik, ekonomik büyümede büyük bir güç olarak kabul edilir ve gelişmiş ülkelerin son derece sanayileşmiş ekonomilerinde yeniliğin en ayırt edici özelliklerinden bazılarını odaklanır.

1980'lerdeki başlangıcından bu yana, girişimcilerin yaratıcılığı, hiç şüphesiz nasıl iletişim kurduğumuzu, iş yaptığımızı ve hayatımızı nasıl yaşadığımızı değiştirmek için çok önemli bir faktör olmuştur. Oluşturulan ürün ve hizmetler, çağdaş ilerleme fikrimizin mükemmel bir örneğidir.

İnovasyon kelimesi ile birlikte özellikle hayatımızda iyi icat, yenilik, buluş, yaratıcılık, patent, ticari marka, telif hakkı, teknoloji ve inovatif tasarım gibi daha çok kullanılan eski kelimeler ve bazı yeni kelimeler ile karşılaşır olduk. Bazen aşağıdaki sorulara cevap vermemiz beklenmektedir.

- İnovasyon yapmadan yaşayabilir miyiz?
- İnovasyon yapmadan bulunduğumuz yeri koruyabilir miyiz?
- İnovasyon yapmadan çağdaş medeniyetler seviyesine ulaşabilir miyiz?
- İnovasyon olmadan çocuklarımıza, geleceğimize iyi bir şey bırakabilir miyiz?

Özellikle 2010 yılından itibaren endüstri 4.0 kavramının yaşantımıza girmesi ile birlikte inovasyon kelimesi de ekonomi ve endüstrinin olduğu kadar eğitiminde bir parçası olmuştur.

Artık tüm eğitim unsurları da inovasyon ve geliştirmenin hizmetine yönelik olarak tasarlanmaktadır, özellikle mesleki eğitim ve üniversite eğitimi inovatif yönü güçlü eğitim haline getirilmek istenmektedir.

Bu bağlamda Gedik Üniversitesinden üzerine düşen çalışmaları lisans ve lisansüstü çalışmaları ile yapmaktadır. Öğrencilerimizin bireysel girişimcilik başvurularına destek, üniversite-sanayi projelerinin geliştirilmesi, çok disiplinli proje çalışmalarının yapılması, mükemmeliyet merkezleri ve test merkezleri ile bu görevini en iyi şekilde yerine getirmektedir



Bu çalışmalarda yaşantımızı değiştiren aşağıdaki teknolojik unsurlar esas alınmaktadır.

- Akıllı robotlar, Akıllı cihazlar- Siber Fiziksel Sistemler
- 3-D baskı, Eklemeli üretim, hızlı prototipleme, katmanlı üretim örneğin 3 D baskı
- Nesnelerin interneti Donanım entegre, sensörler ağı, ilişik sistemler
- Zenginleştirilmiş Gerçeklik
- Büyük veri ve analiz
- Yatay/dikey yazılım entegrasyonu
- Bulut sistemler
- Siber güvenlik
- Simülasyon atalarıdır.

Bu teknoloji alanları aynı zamanda günümüzün inovasyon ve inovasyona dayalı tasarımında temellerini oluşturmaktadır. Eğitimlerimiz de yenilikçi teknolojileri anlayan, onların temellerini öğrenmiş ve konuları üzerine çalışabilen öğrencilere hedeflemektedir.

Derin Öğrenme, Yapay Zeka, Makine Zekası, Deep Learning, Artificial Intelligence (AI) Machine Learning gibi kavramlar artık günden güne önem taşımaktadır. Elon Musk yakınlarında bir konferansında, yapay zekanın insanlığın en büyük tehditlerinden biri olduğuna dikkat çekti. Bununla birlikte, pek az AI uzmanı bunu görüyor. Diğerleri bunu bir tehlike olarak ele almakta, hatta insanlığın gelişmesi için de önemli bir konu olduğunu vurgulamaktadır. Derin öğrenme veya yapay zekâ destekli makine öğrenmesi yakında gele-

cek nesil tıbbi teşhislere öncülük edecek, su tasarrufu yapmak, tarım verimi artırmak mümkün olacaktır.

Ancak şarkılar yazabilir, şaka yapabilir mi, günbatımını değerlendirebilirler mi? Neyse ki, hala insanlar için saklı kalan birkaç şey var. Artık 1980'li yıllarda değiliz. «Bilgisayarlar ile aram iyi değil» mazereti geçerli değil. Teknoloji, insanların yerine geçmeyecek. Fakat Teknolojiyi kullanan insanlar muhtemelen, kullanmayanların, önüne geçecektir.

Buluş ile yenilik arasındaki fark nedir? Bugün tüm Dünya inovasyondan ve yenilikten bahsetmektedir. Fakat başarılı olmak için bütünüyle yeni bir şey icat etmek gerekmeyebilir. Buluş - icat müthiş bir olay, ancak başarı anlamında inovasyon yeterlidir. Buluş yerine var olan bir şeyin geliştirilmesi de pazarda çok başarılı olabilir.

Bilgi ve veri büyüklüğünde değişim çok önemli büyüklüklere gelmiştir. 15. yüzyılda eşdeğerlerimizin hayatı boyunca ihtiyaç duyduğu bilgi, bugün bir günde ihtiyaç duyduğumuz bilgiden az olduğu kabul edilir.

Bugün ve geleceğin çalışanları yüksek hassasiyetli, üstün kaliteli ve hacimce büyük - düşük, akıllı ürün tasarlayabilen veya üretebilen sistemler tasarlayabilmeli, üretebilmelidir. Yakın gelecekte üretimlerin % 80'i internet ve haberleşmeye dayalı üretim sistemleri olacak, bunları tasarlayıp, üretebilmeye hazır olmalıyız. Yeni teknolojiler daha fazla akıllı fabrikalara, yeşil ve bir arada yaşama doğru yol almaktadır. Bu konuların ihtiyaçlarına hazır olmalıyız. Dördüncü Endüstriyel Devrim siber fiziksel ve internet sistemlerine ve servislerine dayalı olacaktır. Bu devasa veri büyüklüklerine ve bunları kullanabilmeyi gerektirecektir. Büyük veri kullanmayı alışkanlık haline getirmeli ve bunun alt yapısını hazırlamalıyız.

Bugünün dünya koşullarında bize düşen nedir? Meraklı olma, sorgulama, mantık ve bilim temelli çözümler arama olmalıdır.

Mesleki Eğitim Yelpazesinde Teknoloji Fakültelerinin Yeri

Dr. İsmail TEMİZ



Mesleki Eğitimi, günümüzde endüstrinin ihtiyaç duyduğu, alanlarında yeterli bilgi ve beceriye sahip elemanların yetiştirilmesi amacıyla mesleki yeterlilik kuruluşları (çıraklık okulları), endüstri meslek ve teknik liseleri, meslek yüksekokulları ve mühendislik fakülteleri karşılamaktadır. Mühendislik Fakülteleri, mesleki ve teknik eğitim sisteminin en önemli bileşeni olan yükseköğretim kurumlarıdır. Bu kuruluşlar ülkemizde iki farklı yöntemle mühendis yetiştirmektedir. Bunlardan biri Teknoloji Fakültesi adı altındaki mühendislik bölümleridir. Teknoloji Fakülteleri ağırlıklı olarak araştırma, proje ve karmaşık tasarım yapan, ürün ve teknoloji geliştiren mühendislerle birlikte, daha çok üretim ve uygulama aşamasında görev alan uygulamacı mühendisler, "uygulama mühendisi, teknoloji mühendisi, üretim mühendisi" gibi unvanlar almaktadırlar.

Teknoloji Fakültelerinde verilen eğitimin; ulusal ve uluslararası gereksinimler, gelişen teknoloji ve iş dünyasının ihtiyaçları doğrultusunda analiz edilmiş, mezunlarının ilgili sektörlerde tercih edilen elemanlar olarak daha hızlı bir şekilde istihdam edilmelerini kolaylaştırmıştır. Türkiye'deki pek çok sanayici/işadamı, ihtiyaç duydukları yeterli bilgi ve beceriye sahip nitelikli eleman temini konusunda ciddi sıkıntılar yaşadıklarını ifade etmektedir. Bu konuda çok önemli mesafeler kat edilmiş olmakla birlikte, hala yapılması gereken pek çok çalışma olduğu da bir gerçektir.

TEKNOLOJİ FAKÜLTELERİNİN TARİHSEL GELİŞİMİ

1937 yılında mesleki eğitimin yapılandırılması amacıyla Mesleki ve Teknik Liselere öğretmen yetiştirmek üzere Ankara'da ilk "Erkek Teknik Öğretmen Okulu" açılmıştır. Bu okulların ismi 1976-1977 yılında "Yüksek Teknik Öğretmen Okulu" olarak değiştirilmiştir. 1981 yıllarında Ankara ve İstanbul'da iki "Yüksek Teknik Öğretmen Okulu" eğitim hayatında hizmet vermiştir. "Yüksek Teknik Öğretmen Okulu", YÖK'ün kurulması ile 1982 yılında Gazi ve Marmara Üniversitelerinin bünyelerine alınarak "Teknik Eğitim Fakültesi" ismini almıştır. Bu fakülteler Teknik Öğretmen yetiştirme işlevine devam etmişlerdir. 1982 yılında Fırat Üniversitesi bünyesinde de bir "Teknik Eğitim Fakültesi" kurulmuştur. Böylece Teknik Eğitim Fakültesi sayısı üç olmuştur.

12.05.1992 tarihinde yayımlanan 3795 sayılı Kanun'un 3. maddesinin (e) bendi Teknik Öğretmen unvanını kazananlara, belli bir programı başarıyla tamamlamaları koşuluyla kendi dallarında mühendis unvanı verilmesini düzenlemektedir. Teknik Eğitim Fakülteleri ile Mühendislik Fakülteleri arasındaki formasyon farkını kapatmaya yönelik olarak yapılan yasal düzenlemeye ek olarak, Yükseköğretim Kurulu (YÖK) tarafından 07.08.1992 tarihinde "Teknik Öğretmenler İçin Düzenlenecek Mühendislik Programlarının Uygulama Esas ve Usulleri Yönetmeliği" çıkarılmıştır. Bu program ilk uygulamalarında fakülte bünyesinde yapılmaktaydı bu fakültelerin değişimiyle program farklı Mühendislik Fakültelerinde devam etmektedir.

13.11.2009 tarih ve 27405 sayılı Resmî

Gazete 'de yayımlanan 2009/15546 sayılı Bakanlar Kurulu Kararı ile zaman içerisinde üçten 21'e çıkarılmış olan Teknik Eğitim Fakültesi kapatılarak, Teknoloji Fakültesi kurulmuştur.

Teknoloji Fakültesi mezunlarının imza yetkisi ülkemizde mühendislik eğitimi veren benzer program mezunları ile aynıdır.

Mühendislik Fakültesi mezunu mühendis ile Teknoloji Fakültesi mezunu mühendis arasında, hukuki statü bakımından hiçbir fark olmayıp, her iki fakültenin de mezunlarının diplomalarının da "Mühendisliği bölümünden mezun olmuştur." ibaresi vardır. Teknoloji Fakültesi mezunu mühendisler de Türkiye Mimar ve Mühendisler Odaları Birliğine bağlı mühendis odalarına üye olabilmektedir. Teknoloji Fakültesi mühendislik bölümleri mezunlarının, lisansüstü eğitimleri Mühendislik Fakültelerinde olduğu gibidir. Yüksek lisans ve doktora programlarına katılmada hiçbir farklılık yoktur. Teknoloji Fakültelerini seçen öğrenciler; Genel Lise, Endüstri Meslek Lisesi ve Teknik Lise öğrencileridir. Teknoloji Fakülteleri, Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Kurumlarından (MTOK) mezun olan öğrencilerin de yükseköğretime geçişlerine imkân sağlayan en önemli kurumlardır. Bu okullara belirli sayıda kontenjan ayrılmaktadır.

TEKNOLOJİ FAKÜLTELERİNİN MESLEKİ EĞİTİMDEKİ ROLÜ

Mesleki ve Teknik Eğitim iş, birey ve eğitimden meydana gelen üç boyutlu bir bütün olarak değerlendirilebilir. Mesleki ve Teknik Eğitimin başarısı eğitim süreci sonunda bireyde geliştirilen davranışların gerçek iş durumlarına uygunluğu ile orantılıdır.

Teknoloji Fakülteleri sanayinin üretimdeki sorunlarına cevap verecek bir Mühendislik Fakülte modelidir. Mühendislik Fakültelerinde daha çok bilgi ve teori ağırlıklı dersler yer alırken, Teknoloji Fakülteleri bilgi ve teorinin yanı sıra beceri ve uygulama alanına yöneliktir. Bu fakültelerde laboratuvar veya atölye uygulama ağırlıklı olarak yapılandırılmıştır. Mühendislik Fakültelerinde araştırma ve geliştirme hedeflenirken, Teknoloji Fakültelerinde ürün kalitesini oluşturma, teknolojik gelişmenin yakından takibiyle güncel bilgilerin işletmelerde uygulamasına katkı sağlar. Ayrıca ürünleri ve üretim sistemlerini günümüz teknolojileriyle daha zenginleştirmek hedeflenmiştir.

Teknoloji Fakülteleri bu düşünceyle güncel teknolojinin kullanılmasını hedefleyen fakültelerdir. Bu fakültelerde iş hayatındaki problemlerin çözümlerine ağırlık verilmesi hedeflenmektedir. Teknoloji Fakültelerinin müfredatlarında öğrencilere, teoriğin yanında pratik eğitim verilmesi, beceri ve uygulamaya yönelik çalışmaların yapılmasına yer verilmiştir. Bu amaçla öğrenciler endüstri stajları dışında, birde işyeri eğitimi almaktadır.

Fakültelerin üniversite - sanayi ilişkilerinin güçlendirilebileceği temel yaklaşımından hareketle 7. veya 8. (yarıyıllarda) dönemde sanayide uygulama stajları, yani "işyeri eğitimi" dersleri konulmuştur. İşyeri eğitimi stajı uygulaması sayesinde öğrenciler mezuniyetleri sonrası iş hayatına atılma konu-

sunda çok önemli kazanımlar elde etmekte, iş bulma, iş yerine uyum sağlama gibi birçok problemi en düşük seviyede yaşamaktadırlar. Böylece son yıllarda öne çıkan üniversite-sanayi yakınlaşmasını gerçekleştirmek; öğrencilik yıllarında ve mezuniyet sonrasında sanayideki teknolojik gelişmeleri takip edebilmektedirler.

İşyeri eğitiminde öğrenciler, öğretim üyeleri ve sanayi kuruluşunda çalışan mühendisler ile birlikte devamlı gözetim altındadır. Bu birliktelik üniversite-sanayi iş birliğini de hızlı bir şekilde güçlendirmekte ve öğrencilerin iş hayatına atılma konusunda daha avantajlı olmasını sağlamaktadır.

Öğretim üyelerinin sanayi ile ilişkileri geliştikçe, 16/2/2016-6676/5 md 58k protokolü ile üniversite-sanayi işbirliği kapsamında araştırma ve geliştirme, tasarım ve yenilik projeleri hayata geçmektedir.

TEKNOLOJİ FAKÜLTELERİNİN MESLEKİ EĞİTİMDE ÜSTLENDİĞİ MİSYON

Teknoloji Fakültelerinin Temel bilimler alanında üstüne düşen sorumlulukları yerine getirmesi ve dünya endüstrisinin 4.0 'ı uyguladığı günümüzde ileri teknolojilere hakim bir altyapının oluşturulması gerekliliği göz önüne alınarak, belirli periyotlarda müfredat güncellenmesi ve seçmeli ders sayılarının artırılması bir

gereklilik olarak yapılmaktadır. Mesleki Eğitimde tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de öğrencilerden beklenen davranış; araştırma, geliştirme ve tasarım yeteneklerinin geliştirmesidir. Bunun yanı sıra hem sosyal ilişkileri hem de iletişimi güçlü bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir. Geleceğimize yön verecek mühendis adaylarından, ülkesini ve insanlığı daha ileriye taşınmasında katkı sağlamları istenmektedir.

Teknoloji Fakültesi ve Mühendislik Fakültesi mezunların mesleki açıdan yetkin olması gerekir. Mühendislerin almış olduğu dersler sonucunda, liderlik becerisini de geliştirmeleri için birçok aktivitelere katılmaları sağlanmalıdır. Çünkü bir mühendisin mesleğindeki gelişmeleri takip ederek buldukları sanayinin üretim kalitesini de artırmaları arzu edilir. Mezun olan öğrenciler dört yıllık eğitim dönemlerinde laboratuvar ve işyeri eğitiminden almış oldukları eğitim sonucu mesleki olarak modern gereçleri kullanabilen beceriye sahip olmaları beklenir. En önemli temennimiz bir Teknoloji Fakültesi mezununun dünyamızın gelecek kuşaklara aktarılmasında öncülük ederek çevreye saygılı bağımsız bireyler olmalarıdır. Hayata atıldıklarında bağımsız karar verebilen, dinamik, katılımcı mühendisler olmalarıdır. Ülkemizin kalkınmış ülkeler kategorisinde yer alabilmesi, mühendislerin sanayinin gelişmesine yön

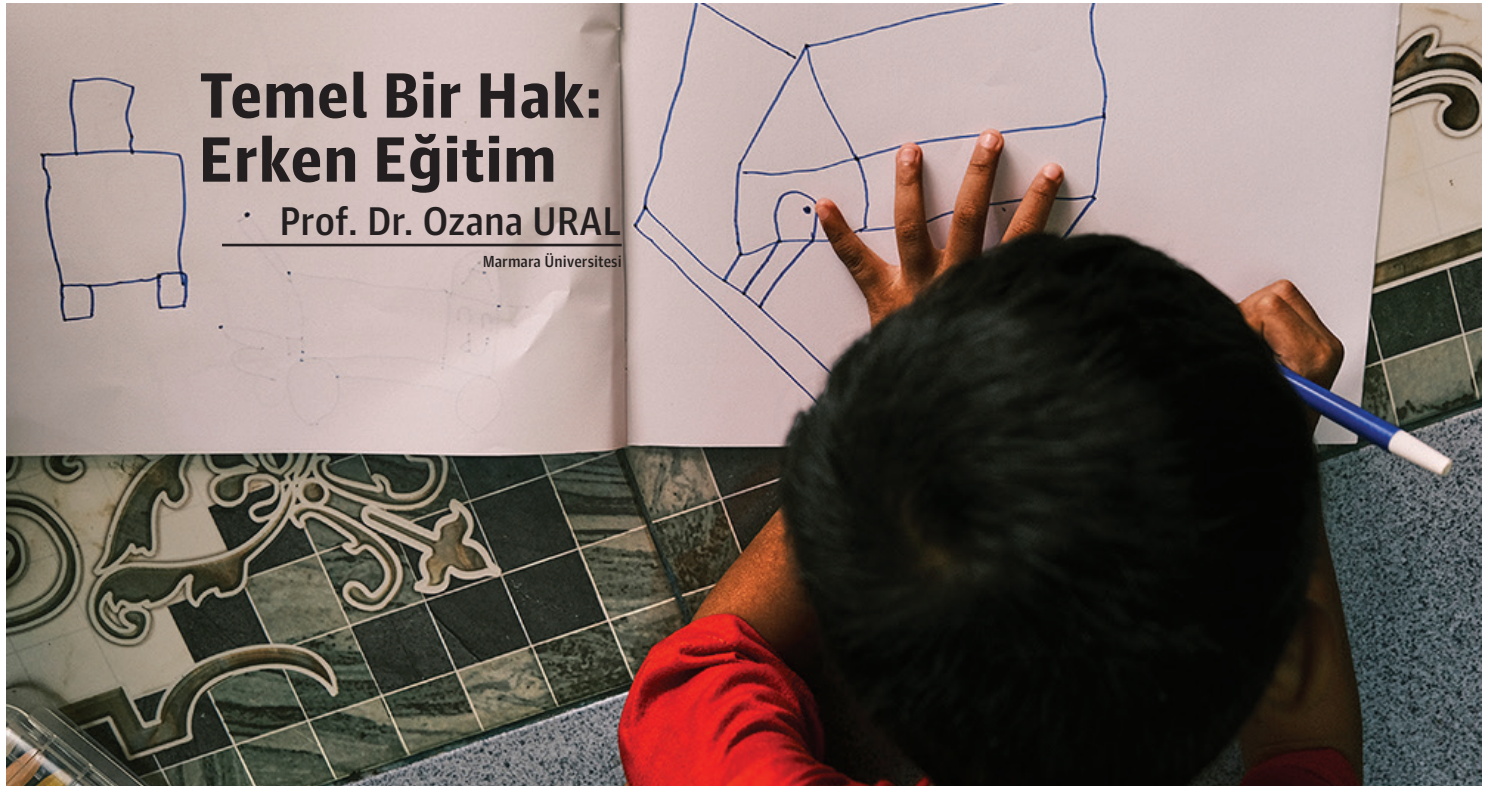
vermeleriyle mümkün olacaktır. Tüm mesleki eğitim alanında görev alan bireylerin teknolojik bilgiyi beceri ile bütünleştirerek, uygulama becerisine sahip ve toplumsal değerlere duyarlı elamanlar yetiştirmektir.

TEKNOLOJİ FAKÜLTELERİNDEN BEKLENEN VİZYON

Akademik özgürlüğü desteklemek, mesleki eğitimde sanayinin beklentisi olan sürekli öğrenmeyi iyileştirmek, dünyadaki kabul görmüş etik kurallara uyarak, gelecek nesille temiz ve güvenli bir çevre bırakacak insan odaklı toplumsal değerlere önem veren uygulama yönü yüksek mühendisler yetiştirmektir.

SONUÇ

Teknoloji Fakültesi mezunu mühendislerden beklenen davranış mesleki teknik eğitimi göz önünde bulundurarak sanayinin ihtiyaçları doğrultusunda bilgiyi özümsemek, bu bilgi ışığında teknoloji üretmek ve uygulamaktır. Ayrıca üniversite-sanayi işbirliğini esas alarak, araştırma ve geliştirme projeleri ile ülkenin kalkınmasına destek olmasıdır. Bunun yanı sıra toplumun birlikteliğine dayalı olması ve ülkenin Mesleki Eğitim beklentilerini her boyutta karşılaması arzulanmaktadır.



"Her çocuk erkenden eğitim almalıdır" mottoğu eğitimciler arasında iyi bilinirken, bunun sebepleri eğitimle ilgili her birey ve kurum tarafından bazen hakıyla anlaşılmamaktadır. Bir çocuğun erkenden eğitim almasının onun okul başarı ve süresi, yaşam kalitesini olumlu etkilemesinin bilimsel olarak ortaya konulması, bu erken eğitim desteği alamayan, mahrum kalan çocuklar için toplum olarak ne yapmalıyız diye önemli bir soruya yönlendirmektedir. Yanıtlar her çocuk için erken eğitim fırsatının sağlanmasının insani ve toplumsal önemi üzerinedir. Her çocuk için erken eğitim bir hak, bir toplumsal adalet meselesidir. Aynı zamanda toplumsal gelişme sebebidir. Gelişmiş toplumlar okulda ve yaşamda başarılı, eğitimli insanların temeli sağlamlaştırarak yani erken eğitim desteği vererek edinirler. Erken eğitim fırsatını her çocuğa sağlayarak, özgün eğitim basamaklarında iyi yetişmiş insan sayısını artırır. Toplumsal ve ekonomik

durumu ne olursa olsun her çocuğun erken çocukluk eğitimi almasını insani bir hak, toplumsal gelişmenin temeli olarak görürler. Erken çocukluk eğitiminin bir hak olarak, toplumsal gelişmenin önkoşulu olarak ifade edilmesinin temel sebepleri arasında erken yaş döneminin kritik önemi gelir.

Yaşamın ilk yılları gelişimin en kritik süreçlerini barındıran ve hızlı bir gelişimin görüldüğü önemli bir dönemdir. Çocuğun esnek beyni doğumdan hemen sonrasında çevresiyle etkileşim içine girmektedir. Bilişsel, fiziksel dil, sosyal ve duygusal alanlarda kritik gelişimler görülmektedir. Bebek hızlı bir bedensel ve motor gelişim göstermekte ve bazı temel özbakım becerileri edinmekte, refleksleri zamanla yerini istemli hareketlere bırakmakta, dili iletişim amacıyla kullanmayı öğrenmekte ve bakım veren ile güçlü duygusal

bir bağ kurmaktadır (Trawick-Smith, 2014). Çocuk Piaget'nin (2013) deyişiyle bu dönemde adeta etrafındaki dünyayı keşfetmektedir. Bebeğin etrafındaki dünya ailesi, etrafındaki yetişkin ve akranlarından oluşmakta, zamanla etkileşim çevresi genişlemektedir.

Yaş ilerledikçe karmaşıklaşan ve tamamlanan birçok sürecin temeli bebeklik ve ilk çocukluk dönemlerindeki sosyal, duygusal, bilişsel ve dil alanlarındaki gelişimlere dayanmaktadır (Berk, 2013). Piaget ve Freud'un tanımladığı çalışmaları ve erken çocukluk dönemi üzerinde sonrasında yapılan çok sayıda çalışmalar bilişsel, etik, kişilik, psikososyal gelişimin erken dönemlerden itibaren şekillendiğini söylemektedir. Bu önemli dönemde çocuk olumlu, uygun etkileşimlere zamanında girerse daha sonraki dönemlerde her

alandaki gelişim göstermektedir. Bu dönemin kritik önemi başlıca iki özelliği üzerinde toplanmaktadır. İlki çocuğu kişilik oluşumu ve bilişsel gelişimi gibi önemli gelişim alanlarının ilk beş yaş sonuna kadar oluşmasıdır ve bu dönemde çocuğun vaktinde uygun şekilde desteklenmesi gerekmektedir yoksa olumlu gelişim için geç kalınabilir. İkincisi ise bu dönem etkilerinin ileri yaşlarda da belirleyici olmasıdır. Çocuğun erken şekillenmesi onun yetişkin yaşamında da etkili olacaktır. Erken çocukluk döneminin kritik önemi üzerinde uzun yıllardır yapılan çalışmalar, bu dönemin belirleyici koşullarının yetişkinlik dönemine uzanan etkileri olduğunu göstermektedir. Doğduğu andan başlayarak, ailesi ve yakın çevresi tarafından doğru ve uygun yönde bakılan, korunan, eğitilen bir çocuğun ileri yaşlarda bu olumlu etkilerle tüm gelişim alanlarında ilerleme göstereceği, okul başarısının ilk yıllardan itibaren süreceği söylenebilir. Erkenden çocuğu şekillendirici etkileri ve bu etkinin ileride de belirleyici olması sebebiyle erken çocukluk döneminin insan yaşamında çok önemli ve kritik bir zaman olduğunu söylemekteyiz. Tüm çocukların bu kritik dönemde erkenden olumlu desteklerle potansiyel gelişimini sağlaması çocuk, ailesi ve toplum açısından yaşamsal önem taşımaktadır. Ne yazık ki erken çocukluk dönemindeki tüm çocukların bu kritik dönemde şanslı olmadığını görmekteyiz. Yoksulluk, eğitimsizlik başta olmak üzere bazı zorlayıcı koşullar çocukların kritik dönemde destek ve eğitimden mahrum kalmalarına yol açmaktadır. Erken çocukluk dönemi gibi kritik önemi olan bir yaşta çocuğun desteklenmesi aile ve okulda verilen eğitimlerle mümkün olabilmektedir. Ailenin çocuğunu eğitim açısından desteklemesini sağlayacak erken müdahale veya aile eğitimleri her aile için gereklidir ama eğitime ulaşmada eşitsizlikler yaşanıyorsa, özellikle ve öncelikle yoksul ve yoksun aile ve çocuğa yönelik yapılmalıdır. Erken müdahale, doğum öncesi dönemden okul çağına kadarki süreci kapsayan ve ilerleyen yıllarda çocuğun yaşamına katkı sağlamayı hedefleyen destek programları olarak tanımlanmaktadır (Meisels ve Shonkoff, 2000).

Erken müdahale ile çocuğun bilişsel, sosyal, duygusal, dil ve motor gelişimleri desteklenmekte, yaşlıları ile arasındaki gelişimsel farklar azaltılmakta, topluma uyumları kolaylaştırılmaktadır. Aile eğitimleri de erken müdahale programları gibi benzer amaçları taşımaktadır. Erken yaş dönemi çocuk ve ailesine yönelik hazırlanmış aile eğitim programları anne babalara çocuklarını nasıl desteklemeleri gerektiğini, erken çocukluk dönemi hakkında bilgi vermeyi, beceri kazandırmayı, çocuklarının eğitimini desteklemek için rol ve sorumluluk almayı içeren programlardır ve anne baba aracılığıyla çocuğu erkenden desteklemeyi amaçlar. Bu bakımdan erken müdahale ve aile eğitimleri özellikle erken yaşta çocuklarını okul öncesi eğitim kurumuna gönderemeyen aileler için alternatif çocuk destek programlarıdır.

İdeal olarak bir çocuğun hem evde hem okul öncesi eğitim kurumunda/okulda erkenden desteklenmesi kritik önemdeki erken yaşların doğru ve olumlu değerlendirilmesi demektir. Ancak ülke nüfusuna, aile eğitim programlarına katılım oranlarına ve okul öncesi eğitim kurumuna katılıma baktığımızda durumun iç açıcı olmadığını görmekteyiz. 80 milyondan fazla insan nüfusuna sahip ülkemizde 5-9 yaş arasındaki çocuk nüfusu TÜİK(2020) rakamlarına göre %28,7'dir. Temel eğitim çağındaki çocuk nüfusu içinde 6 yaş ve öncesinde okul öncesi eğitime katılım düzeyleri ise çok düşüktür. En yüksek katılım 5-6 yaş çocukları tarafından gerçekleştirilmektedir. 2018 verilerine göre ülkemiz genelinde 3-5 yaş aralığında okul öncesi eğitimden yararlanma oranı %45,40 olarak açıklanmıştır (MEB, 2019). Okul öncesi eğitime genel olarak baş-

lama yaşı 3 yaş civarında olarak kabul görmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı 5-6 yaş çocuklarının katılımı üzerinde daha fazla durmaktadır. Ailelerin pek çoğu da ilköğretime başlamadan hemen önce bir yıllık okul öncesi eğitimin yeterli olacağı algısı içindedir. Erken yaş döneminin kritik önemi çok sayıda bilimsel çalışmalarla gösterildiği halde, ailelerin çocuklarını görece geç okula yollamaları insan kaynaklarımızı iyi kullanmadığımızın işaretidir. Eğitim bilimcilerin erken yaş döneminin önemi ve geciktirilemez eğitim desteğinin sağlanması için daha fazla çaba sarf etmesi yerinde olacaktır. Devletin önemli bir eğitim politikası olarak bir an önce erken yaş eğitimlerini aile ve okulda yaygınlaştırmayı görev edinmesi zorunludur. Zorlayıcı koşullarda yaşayan aile ve çocuk sayımız toplumsal adalet, fırsat eşitliği açısından harekete geçmeyi gerektirmektedir.

Bu zorlayıcı koşulların büyük çoğunluğu temel olarak yoksulluk ve eğitimsizlikle ilgilidir. Yoksul ve yoksun koşullarda yaşayan aileler erken yaş dönemindeki çocuklarını okul öncesi eğitim kurumuna gönderecek durumda olmadıkları gibi, kendileri de bir erken müdahale veya aile eğitimi katılıma imkanı bulamamaktadır. Koşulların zorlayıcı olduğu yerlerde çocuk nüfusunun yüksek olması kritik önemdeki erken yaş döneminin gereklerini yerine getirmeyi engellemektedir ve çocuk ve toplum için ağır bir kayıp gerçekleşmektedir. Ülkemizde çocuk nüfus oranları en yüksek illerimiz Şanlıurfa, Sırmak, Ağrı, Muş ve Siirt'tir (TÜİK,2020). Tüm çocuklarımıza eşit şans vererek temel eğitime yönlendirmemiz gerekirken, çok sayıda çocuğumuz erken çocukluk eğitim ve desteklerinden yararlanamamaktadır. Temel eğitime eşitsiz koşullarda başlayan çocukların okul başarıları ve eğitimlerini sürdürme oranları düşük kalmaktadır.

Yoksul yaşam koşulları, eğitimsizlik çocukların erkenden eğitim desteği almasının önünde durmaktadır. Az gelişmiş bölgelerde veya büyük şehirlerin yoksul kesimlerinde pek çocuk okul öncesi eğitim alamamaktadır. Büyük şehirlerde yoksulluk özellikle iç göçle gelen aileler ve çocukları için devam etmektedir (Ural, O. ve Yıldırım, M.2020). Ailenin ayakta kalma çabası içinde anne babalar küçük çocuklarını zorunlu eğitim sistemi dışında olan okul öncesi eğitime gönderememektedir. İstanbul'a göç ederek gelen ailelerle yapılan bir çalışmada, erken yaş dönemindeki çocukların okul öncesi eğitime katılmadığı, içlerinden sadece bir çocuğun göç etmeden önce yaşadığı yerde okula gidebildiği, bunun sebebinin de sağlanan eğitim desteği ile olduğu görülmüştür (Ural, O. ve Yıldırım, M.2019). Bir diğer göç türü de gezici mevsimlik tarım işçisi aileler ve çocuklarının her yıl tarım bölgelerine gidişleri ile yaşanmaktadır. Gezici tarım işçisi ailelerin çocukları aileleri ile geçici göçe katılırken, temel eğitim çağındaki çocukların eğitimleri kesintiye uğramakta ve erken yaşta çocuklar ise neredeyse okul öncesi eğitimden hiç yararlanamamaktadır ((Ural,O ve Konaş Azaklı,T.2019). Bu ailelerin çok küçük yaşta olmayan ama hala çocuk olan yaşça büyük çocukları ise tarım işçiliği yapabilmektedir. Çocuk işçiliğiyle mücadelede bir hayli yol alınmasına rağmen, bu çocukların yeterli sürede ve nitelikte eğitime ulaşabildiklerini söylemek mümkün değildir (Ural,O ve Konaş Azaklı,T.2020).

İç göç, geçici göçten başka göç etmiş bir de mülteci, sığınmacı aileler bulunmaktadır. Günümüzde bizim ve bazı başka ülkelerinde yaşanan mülteci, sığınmacı sorunlarından en çok etkilenen kesimlerin çocuk ve kadınlar olduğu bilinmektedir. Mülteci olmak, başka bir ülkede yaşamak özellikle yoksul aileler için ağır bir sorun olmaktadır. Erken yaş dönemindeki çocuklarını okula göndermekte zorluk yaşamaktadırlar.

Göç etmiş aileler dışında çocuklarının özel eğitim almaması gereken aileler de erken eğitim desteğine ulaşmakta zorluk çekmektedir. Özel eğitim gereksinimi olan çocukların erken teşhisi ve eğitime yönlendirilmesi konusunda da eksiklikler yaşanmaktadır. Bir diğer önemli sorun da aileler ile ilgilidir. Erken çocukluk dönemi ile ilgili bilgi eksikliği, yanlış algı, yeterli ve uygun anne-babalık becerilerindeki eksiklik gibi sebepler de erken yaş çocuğunun gelişimine engel olabilmektedir.

Ülkemizin ve ailelerin koşulları ortada iken, eğitimciler "her çocuk erkenden eğitim almalıdır" derken yapılacak önlemlerin başında erken çocukluk dönemi eğitimleri ile ilgili eğitim politikalarının gerçekçi bir şekilde alınması ve uygulamaya konulması gerekmektedir. Erken çocukluk eğitimi ancak eşgüdüllü çoklu işbirlikleri ile gerçekleştirilebilir. Devletin okul öncesi eğitim yaşını hiç olmasa 5-6 yaş için zorunlu yapması ve hızla bu zorunlu eğitim yaşını daha erken yaşlara indirme çalışmaları yapması gerekmektedir. Erken müdahale ve aile eğitimleri ve okul öncesi eğitim kurumunda eğitimler her erken yaş çağı dikkate alınarak yaygınlaştırılmalıdır. Bu çalışmalarla kamu ile birlikte üniversiteler, sivil toplum kuruluşları ve yerel yönetimler birlikte katılmalıdır. Bir insan hakkı, toplumsal adalet ve eşitlik için her çocuğumuzun erken eğitime ulaşması toplumumuzdaki her kurum için önemli bir görev ve sorumluluktur.

Kaynakça

Berk, L. E. (2013). Çocuk Gelişimi. (B. Onur,ve A. Dönmez, Çev.) Ankara: İmge Kitabevi.

Meisels, S. J.,Shonkoff, J. P. (2000). EarlyChildhoodIntervention: A Continuing Evaluation. E.F. Zigler (Ed.). Handbook of EarlyChildhoodIntervention. (s. 3-34). New York: CambiridgeUniversityPress.

Piaget, J. (2013). Çocuğun Gözüyle Dünya. (Çev.):Ankara:Dost Kitabevi Yayınları.

MEB (2019) .Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2018-2019 Strateji Geliştirme Daire Başkanlığı,Ankara.

Trawick-Smith, J. (2014). Erken çocukluk döneminde gelişim (Çok kültürlü bir bakış açısı). (B. Akman,) Ankara: Nobel.

TÜİK (2020).Türkiye İstatistik Kurumu , Nüfus İstatistikleri, Ankara.

Ural, O. ve Yıldırım, M. (2019). Göç etmiş annelerin erken çocukluk çağındaki çocuklarına ve ailelerine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. 6. Uluslararası Okul Öncesi Eğitimi Kongresi. Kars. Kongre Özet Kitabı.s:772.

Ural, O. ve Yıldırım, M. (2020). Erken çocukluk döneminde göç olgusu ve yol açtığı etkiler. Görgü, E., ve Sezer, T. (Ed.), Erken çocuklukta güncel konular içinde (ss.105-121).Ankara: Nobel Yayınları.

Ural, O. ve Konaş Azaklı, T. (2019). Gezici mevsimlik tarım işçisi aileler üzerine etnografik bir araştırma: Şanlıurfa Örneği. 6. Uluslararası Okul Öncesi Eğitimi Kongresi Tam Metin Bildiri Kitabı.

Ural, O. ve Konaş Azaklı, T. (2020). Çocuk işçiliği. Görgü, E. ve Sezer, T. (Ed.), Erken çocuklukta güncel konular içinde (ss.127-149). Ankara: Nobel Yayınları



Endüstriyel Devrim, Dijitalleşen İstihdam Ve Mesleki Eğitim

Dr. Murat Adnan TAMER

Modernleşme tarihi boyunca üretim/sanayi süreçlerinde özellikle teknolojiye bağlı radikal değişimler, insanların dünyayı algılama biçimlerini ve sosyolojik yapısını derinden etkilemiştir. Tarihteki bu keskin dönüşleri "endüstriyel (sanayi) devrim" olarak adlandırmaktayız. Endüstriyel devrimler, insan - teknoloji arasındaki karmaşık etkileşimde bir adım daha ilerleme, algılama ve yaşamada yeniliklerle sonuçlanan dönüşümler olarak tanımlanabilir[1]. On sekizinci yüzyılın sonlarından başlayarak endüstride su ve buhar gücüne dayalı üretim, elektrik enerjisine dayalı seri üretim, elektronik teknolojileri ve internet ile otomasyona geçiş gibi üç önemli dönüşüm, modern tarihimizin endüstriyel kilometre taşlarıdır. Günümüzde güçlü makine öğrenme algoritmaları, düşük maliyetli sensörler ve gelişmiş çevre birimlerinin birleşimi sayesinde teknoloji, fiziksel çevreye sorunsuz bir şekilde adapte olabilmektedir[1]. Bu adaptasyon, insan - teknoloji ilişkisinde ve yaşamın tüm alanlarında teknolojik gelişmelerin tetiklediği bir dönüşümün yaşanmakta olduğunu göstermektedir. Dördüncü sanayi devrimi olarak adlandırılan bu dönüşüm (diğer adı ile "en-

düstri 4.0") [2], dijital bilgi teknolojilerine dayanan ve sanayi devrinden bilgi çağına geçişini temsil eden üçüncü sanayi devrine ait paradigmanın ötesine geçme ihtiyacını ortaya koymaktadır.

Üretim/sanayi sektörlerinde yaşanan bu dönüşüm birçok iş modelini derinden etkilemiştir. İşgücü ve makine etkileşimine dayalı mevcut iş modellerini etkileyen teknolojiye bağlı trendin 2018-2022 periyodunda iş gücü becerilerinin %42'sini değiştireceği öngörülmektedir[3]. Bununla birlikte 2025 yılına kadar şirketlerin daha fazla otomasyon sağlayarak mevcut iş gücünü azaltmaları (%43) veya teknolojik entegrasyona bağlı olarak iş gücünü genişletmeleri (%34) beklenmektedir[4]. Bu bağlamda, dijitalleşme ve otonom üretim sistemlerinin gelişmesi ile birlikte birçok mesleğin yok olacağı, işsizlik ve istihdam krizlerinin yaşanabileceği ama/aynı zamanda bir dizi yeni iş tanımının oluşacağı, üretim ve ekonomik gelişmenin artmasından dolayı (üretimin otonomlaşması ve dijitalleşmenin üretime katkısı) yeni mesleklerin ortaya çıkacağı bir sürecin yaşandığı söylenebilir. Yakın dönemde "akıllı bina teknisyeni", "3 boyutlu organ

üreticisi", "nesnelerin interneti teknisyeni" vb. yeni mesleklerin giderek yaygınlaşması ile birlikte söz konusu mesleklere yönelik insan kaynağı ve eğitimde dijital dönüşüm ihtiyacı ön plana çıkmaktadır. Bazı mesleklerin isimleri, kullandığı teknolojik disiplin ile birlikte anılmaktadır. İş piyasasında "medikal bilgi teknolojileri", "robotik ve tarım", "insan kaynakları ve veri analistliği" gibi meslek tanımları kullanılmaya başlanmıştır[5]. 2003 yılında 163 milyon kişinin çalıştığı fabrikalarda 2040 yılında sadece birkaç milyon kişinin çalışacağı tahmin edilmekte, fabrika/otonom işçiliğin sona ereceği, dolayısıyla becerilerin geliştirilmesine farklı bir bakış açısı getirilmesi ihtiyacı doğmaktadır[6]. Günümüz işlerinin rutinlerinden ve sınırlarından, yeni, daha önce hayal edilmemiş geleceklere geçiş yapıldığı bu zamanda çevik bir öğrenme zihniyeti gerekmede ve politika yapıcılarının yeni beceriler edinmeye yönelik eğitimde iyileştirmelere gitmeleri gerekmektedir. Araştırmalar, değişen becerilerin yeni teknolojilerde yeterlilikler kadar yaratıcılık, problem çözme ve eleştirel düşünme gibi becerilere giderek artan oranda ihtiyaç duyulacağını belirtmiştir [4].

Görüldüğü gibi Endüstri 4.0'ın her ne kadar verimlilik kazanımları ve yeni iş modellerinden değer yaratma gibi olumlu etkileri olsa da teknolojik değişimin istihdam üzerinde hem olumlu hem de olumsuz etkileri olacaktır. Burada karşılaşılabilecek önemli zorluklardan biri işlerin yeniden yapılandırılmasında az emek gerektiren işlerin hızla ortadan kalkabileceğidir. Akıllı teknolojilerin kullanımından elde edilen üretkenlik artışının tüketici talebindeki artışa ve buna bağlı olarak işleri güvence altına alma gibi olumlu bir etki yaratılmasının yanında bu teknolojilerinin kullanımının iş süreçlerini yok etme ve teknolojik işsizlik yaratabileceği olasılığı da göz ardı edilmemelidir[2]. Dolayısıyla endüstri 4.0 sadece robotik ve üretimin otomatikleştirilmesi ile açıklanamazdır. Endüstri 4.0, malzeme tedarikinden ürünün üretimi ve müşteriye ulaşmasına kadarki tüm iş süreçlerinin bir bütün olarak dijitalleştirilmesidir[2]. Artık yeni teknolojilerdeki iş çözümlerine insanlar büyük oranda bilişsel yetenekleri ile katma değer sağlayabilirler. Bilişim teknolojilerindeki yeterlilikler ile birlikte disiplinler arası düşünme becerisi de uzun vadeli gelecekte birçok alandaki işler için temel gereksinimlerden biri haline gelecektir [7].

Talep edilen mesleki yeterliliklerde yaşanan bu dönüşüm mesleki eğitim sürecinin bu açıdan ele alınmasını zorunlu kılmıştır. Yetiştirdiği insan gücünün nitelikleri ile mesleki ve teknik eğitim, ülkenin endüstriyel ve ekonomik kalkınmasını büyük ölçüde etkileme gücüne sahiptir[8]. Teknolojik gelişme ve inovasyon, talep edilen iş gereksinimlerinin karmaşıklık düzeyini giderek arttırmaktadır. Sektörler, problem çözme becerisi, stratejik düşünme ve yaratıcılığın yanı sıra teknik bilgiye sahip adayları bulmakta zorluk çekmektedir [9]. İnsan gücü ve otonom sistemler, sadece üretim hızı değil teknik bilgi, sorun giderme, analitik çözüm üretebilen gibi noktalarda da çoktan rekabet halindeyler[7]. Dolayısıyla, mesleki eğitimde politika yapıcılar ve sektörler, işgücünün artan ölçüde yetenekli, bağlantılı ve akıllı hale gelecek olan makinelerle birlikte ve yan yana çalışacakları şekilde hazırlaması ve yeni eğitim modelleri geliştirmelidirler[10]. Mesleki eğitim müfredatları ise günümüzde ve gelecekte bir meslekte veya faaliyet alanında gerçekleştirilecek görevleri tanımlayan içeriklerle başa çıkmak zorundadırlar. Bu nedenle becerilerin kazandırılmasında yeterlilik temelli öğretim yaklaşımları sıklıkla tercih edilmektedir. Günümüzde bilgi odaklı eğitim ile toplumsal ve örgütsel ihtiyaçlar arasındaki boşluk yeterlilik temelli öğrenme ve öğretimi ön plana çıkarmıştır [11].

Ülkemizde ise dönüşen teknoloji ve talep edilen becerileri karşılayabilmesi için mesleki eğitim politikaları ile ilgili önemli kararlar alınmıştır. Onuncu kalkınma planında (2014-2018) temel ve mesleki becerileri geliştirme programı kapsamında mesleki eğitimde yeterliliklerin artırılması, çalışma hayatının gerektirdiği bilgi ve iletişim teknolojilerinin kazandırılması ve eğitim sistemi ile çalışma hayatı arasındaki ilişkinin güçlendirilmesi hedeflenmiştir[12]. Ayrıca 2019-2023 yıllarını kapsayan on birinci kalkınma planında ise dijital dönüşümün mesleki beceriler üzerindeki etkisi ve alınabilecek önlemler ile ilgili çok sayıda amaç belirlenmiştir. Belirlenen amaçlar arasında teknolojik gelişmelerin ortaya çıkardığı yeni beceri ihtiyaçlarının belirlenmesi, dijitalleşmenin meslekler üzerindeki etkisinin ölçülmesi ve ortaya çıkan yeni meslek alanlarında işgücü yetiştirilmesi bulunmaktadır[13].

Mesleki eğitimde dijitalleşme ve teknolojiye bağlı yeterliliklerin geliştirilmesi konusunda açıklanan yukarıdaki hedef ve eylem planları ışığında, maalesef görünüm yeterli kadar tatmin edici değildir. Toplumdaki herkesin potansiyelini gerçekleştirme konusunda ne ölçüde adil bir şansa sahip olduğunu ölçeklendirmeye çalışan küresel sosyal hareketlilik raporuna göre Türkiye 82 ülke arasında 64. Sırada yer almaktadır. Fırsatların eşitliği konusunda Türkiye maalesef oldukça alt sıralardadır. Bu durum mesleki eğitimi tercih edilen değil, toplumun sosyo-ekonomik olarak dezavantajlı kesimi tarafından mahkûm olunan bir eğitim olarak algılanmasına yol açmıştır. Nitekim aynı rapora göre mesleki eğitimin niteliğinde Türkiye 79, çalışma çağındaki nüfus içerisinde dijital becerilere sahip olma oranı bakımından ise 75. Sıradadır[14]. Bununla birlikte 2019 MTGEM (Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü) faaliyet raporlarına da yansıtıldığı üzere 2019 yılı mesleki eğitimde öğrenci sayısı açısından son on yılın en düşük seviyesi olmuştur. Mesleki eğitime yönelik toplumdaki olumsuz algı devam etmekte, ikincil bir eğitim olarak görülmekte, sosyal ve ekonomik değer daha çok genel ortaöğretim ve yükseköğretime atfedilmektedir[15]. Ek olarak kamu finansal kaynaklarının yetersizliği ve sektörle yapılan iş birliği protokollerinin ise sınırlı olduğu görülmektedir[16]. Bu noktada finansal kaynakların kullanımı konusunda da bir tutarsızlığın varlığına dikkat çekmek gerekir. Bu tutarsızlık meslek liselerinin temrinlik malzeme, eğitim öğretim araçları ve yapısal ihtiyaçları tam olarak karşılanamıyorken bilim merkezleri, vakıf desteği altındaki deneyap atölyeleri gibi örgün eğitim dışındaki kurumlara sağlanan kaynakların bolluğudur.

Bu sorunlara ek olarak ülkemizde emeğin hak ettiği karşılığı alamaması, güvencesizlik, iş sağlığı ve güvenliğindeki sorunlar nedeniyle mesleki eğitim, öğrencilerin gelecek hayallerini tam olarak karşılamaktan uzaktır. Buradaki tablo da maalesef iç açıcı değildir. Türkiye 82 ülke arasında düşük ücret oranında 4, çalışan hakları endeksinde 70 ve emek-işveren ilişkilerinde işbirliğinde ise 74.sırada yer almaktadır[14].

Sonuç olarak mesleki eğitim, emeğin değersizleşmesi ve güvencesizlikten kaynaklanan itibarsızlaşma ve geçmişten bugüne taşınan yapısal sorunların varlığına ilaveten, endüstriyel devrimin yaratacağı istihdamdaki dönüşümün getireceği riskleri de karşılaması gerekecektir. Ancak bu noktada istihdamdaki dijitalleşme, bedensel işlerin yerini daha teknolojiye dayanan, yaratıcılık, takım çalışması, analitik düşünme gibi becerileri gerektiren işlere bırakması geleceğin mesleklerini öğrenciler açısından daha arzulanabilir hale getirebilir. Mesleki eğitimde multi disiplinler çalışma ve teknolojik yeterlilikleri önceleyen, analitik düşünme ve takım çalışmasını teşvik eden öğretim programlarının tasarlanması, sektörün mesleki eğitime aktif katılımının sağlanması, sadece lise öğrencilerini değil tüm çalışanların hayat boyu öğrenme kapsamında ihtiyaç duyacakları beceri ve yeterlilikleri karşılayabilecek bir yapıya kavuşturulması mesleki eğitimi mahkûm olunan tercih edilen bir düzleme taşıyabilir. Üstelik mesleki eğitimin geleceğin mesleklerini yetiştirmede şimdiden hazır olması, endüstriyel devrimin gelişmekte olan ülkelerdeki olumsuz etkilerini büyük ölçüde sınırlayabilir. Bununla birlikte mesleki eğitimin kalitesinin daha güvenceli ve sosyo-ekonomik haklara sahip bir iş yaşamının sağlanması ile ilişkili olduğu unutulmamalıdır.

1. Philbeck, T. and N. Davis, The fourth industrial revolution shaping a new era. *Journal of International Affairs*, 2018. 72(1): p. 17-22.
2. Roblek, V., M. Meško, and A. Krapež, A complex view of industry 4.0. *Sage Open*, 2016. 6(2): p. 2158244016653987.
3. WEF, The future of jobs report 2018. 2018, World Economic Forum, Geneva, Switzerland: World Economic Forum.
4. WEF, The future of jobs report 2020. 2020, World Economic Forum, Geneva, Switzerland: World Economic Forum.
5. Marr, B., Why the Internet of Things Will Change Every Job (Even Yours), in *Huffpost*. 2017.
6. Rifkin, J., Nesnelerin İnterneti ve İşbirliği Çağı. 2015, İstanbul: Optimisit yayını. 341.
7. Gebhardt, J., A. Grimm, and L.M. Neugebauer, Developments 4.0-Prospects on future requirements and impacts on work and vocational education. *Journal of Technical Education (JOTED)*, 2015. 3: p. 117-133.
8. Adıgüzel, A., Program geliştirme teorisi ve tasarım modelleri, in *Eğitimde program geliştirme ve değerlendirme*, B. Oral and T. Yazar, Editors. 2017, Pegem Akademi: Ankara. p. 175-201.
9. Sharkov, G., C. Todorova, and A. Sotiropoulou, Bridging the skills gap in the Data Science and Internet of Things domains: A Vocational Education and Training Curriculum. in *Proceedings of the 2019 ICDE World Conference on Online Learning*. 2020. Dublin City University, Dublin.
10. Schwab, K., The Fourth Industrial Revolution (World Economic Forum, Geneva). 2016, İstanbul: Optimist.
11. Sampson, D., P. Karampiperis, and D. Fytros, Developing a common metadata model for competencies description. *Interactive Learning Environments*, 2007. 15(2): p. 137-150.
12. TCKB, Onuncu kalkınma planı 2014-2018, T.K. Bakanlığı, Editor. 2013: Ankara.
13. SBB, T.S.v.B.B., On Birinci Kalkınma Planı (2019-2023), T.S.v.B. Başkanlığı, Editor. 2019: Ankara. p. 219.
14. WEF, The Global Social Mobility Report 2020 Equality, Opportunity and a New Economic Imperative. 2020: Geneva.
15. MEB, Mesleki ve teknik eğitim genel müdürlüğü 2019 yılı birim faaliyet raporu. 2020: Ankara.
16. Bakanlık, M.E., Türkiye'de mesleki ve teknik eğitimin görünümü. Ankara: MEB Eğitim Analiz ve Değerlendirme Raporları Serisi, 2018(1).

Enstitü İstanbul İsmek Koordinatörü Dr. Canan Aratemür Çimen ile Söyleşi

Enstitü İstanbul İSMEK'in kuruluş amacı nedir? Kurulduğu günden bugüne kadar kaç kişi İSMEK hizmetlerinden faydalandı?

Enstitü İstanbul İSMEK 1996 yılında, İstanbul Büyükşehir Belediyesi Sanat ve Meslek Eğitimi Kursları olarak açılmıştır. Halen İnsan Kaynakları ve Eğitim Daire Başkanlığı, Hayat Boyu Öğrenme Müdürlüğü'ne bağlı olarak faaliyetlerini sürdüren Enstitü İstanbul İSMEK, bugüne kadar 3 milyonun üzerinde İstanbulluya eğitim imkanı sunmuştur.

Yeni döneme başlarken Enstitü İstanbul İSMEK'te ne gibi değişiklikler oldu?

Enstitü İstanbul İSMEK'te bireylerin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda eğitim alabilmelerine yönelik olarak programların çeşitliliğini artırmaya yönelik çalışmalar yapıldı. Yeni meslek kazandırma, mesleki ve kişisel gelişimi destekleme, sanat ve zanaat becerilerini geliştirme ile aynı zamanda bireyleri kent kültürü ve metropolde yaşama konusunda donanımlı hale getirme gibi çeşitli amaçlar doğrultusunda yeni eğitim programları geliştirildi. Var olan eğitimler yetişkin öğrenme prensiplerine göre tasarım süreçlerinden geçirilerek daha nitelikli hale getirildi.

Alanında uzman kişiler tarafından yapılan çalışmalar doğrultusunda, ilgili alanlardaki akademisyenlerin görüşlerine de başvurularak Enstitü İstanbul İSMEK eğitim programları 4 ana dalda toplandı; Mesleki Eğitimler, Kişisel Gelişim, Güzel Sanatlar ve El Sanatları ve Zanaat. Bu dört dalın altında 22 alanda Enstitü İstanbul İSMEK ve MEB sertifikalı programların yanı sıra, uygulamaya yönelik atölyeler, seminerler, söyleşiler, mesleki ve sanatsal eğitim etkinlikleri de bu yıl planlanan çalışmalar arasında.

Yeni döneme başlarken aynı zamanda eğitimci alımlarımız oldu. Özellikle çok talep gören veya açmayı



planladığımız yeni programlarımız için eğitimci aramıza katıldı, eğitim kadromuzu da güçlendirdik. Eğitim alımlarımız, açacağımız programlara göre sürekli devam eden bir süreç olacak.

Diğer yandan internet sitemizi de yeniledik, merak edilen tüm programlarımız ve kayıt için enstitu.ibt.istanbul adresi ziyaret edilebilir. Yeni eklenen eğitim programlarımızı sosyal medya hesaplarımızda duyuruyoruz, kayıtlarımız da yıl boyunca devam ediyor

Eğitimleri belirlerken nelere dikkat ediyorsunuz?

Eğitimleri belirlerken kentin demografik yapısını, bölgesel ihtiyaçları, bireylerin ilgi ve ihtiyaçlarını, akademik gelişmeleri ve istihdam yönelimlerini göz önünde bulunduruyoruz, veriye dayalı analizler yapıyoruz. İstanbulluların ihtiyaçlarına yönelen, mesleki

eğitimi öncelik veren, kentli olma bilincini yaygınlaştırmayı hedefleyen, kültürü ve sanatı odağına alan bir eğitim politikası oluşturuyoruz. İstanbul gibi büyük bir kentte bölgesel olarak farklı ihtiyaçlar, beklentiler ve talepler yaptığımız çalışmaları şekillendiriyor.

Bu hedefler doğrultusunda alanında uzman eğitimcilerimiz tarafından yüz yüze veya uzaktan olarak verilecek programlar belirleniyor, konu, içerik, eğitim yöntemi ve süresi bakımından gözden geçirilip onaylandıktan sonra kayıtlar açılıyor ve eğitimler başlıyor.

Meslek edindirme ve istihdama yönelik eğitimler kapsamında neler yapıyorsunuz?

Mesleki eğitimleri arttırmak ve kişilere farklı alanlarda istihdam sağlamak yeni dönemde en önemli





hedeflerimiz arasında. Bunun için yeni eğitim yılında mesleki eğitimlerimizi ve Bölgesel İstihdam Ofisleri aracılığı ile işbirliklerimizi artırarak özellikle istihdam hedefli eğitimlere katılanlara iş imkanları sağlamayı planlıyoruz. Bu konuda ihtiyaca göre farklı işbirliği modelleri geliştiriyoruz. Örneğin, firmalar Bölgesel İstihdam Ofisleri'ne aradıkları işgücünü bildiriyorlar, biz de Enstitü İstanbul İSMEK olarak talep edilen yetkinlikteki işgücünü yetiştirmek ve geliştirmek amacıyla yine Bölgesel İstihdam Ofisi'ne başvuran ve mülakatlardan geçen kişilere ihtiyaca yönelik geliştirilen eğitim programları sunuyor, programı tamamlayanlar için yaptığımız sınavlar sonrasında onların ilgili firmalarda işe yerleşmelerini sağlıyoruz.

Özellikle kadınların eğitimlere çok ilgi duyduğunu biliyoruz. Eğitim bitiminde kendilerine iş hayatına atılma konusunda destek veriyor musunuz?

Kadın istihdamına yönelik projeler bizler için ayrıca büyük bir öneme sahip, sürekli olarak üzerinde çalıştığımız bir konu. Burada da yine işbirlikleri ile örnek projeleri hayata geçirmeyi hedefliyoruz. Bu işbirliklerinden biri, En Güzel Destek Kadınlara Meslek, Kadınlara Güzelleşen Tatlılar projesi. Bu proje ile eğitimlerini başarı ile tamamlayan kadınlar profesyonel mutfaklarda çalışabilme olanağı bulabilecekler, şu

anda eğitim süreçleri devam ediyor. Çok yakında hayata geçecek bir diğer önemli projemiz de kadın arıncılar yetiştirmek ile ilgili. Büyükkada'ya özgü ada balı yetiştirecek kadın üreticilere yönelik programımız için hazırlıklarımız tamamlanmak üzere. Ek olarak özellikle el sanatları ve zanaat alanımızdaki eğitimlere katılan pek çok kadın da sosyal medya kanalları üzerinden eğitimlerde öğrenip ürettiklerini satma yolu ile kendilerine iş imkanı sağlayabiliyorlar.

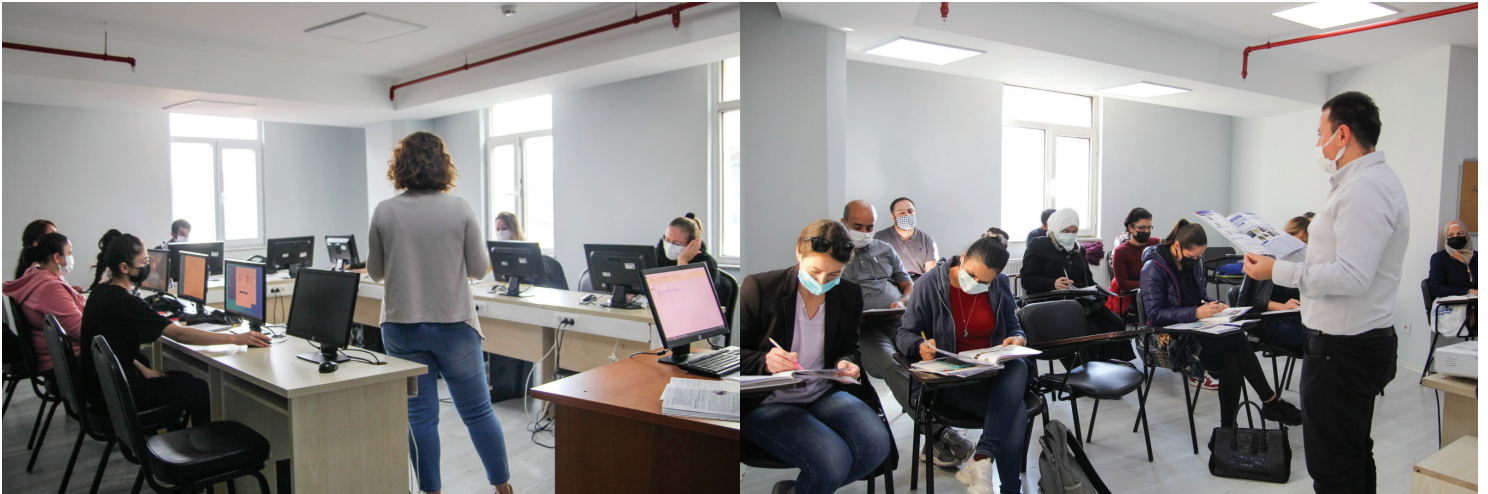
İstanbul gibi bir büyük şehirde kaç bölgede hizmet vermektensiniz? Eğitimlerinize katılmak isteyenlerin Enstitü İstanbul İSMEK'e ulaşmaları yönünde yeterli olduğunuzu düşünüyor musunuz?

Şu anda 10 bölgede, 35 ilçede 140 eğitim merkezinde hizmet veriyoruz. Bu sayının içinde 17 uzmanlık okulumuz da yer alıyor. Diğer yandan, şu anda yer almadığımız ilçeler başta olmak üzere yeni merkezlerin açılacağını, bu yeni merkezlerin eğitimlerin niteliğini artıracak şekilde seçildiğini, fiziksel imkanları ve altyapısı ile İstanbullulara çok daha iyi hizmet sunmak istediğimiz mekanlarda yer alacağımızı da belirtmek isterim.

Enstitü İstanbul İSMEK olarak kentte yaşayan tüm vatandaşların ihtiyaçlarına cevap vermeye çalışıyoruz.

Bazı alan ve programlarda gerçekten de çok yüksek bir talep olduğunu görüyoruz, kimi zaman kontenjan doluluğu nedeniyle gelen talepleri karşılayamadığımız zamanlar olabiliyor. Bu talepler doğrultusunda ise hem eğitim merkezlerimizin sayısını hem de eğitimlerimizin çeşitliliğini ve niteliğini artırmayı hedefliyoruz.

Yüz yüze eğitimlerimizle ilgili faaliyetlerimiz devam ederken, Uzaktan Eğitim Merkezimiz aracılığı ile de zamandan ve mekandan bağımsız olarak sadece İstanbullulara değil, aynı zamanda tüm Türkiye'ye, hatta ülkemiz dışındaki katılımcılara da ulaşmamız mümkün oluyor. Enstitü İstanbul İSMEK, Türkiye'nin en büyük çevrim içi öğrenme alanlarından birine sahip. Bugüne kadar yüzbinlerce İstanbulluya eğitim verdik, internete bağlanılabilen her yerde eğitim imkânı sunuyoruz. 2021-22 dönemi kayıtlarını aldığımız son bir aylık süreçte uzaktan eğitime duyulan ilginin çok fazla olduğunu gördük. Bu nedenle, uzaktan eğitim ile sunmakta olduğumuz programların çeşitliliğini ve sayısını artırmak, istihdama yönelik ve mesleki gelişimi destekleyecek programlara öncelik vermek gibi çok önem verdiğimiz hedeflerimizi hayata geçirecek çalışmalarımıza devam ediyoruz.



Hepimiz Eşit(-Mişik) ...

Osman Çağrı Şahin

Eğitimci / Danışman



"Hakkari Çoban" fenomenini hatırlayanların ol-
caktır. "Hakkari Çoban" her sene tekrar edilen,
milyonlarca gencin üniversiteye girmek için kıyasıya
yarıştığı sınava girmiştir ve Hacettepe Üniversitesi
Tıp Fakültesi'ni kazanmıştır. Gazetelerde manşet, ana
haber bültenlerinde en çok izlenen olmuştur bir anda.
Bizim çoban kardeş, politikacısından, akademisyene-
nine, öğretmeninden STK'lara kadar herkesin diline
pelesenk olmuş bir kavramın yaşamasını sağlamıştır,
yeni kahraman o'dur... "Eğitimde Fırsat Eşitliği" kav-
ramından bahsediyorum. Ne kadar masum duruyor
kendileri değil mi? Toplumda sosyo-ekonomik düzeyi
düşük bireyler var. Bu kişiler nitelikli eğitim alamı-
yorlar, alamadıkları için de o kişilere "fırsat" sunmak
gerekir. Bu fırsatı hem devlet eliyle hem de ekono-
mik gücü elinde bulunduranların kurdukları STK'lar
aracılığıyla sunarsak eşitsizlik ortadan kalkar ve eği-
timde fırsat eşitliği sağlanmış olur. Çok da güzel olur!
Hakkari'deki çoban kardeş ve birkaç türevinin hayatı
kurtulmuş olur. İşin aslı öyle mi acaba? Fırsat eşitliği
kavramı gerçekten bu kadar masum bir kavram mı?
Birlikte irdeleyelim.

Geçmişe dönelim, vaktin nakit olmadığı zamanlara...
Antik Yunan'a kadar gidelim. Eğitimin temel unsuru
olan okul "skhole" kelimesinden türemiştir. Skhole
keyifli boş zaman geçirilen yer manasında kullanılı-
maktadır. Eğitimin, okulun dolayısıyla öğrenmenin
en gerçekçi, en saf hali o zamanlar yapıyordu. Gel
zaman, git zaman tarım toplumuna ve dolayısıyla
yerleşik yaşama evrilen insanlık geniş arazilerde
köle olarak yaşamını sürdürüyordu. Dünya'nın en bü-
yük imparatorluklarından olan Roma İmparatorluğu,
tarıma dayalı işçilerin emeği üzerine kurulmuş bir
ekonomik yapıyla ayakta duruyordu. Ardından ağırlaş-
an koşullarla gelen büyük ekonomik buhran merke-
ziyetçi yapıyı darmaduman etti ve derebeyleri eliyle
feodaliteye doğurdu. Feodalizmin yarattığı toplumsal
yaşam sınıflar arası geçişi imkansız kılmıştı. Soylunun
çocuğu soylu, ağanın çocuğu ağa olarak yaşamını idae-
me ettiriyordu. Tarihin akışı bu gidişata Keşifler Çağı,
Rönesans ve Reform Hareketleriyle darbe vurdu.
Keşifler Çağı'nın doğurduğu yeni toplumsal sınıflar,
yeni diyarlarda yeni yan yana gelişler doğurdu ve bu

süreç 1789 Fransız İhtilali'ne kadar sürdü. Fransız İhtilali'nin en önemli sonuçlarından birisi "modern ulus devlet" teşkilatlanmalarının oluşmasıydı. Ulus devlet "makbul vatandaş" yaratmalıydı ve bunu da en güzel okullar aracılığıyla yapabiliirdi. Eğitimin bütün insanlar için bir zorunluluk olarak ortaya çıkmasında iki önemli öncül vardı. Bunlardan birincisi modern devlet (ulus-devlet) formülasyonu, diğeri de "modern ekonomi", diğeri adıyla kapitalizmdir. Bu iki yeni oluşum varlık ve sürekliliğini devam ettirebilmek için zorunlu kitlesel eğitime mutlak olarak ihtiyaç duymuştur. Zira "modern devletin" işlerlik ve süreklilik kazanabilmesi için kışlaya asker, tarlaya ırgat, emirlere kolaylıkla itaat edebilen sanayi sektöründe çalışabilecek insan gücü gerekiyordu. Böylelikle bugünkü okullar ortaya çıkmış oldu ve insanlık iki yüzyılı aşkın bir süredir okulların kapılarını aşındırıyor.

Zorunlu ve kitlesel eğitim, eğitimi ve öğrenmeyi belirli bir azınlığın egemenliğinden çıkardı. Yiğitler "modern eğitim" ile tanıştılar. Zorunlu geleneksel ve kitlesel eğitim yoksullara bir fırsat olarak sunuldu. Ama bu durum on yıllar içerisinde ayrıcalıklı hoşnut etmedi,

ayrıcalıklılar serbest piyasanın verdiği yetkiye dayanarak kendi çocuklarının daha nitelikli eğitim alabileceği özel okulları inşa ettiler. Sonuç olarak zenginlerle yoksullar yine ayrıldılar. Zorunlu kitlesel eğitimin yapıldığı okullar imkansızlıklarla boğuşurken, diğerleri hep önde oldular. Devletler eliyle yapılan zorunlu eğitim zaman içerisinde yoksulların ihtiyacı olan demokratikleşmeye, eşitliğe, adalete katkı ve "fırsat" sunmaktan öte, engel olmaya başladı.

Her sene sınav ertesinde duymaya alıştığımız "Hakkari Çoban" ve benzeri öyküler böyle bir ayrımın olmadığına bizleri inandırmak için, iyi niyetli ve insancıl gibi gözükken eğitimde fırsat eşitliği kavramının altını doldurmak için ortaya atılıyor. Eğitimle sınıf atlamanın mümkün olduğuna inanmamız isteniyor. Halbuki eğitimin bize sunabileceği tek şey, ekonomik koşullarımız birazcık daha iyileştirebilmektir ve araştırmalar göstermektedir ki, eğitim aracıyla sınıf atlayabilenle-

rin sayısı çok çok düşüktür.

"Eğitimde Fırsat Eşitliği" kavramının başka bir olumsuz tarafı ise eğitimi araçsallaştırmasıdır. Eğitimi sınıf atlama için bir araç olarak görür ve bu yöntemi benimsersek, son dönemlerde bizlere 21. Yüzyıl becerileri olarak lanse edilen özgür ve eleştirel düşünme, yaratıcılık, inovasyon gibi kavramları gerçek anlamda çocuklara kazandırmamız mümkün olmaz. Çünkü sistem bize Amerika'ya gidip bir ayda yüz bin dolar kazanan gencin masalını, aldığı eğitim sayesinde, yaptığı buluşla milyonlar kazananların şarkısını söylerken siz de yapabilirsiniz, yeter ki zorunlu kitlesel eğitimin itaatkarları olun demek istemektedir.

Bugünkü okulun varoluş felsefesi ve işleyişi çocuğun doğasına aykırıdır. Eğitimin terminolojisi bu felsefeye göre şekillendiği için sorunludur. Bu döngü içerisinde eğitimi iyileştirmek, bireyleri eşitlemek için ortaya atılan kavramlara eleştirel bakmak gerekir. Milyonlarca çocukta çok küçük bir azınlığın ortaya koyduğu "başarı" öyküleri yanılşamayı büyütür. "Eğitimde Fırsat Eşitliği" kavramı da bu yanılşmanın söylemsel alt yapısını oluşturmaktadır.

"Başka Bir Dünya Mümkün"dür diye çabalayan herkes eğitimi bir "fırsat" değil hak olarak görmedir. Önümüze sunulan hayal pılavını kaşıklamak yerine kendi aşımızı yapabilmeliyiz. **Bunun yolu da her çocuğun "Nitelikli Eğitime Erişim Hakkını" hem kavramsal olarak hem de uygulamada yaşama geçirmekle olur.** Tam bu noktada "nitelik" vurgusuna ne atfettiğimiz çok önem kazanmaktadır. Nitelik insana dair bir kavramdır. Eğitim, insanın doğasına, ruhuna mizacına, hitap etmelidir. Eğitimin nihai hedefi bireyi özgürleştirmek olmalıdır. Özgürleştirmek ise bireyin ilgi ve kabiliyetlerini (-mış gibi yapmadan) eğitsel süreçlerin odağına sosyal adalet temelinde alarak, yanılşmadan ibaret bir eşitlik söylemiyle değil, eşitsizliğin, adaletsizliğin, yoksulluğun, ayrımcılığın farkına varan bir toplumsal bilinçle ve buna uygun gösterilen davranışla olur.

Eğitimde gerçek adalet ancak böyle sağlanır.

Kapsayıcı Eğitim Bağlamında Yoksunluk, Hakkaniyet ve Eşitlik

Dr. Yaşar Yavuz

İnsan yeryüzündeki bugünkü konumuna yaşamış olduğu değişim ve gelişme süreci sonunda ulaşabilmiştir. İnsanın ulaştığı bugünkü konumunun, ilkel toplumdaki günümüz çağdaş toplumuna evriminin sonucu olduğu düşüncesi, birçok bilim dalınca paylaşılmaktadır. Bu evrim sürecinde insanın en önemli aracı ve dayanağı yine süreç içinde sahip olduğu gizil gücüdür. Söz konusu gizil gücü ise beyninin bir işlevi olan bilişsel ve duyuşsal yetileridir. İnsan, bilişsel ve duyuşsal varlığını duyu organları ve beyni (zekası) eşliğinde doğal ve toplumsal çevresinde kurduğu etkileşim ve oluşturduğu ilişkileri ile edindiği bilgilere borçludur. İnsan, insanlaşma sürecinde öğrenerek edindiği bilgi çoğaldıkça ve bu bilgileri yaşamı daha nitelikli kılmak yönünde kullandıkça gelişmiş ve günümüz insan formuna ve yaşam düzeyine ulaşmıştır.

Öz olarak insan, insana özgü niteliklere edindiği bilgilere ve sahip olduğu bilgilere de öğrenebilme yetisi ile ulaşabilmiştir. İnsan gereksinim duyduğu bilgileri, yeryüzündeki ilk günlerinde ağırlıklı olarak deneyimler, gözlemler, sınamalar, taklitler ya da model alarak öğrenirken, süreç içinde oluşturduğu örgütlerde (okullarda) amaçlı, planlı ve düzenlenmiş yaşantılara dayalı olarak öğrenmeye yönelmiştir. Ancak, bu öğrenme serüvenine, toplumsal yaşam sürecinin başka bir örgütü olan devlet kurumu ve onun yönetiminin (ya da yöneticilerinin) öngördüğü kapsamda ve içerikte kendisine sunulan (kimilerine sunulmayan/sunulamayan) eğitim etkinlikleri ile devam etmek zorunda (zorunlu temel eğitim) kalmıştır. Bu yazıda insanın öğrenme serüveni, devlet, toplum ve birey ile eleştirel eğitim yaklaşımları çerçevesinde eğitimde kapsayıcılık bağlamında yoksunluk ve eşitlik kavramları dikkate alınarak irdelenmektedir.

Bireyler için öğrenmenin kolaylaştırıcısı olarak eğitim, ilk çağ ve orta çağ (feodal çağ) boyunca egemen güç olan yönetici sınıf ve din sınıfı için savaş yönetimi olarak sürdürülmüşken, yakın çağ (sanayi çağı) ve içinde bulunduğumuz çağda ise egemen güç olan sermaye sınıfı için üretim yönelimli ve sonuç odaklı olarak geleneksel yaklaşımla (davranışçı kuram) sürdürülmüş/sürdürülmektedir. Ancak sürdürülmekte olan geleneksel eğitim sürecine, kimi bilim insanları ve düşünürlerce direnç içerikli ve eleştirel bakış açısıyla karşı düşünceler/yaklaşımlar geliştirilmiştir. Söz konusu bu yaklaşımlarda var olan eğitim sürecine hem eleştiri içeren hem de birey yönelimli ve süreç odaklı olarak tanımlanabilecek yeni ve çağdaş öneriler getirilmektedir. Söz konusu bu düşüncelerde/yaklaşımlarda hem toplumun tümünü kapsayacak düzeyde olmayan seçkin eğitim eleştirilirken, hem de birey için işlevsel olmayan ve bireylerin gereksinimleri ile örtüşmeyen içerik ve yöntemler de eleştirilmektedir. (Freire'in bankacı eğitim sistemi). Eleştirel yaklaşım olarak bilinen bu yaklaşımlarda, bireyin gereksinimleri ve yetileri ile örtüşen bir içerikle bireyin özne olduğu kapsayıcı (herkes için eğitim) bir eğitim süreci önerilmektedir.

İnsanın insansı niteliklere ulaşmasında öğrenmenin ve bağlı olarak eğitimin önemi günümüzde daha da artmış ve artmaya da devam edecektir. Bu durum, günümüz toplumlarının ve devletlerinin olduğu kadar özellikle sermayenin de başat ilgi alanıdır. Toplum için eğitim, içinde barındırdığı bireylerin her türlü üretimiyle hem kalkınma hem de gelişme beklentisi ile varlığını koruma amacıyla ilgi alanıyken, devlet için ise eğitim hizmetini sunmanın kendisi için bir kamusal

görev olması nedeniyle ilgi alanıdır. Günümüz devletlerinin giderek daha çok sosyal devlete evrilmesine dönük değişme çabalarına rağmen, dünya genelinde egemen ve yaygın olan siyasal yapılanma (neo-liberal paradigma) gereği, eğitim hizmetinin sunumu, daha çok üretim ve piyasa karar vericilerinin ve politika yapımcılarının ilgi alanıdır. İzlenen eğitim politikalarında bireylerin gereksinimlerine dönük, gelişimleri ve kendilerini gerçekleştirmeleri yönündeki hedefleri olsa da üretim ve işgücü açısından gücü elinde bulunduran piyasa karar vericileri için (IMF, Dünya Bankası) eğitimi piyasa yönelimli olarak yapılandırmak adına ekonomik çıkarları nedeniyle de ilgi alanıdır. Bu konuda da yani eğitim amaçlarını ve bağlı olarak eğitim sistemini yapılandırmada oldukça etkilidirler. Tüm bu nedenlerle piyasa karar vericileri, piyasanın gereksinim duyduğu yüksek niteliklere sahip bireyleri yetiştirmek üzere hem eğitim sistemlerini ve hem de eğitimin temel örgütü olan okulu kendi amaçlarına göre kurgulamışlardır. Bu kurgu süreci sonunda da okulları, bireylerin beklenen yönde bilgiler öğrenmesini sağlayan, piyasanın nitelikli insan gereksinimlerini karşılayan birer "insan üretim merkezleri" olarak yapılandırmışlardır. Böylece eğitim sürecinde, piyasaya beklenen nitelikte insanı yetiştirme işlevi verilen okullar, piyasa koşullarında işleyen ekonomik bir ürüne dönüştürülmüş oldu. Sonuç olarak, eğitim, kamusal bir hizmet alanı olmaktan uzaklaşarak, her bir birey için rekabet koşulları içinde satın alınan ekonomik bir yatırım aracı haline getirildi. Eğitim sürecinin bu yöndeki dönüşümü nedeniyle ve izlenen küreselleşme politikalarının da etkisiyle eğitimin sunumu giderek piyasa koşulları içinde alınıp satılabilen bir metaya dönüşerek özelleştirildi. Böylece devletler, sosyal devlet gereği sunmakla görevli olduğu eğitim hizmetini özel sektörlerle devrederek, bireyler için ulaşılması güç ve gelecek için bir yatırım olarak algılanmasına neden oldu. Geline bu durum, eğitim hizmetini, kapsayıcı eğitimden de uzaklaştırmaya başladı.

Son yıllarda eğitim politikaları ve toplumsal yaşamda sıklıkla tartışılan kapsayıcı eğitim, en geniş anlamda, "eğitime erişimde güçlük çekmekte olan toplumsal kesimler ve bireyler için gereksinim duyulan eğitim olanaklarının sağlanması" olarak tanımlanmaktadır. Toplumun tümünü kapsamaktan uzak eğitim, özellikle bilişsel, duyuşsal ve fiziksel engeli bulunan bireyler başta olmak üzere yoksullara, cinsiyet açısından kadınlara ve görece eğitim düzeyi düşük ailelerin çocuklarına sunulmadığında eşitsizliklerin yaşanması kaçınılmaz bir sonuç olarak ortaya çıkmaktadır. Eğitim hizmetine erişimi olmayan ya da düşük düzeyde olan bireylerin ve toplumsal kesimlerin, eğitimden yararlanamadıklarında yaşamlarını sürdürmekte gerekli olan yeterliklere ve bağlı olarak ekonomik güce ulaşmakta zorlanmaları kaçınılmazdır. Söz konusu kesimler ve bireyler, eğitime erişemeyeceklerini gördüklerinde de eğitimden vazgeçerek, atıl bir konumda kalmayı yeğlemekte ve topluma etkin katılabilme/iyi bir konuma sahip olabilme şansını yitirmektedirler. Piyasa karar vericilerinin yani dünya genelinde egemen sınıfların öngördüğü üretim sürecinde rol alabilme için gerekli bilgi ve yeterliği sağlayamamış olan bireyler, kapitalizmin kısıcında gerektiğinden daha düşük düzeyde bir yaşam sürmek zorunda bırakılmaktadır. Bu durumu gören aileler ve bireyler, tüm koşullarını zorlayarak yıpratıcı bir süreç olan yarışmaya ve rekabete dayalı eğitim sisteminin figüranları olmak için tüm olanaklarını işe koşarak, iş dünyasında

bir konum kazanmak için çabalamaktadırlar.

Özde birey için genelde de toplum için adil, hakkaniyetli ve bireysel yetilere dayalı eğitim olanakları sağlanamadığında eğitim yoksunluğunun yaşanması kaçınılmazdır. Eğitim yoksunluğu hem eğitime erişimde hem de ulaşılabilen eğitimin niteliğinde görülebilir. Eğitim yoksunluğu ancak bireylerin eğitiminde eşitliğin sağlanması ve kapsayıcı bir süreçle aşılabilir. Kapsayıcı eğitim, uluslararası kuruluş olan UNESCO'nun 1990'lardan bu tarafa gündeminde olan önemli bir sorun olarak görülmektedir. UNESCO, üyesi olan tüm ülkelere eğitimde yaşanmakta olan eşitsizlikleri ortadan kaldırmak ya da en aza indirmek için "herkes için eğitim" politikaları geliştirmelerini önermekte ve ülkeleri bu yönde desteklemektedir. Herkes için eğitim, tüm bireyleri kapsayacak düzeyde nitelikli bir eğitim sürecini ve uygulamalarını içermektedir. Bu içerikte sunulacak eğitimle yetişkin eğitimi (okur-yazarlık), okul öncesi eğitimi ve temel eğitimi yaygınlaştırmak hedeflenmektedir. Herkes için ve eşit olarak sunulan eğitimle her bir bireyin anadil becerisine, temel matematik bilgisine, bilimsel tutuma ulaştırılarak akıl yürütebilen, sorgulayan ve kendine özgü düşünce oluşturabilen bireyler olmaları yönünde yetiştirilebilir. Ancak bireylerle sunulacak eğitim etkinliklerinin herkesin öğrenme becerilerindeki çeşitlilik, yeterlilik ve gereksinimlerinin dikkate alınarak düzenlenmesi önemli ve gerekli bir zorunluluk olduğu da kabul edilmektedir.

Olay Yerinde Kürdce Anadilinde Eğitim ve Fırsat Eşitliği Yokluğu

Prof. Dr. Aziz Yağan

Dicle Üniversitesi

Anadili ve/veya babadili Kürdce olan çocukların kırmançki ve kurmanci lehçelerini içeren Kürdce dilinde zorunlu eğitim hakkının olmaması akademik hayatı boyunca fırsat eşitsizliğine neden olur mu? Meseleye literatürel ve objektif bakabilen her eğitimci ve eğitim bileşeni birey bu soruya benzer yanıtlar verecektir. Tebeşir dergisi editörü DIERG'den bu konuda görüş istediğinde evrensel ve yerel çalışmalarla desteklenmiş ve çokdillilik kapsamında sürdürülmüş anadilinde eğitim uygulamaları hakkında daha ne söyleyebiliriz diye duraksadık. Üstelik, çoğu devletin kendi içindeki anadili farklı toplum ya da toplulukların kimliğini ve anadilini kabullendiği, tanıdığı ve her bir anadiline ya da babadiline eğitimde eşit ve gerektiğince yer verdiği bilgi ve deneyimi yeni de değil! Türkiye'de Kürdce anadilinde eğitime halen başlanamadı. Peki, acaba Türkiye'de can çekişir haldeki Kürdce seçmeli ders uygulaması başlatılıncaya dek neler yaşandı?

Bu yazı ile işaret edilmek istenen; bir kronolojik değerlendirme yapmak ya da yaşanan trajedileri, sebeb olunan kompleksleri, kayıpları sergilemek değil. Tüm bunların dışında yazı "Olay yeri neresiydi ve orada fail olarak kimler vardı?" sorusuna yanıt arayabilme amacında. Olay yeri elbette tüm Türkiye'dir.

"Gayet mahremdir"

"Gayet mahremdir" ibaresi taşıyan ve 24 Eylül 1925 tarihinde uygulamaya konan Şark Islahat Planı Kararname'sinin 13. maddesi "Aslen Türk olup Kürtlüğe mağlup olmaya başlayan bervech-i âfi Malatya, Elaziz, Diyarbekir, Bitlis, Van, Muş, Urfa, Ergani, Hozat, Erciş, Adilcevaz, Ahlat, Palu, Çarşançak, Çemişgezek, Ovacık, Hısn-ı Mansur (Adıyaman), Behnisi (Besni), Arga (Akçadağ), Hekimhan, Bircik, Çermik, vilayet ve kaza merkezlerinde hükümet ve belediye dairelerinde ve sair mücessesat ve teşkilâtta, mekteplerde, çarşı ve pazarlarda Türkçeden maada lisan kullananlar evâmîr-i hükûmete ve belediyeye muhalif ve mukavemet cürmile tecziye edilirler." ve aynı kararnamenin 16. maddesinde yer alan "Fırat garbındaki vilayetlerimizin bazı akvamında dağınık bir surette yerleşmiş olan Kürtlerin Kürtçe konuşmaları behemahal men edilmeli ve kız mekteplerine ehemmiyet verilerek kadınların Türkçe konuşmaları temin olunmalıdır." ifadeleri ile Kürd dili yasaklanmıştır. Bu yasaklara Kürd ve Kürdistan kelimeleri de dahildir.

1925'ten 1946'ya dek sıkıyönetim ile yönetilen; 1961'e dek yabancı turistlerin girişi devletçe hoş karşılanmayan bölgemiz sadece bu kararnameden değil, bir diğer güçlü ve amansız kampanyadan da etkilendi. Dâr-ül-fünûn Hukuk Fakültesi Talebe Cemiyeti öğrencilerinin 13 Ocak 1928'te başlattığı ve hükümet desteği ile 30'lar boyunca devam eden "Vatandaş Türkçe Konuş!" kampanyası sadece Kürdceyi değil, Türkçe dışındaki tüm dilleri hedef almıştı.. Türk dilini, Türk-lük ülküsünü ve Türk kültürünü tek kılmayı amaçlayan bu kampanya ile Kürdce, Rumca, Lazca, Gürcüce, Ermenice, Yahudi İspanyolca ve dillerinin konuşucuları göze batmaya, tepki görmeye başladı. Bu kampanya sayesinde belediyeler de Türkçe dışındaki dilleri konuşanların cezalandırılması kararı aldı, meydanlarda bu kararlar ilan edildi ve cezalandırmalar Türkiye çapında kararlıca ve açıkça uygulandı.

Çok partili dönemin başlamasıyla yani 1946'dan itibaren "Vatandaş Türkçe konuş!" kampanyası gün-

demden düştü. Ancak, 27 Mayıs 1960'tan sonraki Ağustos ayında yine öğrenciler yeni bir "Vatandaş Türkçe konuş!" kampanyası başlattı. Dönemin İstanbul Valisi Tuğgeneral Refik Tulga, öğrenci liderleri ile görüşerek mevsimin yaz olması ve İstanbul'da turistlerin fazlalığı nedeniyle böylesi bir kampanyanın çığıırından çıkıp turistleri rahatsız eder bir hale bürünmesinin Türk ekonomisini zarara uğratacağını öne sürerek kampanyanın sona ermesi için öğrencileri ikna etti (http://www.rifatbali.com/images/stories/dokumanlar/turkce_konusma_birgun.pdf).

Bu zorba süreçler tek parti ya da 1960 anayasası ile son bulmadı, hafiflemedi; aksine, şiddetlenerek devam etti. Yıllar geçtikçe iştahını artıran bu yasakçı, yutucu zihniyet 12 Eylül darbesi sayesinde Türkçe dışındaki dillerin soluşunu tamamen kesmeyi denedi. Bu amaçla, 19.10.1983 tarih ve 2932 sayılı "Türkçe'den Başka Dillerde Yapılacak Yayınlar Hakkında Kanun'un 2. maddesinde "Türk Devleti tarafından tanınmış bulunan devletlerin birinci resmi dilleri dışındaki herhangi bir dilde düşüncelerin açıklanması, yayılması ve yayınlanması yasaktır" hükmü konuldu. 26. madde "düşünceleri açıklama ve yaymada" ve 28. madde ise "basında" Türkçe dışındaki dillere net bir yasak getiriyordu.

Kürd diline 2012 yılından beri kamusal alanda, devletin yayın kuruluşlarında ve üniversitelerde kısmi alan açılmış olsa bile, Kürd Dili ve Edebiyatı bölümlerinde lisans ve enstitülerde lisansüstü programlara devam edenler ve mezunlar öğretmen olabilmek seçeneğine sahip olamadı. Okullarda seçmeli Kürdce derslerini seçen öğrenci sayısına uygun sayıda öğretmen atamasının yapılmaması Kürdlerde güvensizliğe neden oldu. Bazı öğretmen atama dönemlerinde Kürdce öğretmenliğine tek bir kontenjan bile verilmedi. Kürdce seçmeli ders saati artırılmadı, örneğin Kürdce bazı kademelerde zorunlu hale getirilmedi. Eğitimde Kürdceye karşı olan bu tutum yani iyileştirmelerin göstermelik ya da oyalayıcı ve çıkmaz sokak olduğunu düşündürten bu tutum, Kürdce anadilinde zorunlu eğitimin statüko ve statükodan ibaret toplum tarafından doğal ve sıradan bir toplumsal gereksinim olarak algılanmadığının işareti oldu. Halk Eğitim Merkezlerinde Kürdce derslere de yer verilmesi ve yaygınlaşmaya devam etmesi de olumludur ancak okullardaki seçmeli Kürdce derslerinin akıbeti ortada iken, genel olarak Kürdce ile ilgili gelişici ve güçlendirici ve yaygınlaştırıcı bir işleyiş ve plan, program olmadığını düşündürüyor. Halbuki, Kürdce anadilinde zorunlu eğitim Kürdlerin de elinde olmaya, doğuştan sahip oldukları yani yaşadıkları kadim topraklarda binlerce yıldır analarından ve/veya babalarından devraldıkları bir zorunlu mirastır ve bu mirası sonraki nesillere devretmeleri de zorunluluktur. Bu za' anlama geliyor: Kürdler anadilinde eğitimden vazgeçemez!

Kürd çocuklarının Kürdce anadilinde zorunlu eğitime başlayamamasının nedeni Kürd toplumunun bu talebin zorunluluğunu, masumiyetini ve aciliyetini "yasak getirenlere ve yasağı savunanlara" anlatamamış olması ya da yeterince "yalvarmamaları" değildir. Bir zamanlar anadili yasaklanmış ve son on yılda kısmi gelişmeler sağlanmış olsa bile anadilinde eğitime halen de başlayamamış bir toplum anadilini yasaklayanlara ve yasağı savunanlara karşı böyle bir ruh halinde olmamalıdır; eğer bu durumda ise, bu hastalıklı ruh halini fark etmeli ve kurtulmalıdır. Kürdce anadilinde

de eğitime geçişi bekletenler ya da Kürdce anadilinde eğitime geçiş kararlılığının sönmelerini bekleyenler ve bu yok saymayı destekleyenler halen de 1925'li ya da "Vatandaş Türkçe konuş!" kampanyalı ya da 1980-90'lı günleri kesintisiz devam ettiriyor olabilir mi?

Olay yeri

Olay yerinde Türkçe olmayan anadili katledilmiş milyonlarca konuşucu mezarı var. Olay yerinde anadilinde yazılmış sözlü eserlerin fısıltıları, yokluğu var. Olay yerinde asıl anadili katledilmiş milyonlarca Türkçe konuşucusu var. Olay yerinde asıl anadiline sessizleşmiş, düşmanlaşmış, yabancılaşmış, reaksiyonerleşmiş milyonlarca Türkçe konuşucusu var. Ayrıca, olay yerinde konuşucusunun korkutulduğu, susturulduğu, bozuklaştığı milyonlarca anadili konuşucusu var.

Olay yerinde devletin dil yasakları, verilen cezalar, cezalardan alınan paralar, cezaevlerinde sayılan günler var; okullarında döve, aşağılaya, yok saya, sınıfta bırak, rehabilitasyon merkezine sevk edile-rek Türkçe öğretilmesi var; olay yerinde Türkçe dahil edilen farklı anadillerinde kültürel zenginlikler var; hastanesinde, okulunda, cezaevinde Türkçe dışındaki anadillerinin yok sayılması, eziyet edilmesi var.

Olay yerinde, sosyal kimliğin önemli bir parçası olan Türkçe dışındaki farklı anadillerinin baskılanması, aşağılanması ve inkarı sayesinde toplum mühendisliği pratiği ile Türk kimliği dışındaki kimliklerin reddi yani teklüğün inşası kalıntısı, harabesi var.

Olay yerinde sayılmadık kaldı mı?

Olay yerinde 1925'ten beri anadili Türkçe olanlar ve nesilleri var. Olay yerinde 1925'ten başlayarak anadili Türkçe olmadığı halde artık anadilini Türkçe kabul edenler ve artık tek dili savunanlar var.

Olay yerinde bir başka sayılmadık kaldı mı?

Olay yerinin asıl faillerinden biri de artık anadili Türkçe olup da statükodan kesintisiz dil politikalarını, yaşayışını benimsemeyen, huzursuzluk duyan ya da reddedenlerdir. Kürdleri anladığını, duyumsadığını düşündüğümüz bu kesimler ise bu süreçlerde inisiyatif almakta kaçınan, milyonlarca Kürdün ortak talebi olan anadilinde eğitimi kendilerinin de birincil talebi, kırmızı çizgisi, ilk sözü, son sözü haline getirmeyen birey, sivil toplum ve siyasi yapılarıdır. Etnik olarak Türk olan ya da günümüzde kendini artık Türk sayan, Türk kabul eden toplumun olay yerindeki varlığının tarihselliğini, kanıtlığını, tanıtlığını, tanıklığını değerlendirmeye; olay yerindeki faillerden biri olduğunu görme ve kabullenme konusunda toplum ya da topluluk içi tartışma yapmaya davet ediyoruz.

Aynı olay yerinde bulunsak da; çoğu hafızamız, deneyimimiz, yaramız, yöntemimiz ve yolumuz ortak değil. Demokratikleşme, hayatı olduğu gibi kabul etmekle başlar; "başkalarının" hayatındaki, çilesindeki, dramındaki etkimizi, eksikliğimizi sorgulamakla başlar; olay yerinde yer alan avcılarının kendi tarihini tekrar yazmasıyla başlar; statükodan ve statükolaşan toplumdan kaçınmasıyla, sıyrılmalarıyla başlar; statükoya ve statükolaşmış topluma karşı çağcıl tutum almasıyla başlar.

TEBESİR

Mektepli
Bülten

Mektepli
gazete.com'un dijital aylık ekidir.

Editör: Alaaddin DİNÇER & Ali TAŞTAN

Tasarım: Gökçe Ekin BARAN



TEBESİR

Sayı:19 Kasım 2021

Mektepli
gözetim.com 'un aylık ekidir.

Mektepli
BİTEN