

2026

Sayı-4

# KAMUCU EĞİTİM

**HATALARDA ISRAR GELECEĞİMİZİ TEHDİT EDİYOR**  
**KADEM ÖZBAY**

**TÜRKİYE'DE OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİN MEVCUT DURUMU  
VE SOSYAL HİZMET POLİTİKALARI BAĞLAMINDA  
BİR DEĞERLENDİRME**  
**PROF.DR MEHMET TORAN**

**İNSAN HAKLARI VE EĞİTİM**  
**PROF. DR. METİN BECERMEN**

**GÖRÜNMEZ SINIF: YAŞAMIN İÇİNDE ÖĞRENME REJİMİ**  
**PROF. DR. AHMET YILDIZ**

**MİLLİ EĞİTİM AKADEMİSİ ÖĞRETMEN YETİŞTİRMEDE  
BİR ÇÖZÜM OLABİLİR Mİ?**  
**PROF. DR. İSA EŞME**

**ÖĞRETMEN DENETİMİNDE SON DURUM!**  
**MAKSUT BALMUK**

**EĞİTİMİN ÖLÜMÜ DEMOKRASİNİN ÖLÜMÜDÜR**  
**HENRY GIROUX**

**TÜRKİYE'DE MESLEK ORTAOKULU GİRİŞİMİ**  
**DR. BURAK SABUNCU**

**MESEM'E İTİRAZ**  
**DR. NURCAN KORKMAZ**

**Eğitim**ış



**Eğitim-İş** Eğitim ve Bilim İşgörenleri Sendikası  
**Kamucu Eğitim** Dergisi  
Eğitim-İş Yayınları, 2026, Ankara  
Sayı: 4

**Eğitim-İş Adına Sahibi**  
Kadem ÖZBAY / Genel Başkan

**Yazı İşleri Müdürü**  
Hüseyin SELÇUK / Genel Basın-Yayın Sekreteri

**Genel Yayın Yönetmeni**  
Nurcan KORKMAZ

**Dizgi**  
Samet DEMİRYÜREK

**Yönetim Adresi**  
Ataç 2 Sokak 43/4 Kızılay-ANKARA  
0 312 434 12 06

**İletişim**  
@egitimis  
[www.egitimis.org.tr](http://www.egitimis.org.tr)

**Baskı**

Bu dergi Eğitim-İş tarafından T.C Yasalarına uygun olarak, iki ayda bir yayınlanır.  
Kamucu Eğitim dergisinin yayın hakkı Eğitim-İş'e aittir. Dergide yayınlanan yazıların yasal sorumluluğu  
yazarlarına aittir. Kamucu Eğitim ücretsizdir.

- 3 Yeni Sayımızla Merhaba / Hüseyin Selçuk
- 4 Hatalarda Israr Geleceğimizi Tehdit Ediyor / Kadem Özbay
- 7 Eğitim-İş 20 Yaşında!
- 16 Türkiye’de Okul Öncesi Eğitimin Mevcut Durumu ve Sosyal Hizmet Politikaları Bağlamında Bir Değerlendirme / Prof. Dr. Mehmet Toran
- 24 İnsan Hakları ve Eğitim / Prof. Dr. Metin Becermen
- 27 Görünmez Sınıf: Yaşamın İçinde Öğrenme Rejimi / Prof. Dr. Ahmet Yıldız
- 31 Milli Eğitim Akademisi  
Öğretmen Yetiştirmede Bir Çözüm Olabilir Mi? / Prof. Dr. İsa Eşme
- 34 Öğretmen Denetiminde Son Durum! / Maksut Balmuk
- 37 Türkiye’de Meslek Ortaokul Girişimi / Dr. Burak Sabuncu
- 43 Eğitimin Ölümü Demokrasinin Ölümüdür / Henry Giroux
- 48 MESEM’e İtiraz / Dr. Nurcan Korkmaz
- 50 Cumhuriyetçi Eğitimin Temel Metinlerinden  
“Eğitim ve Sosyoloji” / Murat Kaymak
- 60 Lev Vygotsky ve Toplum İçindeki Zihin / Mehmet Saimoğlu

# Yeni Sayımızla Merhaba

**Hüseyin Selçuk**

**Yazı İşleri Müdürü - Eğitim-İş Genel Basın-Yayın ve Uls. İlg. Sekreteri**

Değerli okurlar, kıymetli eğitim emekçileri;

Kamucu, laik ve bilimsel eğitim mücadelemizin teorik mevziisi olan dergimiz **Kamucu Eğitim**'in dördüncü sayısı ile karşınızdayız.

Üçüncü sayımızdan bugüne, bizim için anlamı çok büyük olan bir önemli tarihi geride bıraktık: Cumhuriyet ve emek mücadelesinin öncüsü sendikamız **Eğitim-İş'in 20. Kuruluş yıl dönümünü** büyük bir coşkuyla kutladık. Genel Başkanımız Kadem Özbay'ın törenimizde yaptığı, mücadele rotamızı çizen açılış konuşmasına sayfalarımızda yer verdik.

Ancak bir yanda örgütlü mücadelemizin büyümesini kutlarken, diğer yandan ne yazık ki gerici ve piyasacı eğitim politikalarının sonucu olarak öğretmenlik mesleği itibarsızlaştırılmakta; çocuk emeği sömürsü MESEM'ler eliyle meşrulaştırılmaktadır. Siyasi iktidarın ve sermaye çevrelerinin "mesleki eğitim olanağı" kılıfına sokarak pazarladıkları bu uygulama, çocuklarımızı okuldan koparıp sermayeye ucuz ve güvencesiz işgücü olarak sunma projesidir. 2025 yılı itibarıyla, 400 bine yakını 15-18 yaş aralığında olmak üzere, 1,5 milyondan fazla öğrencimiz MESEM aracılığıyla örgün eğitimden uzaklaştırılmış durumdadır.

Bu tablo, Cumhuriyetimizin "*fikri hür, irfanı hür, vicdanı hür*" nesiller yetiştirme hedefinden ne denli uzaklaşıldığının ve eğitimin bir sermaye transferi aracına dönüştürüldüğünün en somut kanıtıdır.

**Kamucu Eğitim** dergimizin dördüncü sayısında, eğitim sistemindeki çok yönlü kuşatmayı ve buna karşı sergilediğimiz durumu geniş bir perspektifle ele almayı amaçladık.

Başyazımızda siyasi iktidarın öğretmenlik mesleğine bakış açısını incelenirken, 2026 yılı bütçesinde eğitim-öğretime ayrılan pay kamusal sorumluluklar çerçevesinde değerlendirilmektedir.

Bu sayımızda ayrıca; iktidarın kendi 'makul' kadrolarını yaratma projesi olarak hayata geçirdiği Milli Eğitim Akademisi dayatmasını; bir baskı aracına dönüştürülmek istenen öğretmen denetimini; eğitimin piyasalaşmasının yeni bir adımı olan meslek ortaokulu girişimini; kamusal bir hak olan okul öncesi eğitimin durumunu; eğitim ve demokrasi arasındaki kopmaz bağı; insan hakları temelinde yüksele bir müfredat ihtiyacını ve öğretmenlik mesleğinin iade edilmesi gereken itibarını inceliyor; eğitimin okul duvarlarını aşan yaşam boyu öğrenme boyutunu sayfalarımıza taşıyoruz.

Kamucu, laik ve bilimsel eğitim mücadelemizi büyütme kararlılığıyla hazırladığımız sayımızın; eğitim emekçilerinin sesini güçlendireceğine, kamucu eğitim talebimizi daha da görünür kılacağına inanıyoruz.

# Hatalarda Israr Geleceğimizi Tehdit Ediyor

**Kadem Özbay**

**Eğitim-İş Genel Başkanı**

17 Ekim 2025 sendikamızın 20. kuruluş yıl dönümüydü. 20 yıldır eğitim çalışanlarının mesleki sorunlarını ve çıkarlarını savunmakla kalmadık, bizim var olma nedenimiz olan eğitim sisteminin sorunlarını da ortaya koyup çözümler üretmek; Anayasa ve yasalarda yer alan eğitimin amaç ve ilkelerinin eksiksiz uygulanması için mücadele ettik. Bundan sonra da aynı kararlılık ve inançla mücadeleye devam edeceğiz.

## Öğretmenler Günü Kutlu Olsun

Dergimiz elinize ulaştığında 24 Kasım Öğretmenler Günü'nü kutlamış olacağız. Sendika olarak biz 5 Ekim Dünya Öğretmenler günü ile Ulusal Öğretmenler Günü'müz arasında bir karşıtlık kurulmasına geçmişte de bugün de karşı olduk. 5 Ekim Dünya Öğretmenler Günü 1994 yılında UNESCO tarafından ilan edildiğinde ülkemiz 1981'den başlayarak 13 yıldır kendi ulusal öğretmenler gününü kutlayan bir ülke idi. Dünyada birçok ülke ulusal öğretmenler gününe sahipti. 5 Ekim Dünya Öğretmenler Günü ilan edildiğinde büyük çoğunluğu ulusal öğretmenler günü tarihlerini değiştirmemiştir. Çin, Hindistan, İran gibi onlarca yıldır öğretmenler günü kutlayan ülkeler kendisi ulusal günlerini kutlamaya devam etmiştir. Türkiye de kendi ulusal öğretmenler günü tarihini değiştirmeyen ülkeler arasında yer alır. Buradaki tek eleştiri bugünü 12 Eylül darbe yönetiminin belirlediği iddiasıdır. Bu doğru olmakla birlikte ulusal bir öğretmenler gününün ilan edilmesi talebinin sahibi 12 Eylül darbe yöneticileri değil, öğretmenlerdir. 12 Eylül iktidarının bu talebi kabul etmesi talebin doğruluğunu ortadan kaldırmaz. Eğitim-İş olarak 5 Ekim'de Dünya Öğretmenler Günü'nü, 24 Kasım'da ulusal öğretmenler günümüzü kutlamaya devam edeceğiz. Bizim için bu konuda bir tartışma yoktur.

Bizim için temel sorun bugünkü iktidarın öğretmenlik mesleğine bakışıdır. Özellikle sözleşmeli öğretmenlik, son Öğretmenlik Meslek Kanunu ile kurulan Akademi ile ortaya konulan öğretmen politikası kesinlikle 12 Eylül Darbe yönetiminden çok daha geri ve akıl dışıdır. 12 Eylül Darbe yöne-

timi öğretmenlik mesleğini yükseköğretime kaydırırken, bu yönetim Akademi ile öğretmen olarak mezun olmuş öğretmenleri kamuda doğrudan görevlendirmek yerine kendi iktidarlarına uygun hale getirme mekanizması olarak kurulan Akademi'ye havale etmiştir.

Bunlar elbette uzun vadede sürdürebilir uygulamalar değildir. Çünkü öğretmenler, geleceğimiz için üzerlerine aldıkları sorumluluğun bilincindedir. Görevlerine bağlılık, idealizm ve fedakârlık onların yaşamının temel değeridir. Onlar, sahip oldukları bu değerlerin gereğini yerine getirirken, övülmek, kutlanmak istemezler. Çünkü, onlar, ne yapmaları gerekiyorsa onu yapıyorlar.

Öğretmenlerin istediği, aklın ve bilimin ışığında çocuklarımızı geleceğin toplumuna hazırlayan bir eğitimi gerçekleştirmektir. Bunun için okullarımızın fiziki donanımlarının eksiksiz olmasını istiyorlar. Çocuklarımızın güvenli bir okula gelmelerinden, okulda aç kalmamalarından, en iyi koşullarda eğitim almalarından ve yetişmelerinden yanalar.

Öğretmenini sadece eline tutuşturulan öğretim programını uygulayan teknisyen olarak görmek, herkesin öğretmen olabileceğini savunmak, bu gerekçelerle öğretmen yetiştiren kurumları işsizleştirmek, itibarsızlaştırmak bu ülkeye yapılan kötülüklerin başında gelmektedir. Öğretmenliği bu şekilde gören, ele alan bir anlayış için geleceğin öğretmeni, olsa olsa yapay zekâ ile donatılmış robotlar olacaktır.

Öğretmenler daima eğitimde ulaşılması gereken hedefin eğitimin niteliği olduğunu bilir ve bunun gereğini yaparlar. Eğitim bürokrasinin ve iktidarın eğitim alanını sayılar üzerinden bir propaganda malzemesine dönüştürmesi eğitimin doğasına aykırıdır. Çünkü eğitimi niceliksel bir boyuta indirgeyip sadece rakamlar üzerinden anlatmak, okullarımızdaki kanlı, canlı düşünen insanlar olduğunu unutmaktır.

Öğretmenler, eğitim politikalarını belirleyen, eğitim süreçlerini yöneten kişilerin bu tavırlarına son vermelerini talep ediyorlar.

Her kurumda, çalışanlar arasında uzlaşma kültürüne ihtiyaç vardır. Bu ihtiyaç okullarda çok daha fazladır. Çünkü okul, her çocuğun farklı bir yaşamı olduğu bir evrendir. Durkheim'in okulu küçük bir toplum, küçük bir kozmos olarak nitelemesi çok yerindedir.

Öğretmenler, övgü, armağan, kutlama talep etmiyorlar. Onların talebi her zaman mesleklerine saygı duyulmasıdır. Alınan sorumluluğun gereğinin bilinmesidir.

### Milli Eğitim Bakanlığı Bütçesi

Dergimiz elinize geçtiğinde sonuçlanacak ya da TBMM görüşmeleri süren konulardan biri de 2026 yılı Merkezi Bütçesi olacak. Bütçeler ülkelerin nereye doğru gittiğini ve nereye doğru gideceğini gösteren en önemli belgelerdir.

22 yıldır izlenen ısrarlı politikalar ve hazırlanan bütçelerle iktidar Türkiye'nin yönünü yönsüzlük haline getirmiştir. Bunun doğal sonuçlarından biri ülkemizin sürekli bir kriz içinde boğuşan bir ülke haline gelmiş olmasıdır. Dünya'da bu kadar uzun süreli ekonomik kriz yaşayan bir ülke yoktur. 2016'dan bugüne Türkiye ekonomisi krizden çıkamadığı gibi gelecekte de çıkabileceğine dair iyimser bir tavır içinde olmak mümkün değildir. Bunun temel ve en başta gelen nedenlerinden biri açıklanan enflasyon rakamlarının inandırıcılıktan uzak olmasıdır. Devletin kurumlarının açıkladığı rakamlar manipülasyona dayandığında ekonomi kendi gerçeğini herkese dayatır. Fiyatları belirleyen de eninde sonunda yaşanan ekonomidir. Hiçbir üretici maliyetleri gözetmeksizin ürünlerini fiyatlandırmak istemez. İkinci önemli neden ise kamu kurumlarının israflarının, bu kurumlardaki yolsuzlukların devam etmesidir.

Üzerinden geçilmeyen yola, hastası olmayan hastaneye ödeme yapan bir ülkenin ekonomik krizi aşması elbette zor olacaktır.

Bütçe görüşmeleri çağdaş demokratik bir ülkede yapılıyor olsa yaşamakta olduğumuz ekonomik ve toplumsal krizin ve bu kriz karşısında izlenen politikaların sağlıklı biçimde değerlendirilmesini sağlar, bunun için bir fırsat olarak görülür. Sonuçta bütçeler, halkın temsilcilerinin, devletin, topladığı vergiler karşılığında yurttaşına verdiği söz olarak gerçekleşir.

Ne var ki 22 yıldır Türkiye, Bütçe görüşmelerini yurttaş sözleşmesi olmaktan çıkarmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı özelinde ise bu bütçeler gelecek nesillerin nitelikli eğitimden yararlanma hakkını istenilen biçimde gerçekleştiremeyen bütçeler olmuştur. 2026 yılı Milli Eğitim Bütçesi de bu açıdan önceki bütçelerden farklı görünmemektedir.

Açıklanan bütçe taslağında 2026 yılı için toplam bütçe miktarı 18.928.815.484.000 TL olarak belirlenmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı'nın, Yüksek Öğretim Kurulu'nun, Kredi Yurtlar Kurumu'nun bütçesi, yani bizim "eğitim bütçesi" olarak adlandırdığımız miktar ise 2.896.000.000.000 TL'dir. Bunun içinde Milli Eğitim Bakanlığı bütçesi ise 1 trilyon 943 milyar TL'dir.

Milli Eğitim Bakanlığı Bütçesi içinde harcama dağılımı ise şöyledir: Bütçenin %74'ü personel giderlerine, %9'u sosyal güvenlik kurumu devlet primi giderlerine, %7'si mal ve hizmet alım giderlerine, %8'i sermaye giderlerine, %2'si cari transferlere, %0,1'i ise sermaye transferlerine ayrılmıştır. Yatırımlara ayrılan pay ise sermaye giderleri içinde 2023 yılında 39.964.000.000 TL, 2024 yılında 100.000.000.000 TL, 2025 yılında 141.254.495.000, 2026 yılında ise 160.495.553.000 TL olmuştur.

2026 eğitim bütçesinin Gayri Safi Yurt İçi Hasılaya (GSYH) oranı %3,74 (2025 yılı: %4,21), merkezi yönetim bütçesine oranı ise %15,29 (2025 yılı: %13,83) olarak planlanmıştır.

Küçük bir karşılaştırma bize daha somut bir sonuç vermektedir: 2016 yılında eğitim bütçesinin GSYH içerisindeki payı %4,18 iken 2026 yılında bu oran %3,74 olmuştur. 2016 yılında merkezi yönetim bütçesinden eğitime %19,24 oranında pay ayrılırken bu oran 2026 da %15,29'a gerilemiştir.



Eğitim bütçesindeki azalmanın merkezinde Milli Eğitim Bakanlığı bulunmaktadır. 2016 yılında MEB'in payı %13,38 iken 2026 yılında bu oran %10,26'ya gerilemiştir. Aynı şekilde 2016 yılında MEB bütçesinin GSYH'ye oranı %2,91'iken 2026 yılında bu oran %2,51'e gerilemiştir.

Eğitim sorunlarını çözme bakımından en önemli gösterge MEB Yatırımlarına ayrılan paydır.

İktidar analitik karşılaştırmalar yapma yerine gerçeği rakamsal büyümelere indirgemeyi tercih etmektedir. İktidarın izlediği bu tür karşılaştırmalar bile var olan durumu saklayamamaktadır. Örneğin merkezi bütçe yatırım ödeneğinden MEB yatırımlarına 1998 yılında ayrılan pay %37,33 iken bu oran, 2026 yılında deprem bölgesine ayrılan kaynağın da etkisi ile %12,22 olarak gerçekleşmiştir. Ayrıca MEB bütçesinden yatırımlara ayrılan pay 1998 yılında %30,63 iken, 2026 yılında %8,25'e gerilemiştir. Bu durumu 1998'e kadar götürmeye de gerek yoktur, karşılaştırmayı sadece AKP'nin iktidara geldiği 2002 yılından da başlattığımızda MEB bütçesinden eğitim yatırımlarına ayrılan payın zaman içinde azaldığını görürüz. 2002 yılında yatırımlara ayrılan pay %17,18 iken, 2026 yılı itibarıyla bu oran %8,25'e gerilemiştir.

Yatırım bütçesindeki azalma yeni okulların yapılmaması, ikili eğitime devam edilmesi ve 2026'da da devam edileceği anlamına gelmektedir. İktidar 11. Kalkınma Planı döneminde (2019-2023) ikili eğitimden tekli eğitime geçileceğini vaat etmiştir. Hazırlanan planda **"Tüm eğitim kademeleri itibarıyla Plan döneminde tekli eğitime geçilecek; bu amaçla ilave derslikler yapılacaktır. (s.126)"** denilmiştir. Kalkınma planlarındaki öngörülerini gerçekleştirmemek Anayasanın 166. Maddesinin gereğini yapmamaktır. Tersini yapmak Anayasanın bu hükmüne aykırı davranmaktır.

Başta İstanbul olmak üzere büyük şehirlerimizde ikili eğitim, halen devam etmektedir. Okulların depreme karşı güçlendirilmesi ise bir türlü tamamlanmamıştır.

Yatırım eksikliğinin sahadaki bir başka göstergesi ise taşımali eğitimidir. MEB bütçesinden yatırımlara ayrılan payın düşüş eğiliminde olması 2026 yılında da taşımali eğitim gerçeğinin devam edeceğini göstermektedir. Bu nedenle 2026 yılında da taşımali eğitim yapan araçların trafik kazalarına karıştığını onlarca çocuğun yaralandığını veya yaşamını kaybettiğini duyacağız, okuyacağız.

Milli Eğitimin Bakanlığı'nın bütçesi, dolar bazında ele alınırsa bugünkü kurdan ancak 46 milyar dolar eder. Bu rakam Harvard Üniversitesinin bütçesi etmiyor. Bu üniversitenin bütçesi 2025 yılında 68,7 milyar dolardır. Üniversite, 2024 mali yılında 639 milyon dolar olan sermaye harcamaları yaparken 2025 mali yılında 927 milyon dolar yatırım yaptığını açıklamıştır. Bu yatırımla, lisans ve lisansüstü öğrenci yurtlarını yenilemiş. Yale Üniversitesi'nin bütçesi de Milli Eğitim Bakanlığından büyüktür. ABD'de de 20'den fazla Üniversitenin bütçesi tek başına YÖK Bütçesinden fazladır.

Bizim görevimiz ülkemizi o seviyenin üstüne çıkarmaktır. Oysa bu iktidar döneminde böyle bir hedef yoktur. Karşılaştırmalar bu hedefe uygun yapılmamaktadır. Yapılan karşılaştırmalar rakiplerimizin ne yaptığından çok geçmişte ne yapıldığıyla ilgilidir.

Eğitim İş olarak bu bütçenin gerçek bir eğitim bütçesi olduğu düşüncesinde değiliz. Halkın vergileriyle oluşan bütçeyle halkın sorunları çözülür. Ne var ki böyle bir bakış açısı bütçe hazırlayanlarda bulunmamaktadır. Hazırlanan bütçe bu haliyle sorunlarımızın büyümeye devam etmesine neden olacaktır. Bu bütçede halkın vergileri geçmiş dönemin faturalarının ödenmesine ayrılmıştır.

Geçmiş hatalar ve bunlara her gün eklenen yenileri, cumhuriyetin kuruluş felsefesinden uzak tercihler geleceğimizi tehdit etmeye, karartmaya devam etmektedir.

Toplumsal krizler daima bir anlayış ve kadro sorunudur. Yeni bir anlayış ve kadronun iktidarı sağlanmadığı sürece gelecek için iyimser olmak gerçekçi olmayacaktır.

# EĞİTİM - İŞ 20 YAŞINDA!

Kadem Özbay<sup>1</sup>

Eğitim-İş Genel Başkanı



Değerli Mücadele arkadaşlarım, değerli fikirdaşılarım;

Yirmi yıllık mücadelemiz boyunca hep birlikte çok büyük işlere imza attık. Gücümüzü yalnızca kendi birliğimizden ve örgütlülüğümüzden aldık. Emek mücadelesini Cumhuriyet mücadelesiyle birleştirdik. “Cumhuriyet bizim için ekmektir, havadır, sudur” dedik; Cumhuriyet’ten asla vazgeçmeyeceğimizi kararlılıkla haykırdık.

Bugün, üyesi olmaktan her zaman onur duyduğum; Cumhuriyet’imizin devrimlerinin ve aydınlanma mücadelesinin yılmaz savunucusu, Cumhuriyet öğretmenlerinin ve eğitim emekçilerinin örgütlü gücü **Eğitim-İş**’imizin 20. yaşı.

Ne mutlu bu destanı yazanlara ne mutlu o küçük fidanı dikenlere, ne mutlu o fidana can suyu olup sendikamızı Türkiye’nin dört bir yanında örgütlü hale getirenlere. Ne mutlu yüz elli bin üyesiyle Cumhuriyet’ten ve emekten yana Türkiye’nin en büyük sendikası yapanlara ve bu yolu kararlılıkla yürümeye devam edenlere...

Bugün bizi kırmayarak yanımızda olan, dayanışma gösteren kurucu genel başkanımıza, geçmişten günümüze görev almış tüm genel başkanlarımıza, MYK üyelerimize, yöneticilerimize ve örgütümüzün her kademesinde emek veren üyelerimize yürekten teşekkür ediyorum. Cumhuriyet dayanışmamızı büyütmek üzere 20. yıl kutlamalarımızda bizlere omuz vererek onurlandıran değerli milletvekillerimizi, konuklarımızı ve tüm mücadele arkadaşlarımızı saygı ve sevgiyle selamlıyorum.

## Değerli yoldaşlarım,

Bizim tarihimiz yalnızca sendikal mücadele tarihinden ibaret değildir. Bu tarih, topraklarımızda öğretmenlerin, aydınların ve halk çocuklarının ayağa kalktığı; kendilerine dayatılan kaderi reddederek verdiği aydınlanma mücadelesinin tarihidir. Resmi tarihimiz 20 yaşında olsa da devraldığımız mücadele 117 yıl öncesine dayanır. Onurlu geçmişimizde emekçilerin hakkını savunmak, eğitimi ülkemizin en ücra köşelerine taşımak, her çocuğa ulaşmak, kaderini değiştirmek ve ülkemizin özgürlüğü için karanlığa karşı yürütülen aydınlık mücadelemiz vardır.

1 Genel Başkanımız Kadem Özbay’ın Eğitim-İş 20. Yıldönümü töreninde yaptığı açılış konuşması.





Tarihimiz boyunca öğretmen örgütleri toplumun kaderini değiştiren büyük görevler üstlenmiştir. İşgal altındaki bir halkın yüreğinden doğan **Muallimler Birliği**, savaş koşullarında dahi eğitim kongresini toplamış; *“Bu vatan ancak bilimin ışığında kurulur”* diyenlerin örgütü olmuştur. Ulusal bağımsızlığı ve egemenliğin halka ait olmasını savunmuş; öğretmenliğin yalnızca sınıflarda ders anlatmak değil, halka gerçeği söylemek, halkı uyandırmak ve ayağa kaldırmak olduğunu göstermiştir. İşte bizim tarihimizde sosyal eşitsizliğe ve adaletsizliğe başkaldıran **TÖS** vardır. Gelişmekte olan bir ülkede halkın aydınlanması için; eşitlik, özgürlük ve adalet uğruna verilen onurlu bir direniş vardır. Hem **Muallimler Birliği**’nin hem de **TÖS**’ün mirası şunu açıkça ortaya koymaktadır: Önemli olan yalnızca yan yana gelmek değildir.

Önemli olan yalnızca yan yana gelmek değildir. Önemli olan aynı idealle, aynı yürekle, aynı inançla yan yana gelmek; yan yana durmayı bir iradeye, bir mücadele hattına dönüştürebilmektir. Onlar **“devrim için eğitim”** dediler. Bu söz yalnızca sınıfları değil, zihinleri, kalpleri, toplumu değiştirme sözüydü.

Onlar devrimciydi. Halkın yüreğine, bilimin karanlıkları yırtan ışığına ve özgürlüğün mümkün olduğuna inanıyorlardı. Bizler bugün **Eğitim-İş** olarak, bu devrimci mirasın onurlu taşıyıcılarız.

Biz sendikacılığı yalnızca hak arayışına, ücret pazarlığına sıkıştırmıyoruz. Biz, bilinci büyütenlerin; aydınlığı ve umudu örgütleyerek yarınlara taşıyanların sendikasıyız. Bu anlayışla bugün her sınıfta, her okulda, her üniversitede; eğitimin olduğu her alanda, ülkenin dört bir yanında haykırmaya devam ediyoruz. Çünkü biliyoruz ki bir ülke eğitimi ve öğretmeni kadar güçlüdür.

Bu tarih her zaman gelecekteki mücadelelere güç veren bir tarih olmuştur. Cumhuriyet’in kazanımları etrafında biriken tarihimiz, bugün de yolumuzu aydınlatmakta; mücadelemize yön vermektedir. Bir ulusun gelecek nesillerinin nasıl bir toplumda yaşamak istediğini belirlediği, kendi kaderini ellere aldığı anlar nadirdir. Bizim tarihimizde de bu an Kurtuluş Savaşı ve Cumhuriyet devrimleridir. O büyük devrimler, kurulacak geleceğin yönünü belirlemiş; bu tarihsel sorumluluğu da *“Gelecek nesiller sizin eseriniz olacaktır”* diyerek biz öğretmenlere emanet etmiştir.

Bizim hedeflerimiz, varlık nedenlerimiz, bu mücadeleyi her gün, her sabah yeniden başlatmayı gerektirir.

Bizim ilkelerimiz, değerlerimiz hem amacımız hem de o amaca ulaşmadaki araçlarımızdır. Bu nedenle **Eğitim İş** üyelerini her sabah yeniden mücadeleye çağırır.

Bizim için durmak yok! Yorulmak yok! Mazeret yok!



Cumhuriyet için, geleceğimiz için yolda olmak, mücadeledede olmak var!

Çünkü **Eğitim İş** bu ülkenin gelecek nesillerine Cumhuriyet'in aydınlığını taşıyan bir meşaledir. Tüzüğümüzün üçüncü ve dördüncü maddeleri, bizi diğer sendikalardan net bir şekilde ayırmaktadır. **Eğitim İş**, Cumhuriyet devrimlerini ve Cumhuriyet'in kurucu değerlerini rehber kabul eder, bu değerleri *eşitlik, adalet ve özgürlük* gibi evrensel değerler çerçevesinde çağdaş bir noktaya taşımaya yeminlidir. İşte bu ilke **Eğitim İş**'in Cumhuriyetçi, özgürlükçü, eşitlikçi ve kardeşlik temelinde yükselen bir sendika olduğunun da kanıtıdır.

*Her yurttaşın nitelikli eğitim hakkı, laikliğin, bilimin ve vicdan özgürlüğünün güvencesidir. Cumhuriyetçi devlet, vatandaşın haklarının güvencesidir. Bizim ideal insanımız, kendi iradesine sahip özgür bireydir. Ve o bireyi yetiştiren de cumhuriyetçi eğitimdir, cumhuriyetçi eğitimcilerdir.*

Bugün açıkça görüyoruz ki Cumhuriyet karşıtları, yıllardır bu temel kavramlara sistematik biçimde saldırmaktadır. Ulusal egemenlik, özgürlük ve bilim gibi kavramlar bilinçli olarak tasfiye edilmekte; eğitimin içeriği gericileştirilmektedir.

**Eğitim İş** olarak 20 yıldır çok yönlü bir mücadele yürütüyoruz. Bu mücadelede, örgütlü gücümüzle birlikte; her koşulda cesaretle hareket etme sorumluluğumuzla hareket ediyoruz. Mücadelemize yön veren pusula ise Mustafa Kemal Atatürk'ü düşünceleri ve biz eğitim emekçilerine emanet ettiği devrimleridir.

Biz Cumhuriyet'in eğitim anlayışını yalnızca savunmakla yetinmiyor; yeniden güçlendirme ve ileriye taşıma sorumluluğunu da üstleniyoruz. Bu nedenle dün olduğu gibi bugün ve yarın da siyasal iktidarın eğitime ve Cumhuriyet'in devrimlerine yönelik tüm saldırılarını korkusuz, koşulsuz ve en güçlü şekilde ifşa etmeye devam edeceğiz.

Ancak sorumluluklarımız bununla sınırlı değildir. Birçok kişi korkup susarken, biz halkımıza yapılan kötülükleri teşhir etmeye devam edeceğiz. Çünkü biliyoruz ki bu karanlık düzen, yıkılmaya mahkumdur.

İşte o gün geldiğinde, Cumhuriyetçiler olarak bizlere Cumhuriyet'i yeniden ayağa kaldırma, Atatürk ilke ve devrimlerini yeniden inşa etme görevi düşecektir. Ve ant olsun ki bunu hep birlikte başarsacağız, buna yürekten inanıyorum.

Bugün yaşadığımız sorunların tamamı, Cumhuriyet'in temel ilkelerinden verilen tavizlerin doğrudan sonucudur. Her eğitim-öğretim yılına aynı tartışmalarla başlıyoruz. Okullar velilerden toplanan paralarla ayakta tutulmaya çalışılmakta; kalabalık sınıflar ve ikili eğitim uygulamaları eğitimin niteliğini aşındırmaktadır. Temizlikten ulaşım, gü-





venlik sorununda fiziki koşulların olumsuzluğuna varan pek çok temel ihtiyaç piyasa mantığına terk edilmekte; okullar öğrenciler ve eğitim emekçileri için güvensiz ve sağlıksız hale getirilmektedir. Bu tablo, yönetim zaafının değil; eğitimin kamusal niteliğini tasfiye etmeyi hedefleyen bilinçli politikaların sonucudur.

“Daha kötü ne olabilir?” diye sorarak başladığımız her eğitim-öğretim yılında, karşımıza daha da kötü bir manzara çıkmaktadır. Çocuklarımızın okula aç geldiğine, okulda aç kaldığına tanıklık ediyoruz. Önceleri bir köye, bir okula öğretmen geldiğinde bayram havası eserken; bugün okullarda öğretmenlerin saldırıya uğradığına, öldürüldüğüne tanıklık ediyoruz. Eğer bir ülkenin çocukları aç kalıyorsa, öğretmenleri öldürülüyorsa, bu çöküşün en net göstergesidir.

Bunlara ek olarak, Bakanlığın Cumhuriyet düşmanını vakıflarla yaptığı iş birlikleri, imzalanan protokoller, merkezi sınav sistemlerinin yarattığı adaletsizlikler her geçen gün daha da görünür olmaktadır. Tüm bu sorunların kökü aynıdır: Cumhuriyet devrimlerinin bilinçli şekilde aşındırılması.

Birçok kurum susarken, birileri “aman laiklik demeyelim” derken **Eğitim-İş** ısrarla ‘laiklik’ diyor. ‘İlimli laiklik’, ‘özgürlükçü laiklik’ diye bir şey yoktur, laiklik özgürlüktür. Mustafa Kemal’in karşıındaki kişi erkek olduğu için dediği gibi “laiklik, adam olmaaktır.” İşte bu duruşun en güçlü, en kararlı savunucusu olan **Eğitim-İş**, dün olduğu gibi

bugün ve yarın da bu duruşundan bir adım geriye gitmeyecektir.

Demokrasiyi yalnızca sandıktan çıkan çoğunluk ve oy sayısından ibaret olarak görenlere karşı, **Eğitim İş**’li öğretmenler, eğitimciler, demokrasinin aynı zamanda sokak olduğu dersini de vermekte; iş bırakmanın, meydanlara inmenin, sokakta slogan atmanın da demokratik bir ülkenin vazgeçilmez unsurları olduğunu hatırlatmaktadır. Bu nedenle Mustafa Necati’den aldığımız “*öğretmenlerin yalnızca dört duvar arasında ders anlatmak görevi yoktur*” görevin sorumluluğuyla sokakta da olacağız, alanda da olacağız, barikatlara da direneceğiz. Bu ülkede Cumhuriyet’in ve laikliğin en güçlü savunucusu olmaya devam edeceğiz.

1924’te Mustafa Kemal Atatürk’ün davetiyle Türkiye’ye gelen **John Dewey** raporunda bugünlere ışık tutan bir tespitte bulunuyordu: “Türkiye’nin toplumsal amaçlarına hizmet edecek milli bir eğitim planı oluşturulmalı, bu plan kişilerin değişmesinden etkilenmeyecek anayasa niteliğinde olmalıdır.” Özellikle son 23 yılın sonunda; öğretmenin de eğitim sisteminin de başı döndürülmüş durumdadır. Cumhuriyet’in, anasına babasına, sosyoekonomik durumuna bakmadan her çocuğun kulağına fısıldadığı “*çalışırsan ve istersen her şey olabilirsin*” umudunu tükettiler. Oysa 1924’te verilen mesaj açıktır: Eğitim ulusal olmak zorundadır. İşte **Eğitim-İş**, ulusal eğitimin yılmaz savunucusudur.

1946’dan bu yana Cumhuriyet devrimlerine yönelik saldırılar her geçen gün artmıştır. Eğitim, gide-



rek kapsayıcılığını yitirmiş; kamucu ve hak temelli anlayıştan bilinçli biçimde uzaklaştırılmıştır. İktidarlar, eğitimi kendi siyasal ve ideolojik menfaatleri doğrultusunda araçsallaştırmış; “yeni bir nesil” yetiştirme iddiasıyla Cumhuriyet karşıtlığının merkezinde yer almıştır.

Cumhuriyet’e, bu ülkede hiç kimse bu iktidarın verdiği kadar zarar vermemiştir. Bunu biliyoruz. Ve bunu söyleme cesaretimizi hiçbir güç elimizden alamaz. Çünkü biliyoruz ki hak, haksızlıktan üstündür. Çünkü biliyoruz ki hakikatlerin önünde sonunda ortaya çıkmak gibi bir huyu vardır. Biliyoruz ki o zorlu günlerde kimin ne söylediğini, kimin ne yaptığını da tarih yazar. İşte **Eğitim-İş**’liler, Cumhuriyet karşıtı uygulamaların sistematik hale geldiği bu 23 yıllık iktidar döneminde; korkusuzca sözünü söyleyen, cesaretle eylemini ortaya koyan örgütlü irade olarak tarih sahnesindedir.

Ben o nedenle bir kez daha tüm örgütümüzü, tüm kadrolarını yürekten kutluyorum.  
İyi ki varsınız değerli yoldaşlarım!  
İyi ki varsınız!

AKP iktidarı, 2011-2012 yıllarından bu yana yarattığı eğitim sistemiyle ülkemizin geleceğini karartmaya devam etmektedir. 2012 öncesinde eğitim sisteminde tahribatlar yaratan iktidar, 2011-2012 yıllarında hayata geçirdiği yeni eğitim sistemi ile tahribatı yıkıma dönüştürmüştür. Bu dönemde Milli Eğitim Temel Kanunu’nda yer alan amaçlar, Teşkilat Kanunu’nun amaçlar bölümüne aynen ak-

tarılmamış; bunun yerine yeni, ideolojik amaçlar eklenmiştir. 1973’ten bu yana Türkiye eğitim sisteminin en temel hedeflerinden biri olan sekiz yıllık kesintisiz eğitim, ancak 1997 yılında uygulanabilmişken, 2012 yılında yürürlükten kaldırılmıştır. 2004 yılında başlatılan öğretim programları değişimi ise bu tarihten sonra da devam ettirilmiş, eğitim sistemi bilimsel ve pedagojik zeminden giderek uzaklaştırılmıştır. Oysa Tevhid-i Tedrisat Kanunu gereği, ülke genelindeki tüm eğitim-öğretim faaliyetleri Milli Eğitim Bakanlığı’nın gözetim ve denetimi altında olmak zorundadır. Buna rağmen 2012 yılından itibaren Milli Eğitim Bakanlığı’nın, Diyanet İşleri Başkanlığı’nın eğitim faaliyetleri üzerinde fiilen hiçbir etkisi kalmamıştır.

Yine bu dönemde, geçmişte örgün eğitimden yararlanamayan yetişkinler için bir telafi mekanizması olarak uygulanan Açık Öğretim Okulları, örgün ortaöğretime alternatif hale getirilmiştir. Bugün eğitim alanında yaşanan başarısızlıkların geçmişle hiçbir ilgisi yoktur; bu tablo, bütünüyle AKP iktidarının eseridir.

“Vatanı korumak, çocuğu korumakla başlar” diyen bir Başöğretmen’in kurduğu ülkede, artık çocuklarını koruyamayan bir eğitim sistemi inşa edilmiştir. Oysa eğitim hakkı, devletin ve ailenin asli yükümlülüğüdür. Devlet bu yükümlülüğü devredermez, ticaret konusu yapamaz.





Ne var ki Milli Eğitim Bakanlığı, eğitimin özelleştirilmesinin kapılarını sonuna kadar açmıştır. 2002-2003 öğretim yılında yüzde 2'ler düzeyinde olan özel öğretim kurumlarının payı bugün yüzde 20'leri aşmıştır. Buradaki amaç yalnızca varlıklı ailelerin çocuklarını özel okullara yönlendirmek değildir. Onların tercih ettiği okullar hem sayıca sınırlı hem de büyükşehirlerle sınırlıdır. tidarın asıl desteklediği özel okullar; tarikatlarla ilişkili kişi, dernek, vakıf ve şirketler tarafından kurulan okullardır. Bu yapıların öğrenci bulabilmesi için önce "on bin yoksul çocuğun özel okullarda okutulması" projesi gündeme getirilmiş; bu girişim başarısız olunca, özel okul açanlara vergi muafiyetleri sağlanmış, bu okulları tercih edenler üzerinden teşvik primleri dağıtılmıştır. 15 Temmuz darbe girişimi sonrasında, bu teşviklerden en fazla yararlanan okulların Fethullah Gülen yapılanmasına ait olduğu ortaya çıkmıştır. Gülen gitmiş, ancak yerine farklı tarikat ve cemaat bağlantılı yapılar görünür hale gelmiştir.

"Herkes öğretmenlik yapabilir" algısını da bilinçli olarak yaratan bu iktidardır. Öğretmenlik doktorluk gibi, mühendislik gibi bir uzmanlık mesleğidir. Öğretmen, her çocuğun ve her yurttaşın karşılaştığı ilk rol modelidir; hayatı öğreten, geleceği inşa eden kişidir. Bugün hepimizin bildiği gibi okullar, protokoller yoluyla, tarikatlar, cemaatler, iktidara yakın gençlik örgütleri tarafından ideolojik propaganda alanı haline gelmiştir. Nâzım Hikmet'in dediği gibi "çocuklar uyurken susulmalıdır." Biz bu pedagojik cinayete seyirci kalmayacağız.

Meslek onurumuza ve çocuklarımızın geleceğine kararlılıkla sahip çıkmaya devam edeceğiz.

Bugün eğitim sistemi, yoksul halkımızın çocuğuna açıkça "yoksul kal, işçi kal" demektedir. Oysa Cumhuriyet ne için kurulmuştur? "Bey çocuğu bey, ırgat çocuğu ırgat olarak kalmasın" diye kurulmuştur. Biz bu sorumluluğun farkındayız ve Cumhuriyet'in temelinde eğitimin yer aldığını biliyoruz. Düşünebiliyor musunuz? Bir ülkede bir Milli Eğitim Bakanı çıkıp eğitimde ne kadar ilerlediğimizi anlatıyor, ardından kendi çocuğunu özel okula gönderiyor. Bu bir trajedidir, utanç kaynağıdır ve tarihe de böyle geçecektir.

Bugün gücü elinizde tutarak herkesi susturduğunu, bu düzenin size sonsuza kadar dokunulmazlık sağlayacağını düşünüyorsanız, yanılıyorsunuz. Bilin ki iktidarlar gelip geçicidir ve emin olun ki siz halkımızın vicdanında çok ağır bir şekilde yargılanacaksınız. Halkın çocuğunu MESEM'lere gönderip çocuk işçiliği yaygınlaştıracaksın; bir yılda onlarca çocuk ölecek, adına da mesleki eğitim diyeceksin. O okullarda bir tane milletvekilinin, bir tane bakanın, bir tane iktidar mensubunun çocuğu olmayacak. Kendi çocuğunu özel okullarda okutacaksın. Yetmeyecek, bir de eğitim süresi kısaltmalı diyeceksin.

Siz kimin taleplerini uyguluyorsunuz? MÜSİAD konuşuyor, tarikatlar konuşuyor. Kimileri kız çocuklarının okumasından rahatsız kimileri ise yoksulluk sınırının bile altında olan asgari ücreti emekçilere çok görerek daha ucuz iş gücü olarak



çocukları tercih ediyor. Bir ülkede, okulda olması gereken çocukların işletmelerde ölmesi, TÜİK kayıtlarında dahi 600 binin üzerinde çocuğun suç olaylarına karışmış olarak yer alması, çocuklarımızı koruması gereken okulların bu işlevini büyük ölçüde yitirdiğinin açık göstergesidir. Bu tablo, eğitim sistemindeki çöküşün ve okulların asli işlevini yitirdiğinin en somut kanıtıdır.

İşte bu yüzden bir kez daha söylüyoruz: Vatani korumak, çocukları korumakla başlar. Biz bu sorumlulukla hareket ediyoruz.

Şimdi de liseleri 3+1, 2+2 gibi modellerle parçalamak istiyorlar. Sanki eğitimle değil, masa başında bir kutu oyunuyla uğraşıyorlar. Birileri kapalı kapılar ardında oturuyor, kendi karanlık fikirlerini çocuklarımıza dayatıyor. Bu ülkede 13 yıldır kâğıt üzerinde 12 yıllık zorunlu eğitim var. Ama gerçeğe bakalım: Türkiye’de çocukların eğitimde kalma süresi hâlâ ortalama 8-9 yıl. Zorunlu denilen eğitim fiilen zorunlu değil.

Resmi kayıtlara göre 611 bini aşkın çocuk okulun tamamen dışında. Okul sıralarında olması gereken 500 binin üzerinde çocuk, adı “mesleki eğitim” olan MESEM’lerde; sermayenin ihtiyaçları doğrultusunda ucuz iş gücü olarak sömürülüyor. 400 binin üzerinde çocuk ise Açık Öğretime kaydedilmiş durumda; örgün eğitim adım adım tasfiye edilirken, Açık Öğretim bir alternatif modele dönüştürülmüş durumda. Bu çocukların önemli bir kısmının tarikat ve cemaatlerin kontrolündeki yapılara yönlendirildiğini de biliyoruz. Tablo bununla da sınırlı değil. İlkokullarda 20 gün ve üzerini geçen devamsızlık oranı her 10 çocuktan biri. Liselerde her 5 çocuktan biri 20 gün ve üzerinde devamsızlık yapıyor. Meslek liselerinde ise bu oran %46, yani her 2 çocuktan 1’i. İşte bu kadar kötü bir tabloyla karşı karşıyayız.

O halde bizlere düşen görev başta da söylediğim gibi her gün yeniden mücadeleye çağırmaktır. Yalnızca mesleki haklarımız için değil; çocuklarımız için, geleceğimiz için, bu ülkenin yarınları için mücadele etmek. Bizim için cumhuriyet, ekmekten daha değerlidir. Bundan asla vazgeçmeyiz. Çünkü cumhuriyet mücadelesi, bizim için her şeyin üzerindedir. Söylediğim gibi önceden Türkiye Cumhuriyeti’nde köyüne bir öğretmen geldiğinde bayram havası olurken şimdi artık öğretmenin mesleki itibarı tamamen yok edilmiş, ekonomik olarak da geçinemez hale gelmiştir. Ne deriz biz öğretmenler, eğitim çalışanları? “Bütün sorunları, sınıfın kapısında bırakın.” Bir öğretmen çocuğu olarak

da söylüyorum. Birçok öğretmen arkadaşımız var. Hanginiz emekli maaşıyla ev alabiliyoruz? Bugün Ankara’nın merkezinde, Tunalı’da okul yok mu? Beşiktaş’ta okul yok mu? Peki o okullarda görev yapan öğretmenlerin, aldıkları maaşlarla bırakın ev sahibi olmayı, bulundukları semtte kira ödeyebilecek gücü var mı? Yok!

Ne diyordu Başöğretmenimiz? “*Bir toplumun uygarlık düzeyi öğretmene verdiği değerle ölçülür.*” Bugün öğretmene parmak sallayan bir anlayışla karşı karşıyayız. “Okumuşların şerrinden koru” diye dua eden, liyakatsiz bir yönetici zihniyetinin açık saldırısı altındayız. Ama buradan bir kez daha açıkça söylüyoruz: Öğretime parmak sallanmaz, sallatmayacağız. Meslek onurumuza ve geleceğimize kararlilikla sahip çıkacağız.

Eğitim bir ekip işidir değerli arkadaşlar **Eğitim-İş** yalnızca öğretmenlerin örgütü değildir. Eğitim-İş; eğitim alanında emek veren herkesin, tüm eğitim emekçilerinin örgütüdür. Memurun, şefin, hizmetlinin; üniversitedeki akademisyenin, idari personelin örgütüdür. Düşünün bir doktor, cerrah çok ciddi bir ameliyata girecek, hayat kurtaracak. İhtiyaç duyduğu her şey eksik. Yardımcı teknik elemanı yok, tesisatı yok, hemşiresi yok, sağlık memuru yok. O ameliyat başarılı olabilir mi?

Okullara, öğretmenlerin çalışma koşullarına bakalım. Sınıflar kalabalık, okullar temizlenmiyor. Çocukların bir öğün yemeği yok, içebileceği temiz su yok. Ama bu tabloyu yaratanlar, utanmadan öğretmeni başarısızlıkla suçluyor. “Hadi öğretmenler, daha iyisini yapın” diyor. Yetmiyor, anadan babadan her konuda bilgi sahibi olan bir evlat TÜRGEV’ler, TUGVA’lar üzerinden okullara giriyor ve sonra diyor ki “öğretmenler çok idealist değil”. Sizin idealleriniz karanlığı, bizim fikirlerimizin ışığı karşısında yenilecektir. Ant olsun ki yenilecektir. Cumhuriyet karşıtı her uygulamanın karşısında biz duracağız. Üniversiteler suskun bugün, üniversiteler. Tepeden inme atamalarla üniversitelerin içinin tamamen boşaltıldığını hepimiz biliyoruz. Artık diyor ki adamlar, kadınlar, insanlar, “sen diyor eğitim fakültesini bitirdin ama öğretmen değilsin” diyor. “Ben seni” diyor “Milli Eğitim Akademisi’ne alacağım” diyor. Yüz tane Eğitim Fakültesi var, bir tane dekanından ses çıkmıyor!

Anayasayı tanımıyor. Yargı kararını vermeden bu ülkenin cumhurbaşkanı adayını içeriye atıyor. Hatta sağlık sorunu olduğunu bildiği muhalefet olduğu için adeta düşman hukuk uygularcasına anasını hastanenin kapısında bekletmeye utanmıyor. Sınavla giremediği yere polisle, copla giriyor. Sonuç,

Türkiye'nin ilk 100'de üniversitesi yok. İlk 200'de üniversitesi yok. İlk 300'de sonlara doğru 4-5 tane bulabilirsiniz, bulursunuz. Böyle bir tabloyla karşı karşıyayız. Üniversiteler, bilim yuvası olması gereken, büyük toplumla buluşturması gereken yerler maalesef ki bu halinden çok uzaklaştı. Adeta Aziz Nesin hikayesi gibi. Bakın üniversiteye hoca alma kriterlerine: Fizik bölümüne İslam'ın fizik üzerine etkisi. Fen bilimleri bölümüne eğitimde drama ve kukla alanında çalışmış olmak. Liyakatsizlik yerleştiği kurumu yozlaştırır ve çürütür. Bu yozlaşmanın mimarı da çürümesi de işte AKP iktidardır. Çok net. Teşhisi çok net koyacağız.

Cumhuriyetin başarılı olmasının sebebi şudur: Mustafa Kemal, dönemi itibariyle bir Osmanlı paşasıydı. Osmanlı'nın eğitim sisteminin içerisinde çıkmış ve devrimci olmuştur, cumhuriyetçi olmuştur. O tecrübesiyle teşhisi doğru koymuş, tedaviyi de doğru uygulamıştır.

Bugün tartışılıyor ya bakın ortak dil çok önemlidir mücadelede. Başkanlar Kurulu toplantısında söylemiştim, burada da söyleyeyim. Temel eğitim, yurttaşlık eğitimidir. Meslek ortaokulu diye bir okul olmaz. Güzel sanatlar ilkokulu diye bir ilkokul olmaz. Temel eğitim birleştiricidir. Eğitimin bireyden daha çok toplumla birleştirme görevi vardır. Yani önce cumhuriyetçi yetiştirme görevi. Okul, hakkını arayan, hakkını bilen, kendi kendisinin efendisi olan özgür insanlar yetiştirme yeridir. O nedenle temel eğitimde asla farklı okul türleri olmaz. Bunlar bu kötülüğü yaptılar. Osmanlı da böyleydi. Osmanlıyı yıkan eğitim sistemini bugün ülkenin başına bela ediyorlar. Sıbyan okulları medreseler, mektepler, azınlık okulları, uygulamasıyla o çatallaşan eğitim modeli... Bugün Türkiye Cumhuriyeti'nin başına maalesef ki Milli Eğitimden Bakanlığı'ndan sorumlu kişi ve talimatlarını yerine getirdiği Cumhurbaşkanı Recep Tayyip Erdoğan tarafından Cumhuriyetin temeline saldırı olduğunu görmemiz lazım.

### Bakın değerli arkadaşlar,

Cumhuriyetin temelidir eğitim. O temel cumhuriyetçileri yetiştirme, hakkını arayan, hakkını bilen kişiler yetiştirme eğitimidir. Cumhuriyetin eğitim emekçileri olarak sorumluluğumuzun ne kadar büyük olduğunu sanırım bir kez daha burada işaret etmiş olduk. **Danton**'un da dediği gibi değerli arkadaşlar. *"Ekmekten sonra halkın ilk gereksinimi eğitimidir"*. O nedenle laiklik de, laik eğitim de, bilimsel eğitim de bizim için ekmektir, havadır, sudur, yaşamsaldır. Asla vazgeçilmez.

Biz eğitimci olarak ant olsun ki o ekmeği halkın sofrasına, o eğitimi çocuklarımızın geleceğine taşımaya kararlıyız.

İçinde bulunduğumuz süreç bizi yeniden, yeniden mücadeleyi çağırıyor. Ve ne mutlu ki bugün **Eğitim İş** yirmi yaşında. Ben, altıncı genel başkanı olmuş oluyorum. Altı genel başkanıyla kol kola bugün Milli Eğitim Bakanlığı'nın önündeydi. Sonra atasının huzurundaydı. Şimdi bugün burada! Kurucularıyla, örgütüyle burada!

Biz bu ülkeyi aynı zamanda özellikle muhalefet yapılarına siyasi iktidarın bazen yargı sopasıyla bazen başka tehditlerle orayı karıştırma çabasını görerek aslında **Eğitim İş** buradan tüm muhalefet örgütlerine de bence bir mesaj veriyor. Bugün birbirinizle tartışacağınız, didişeceğiniz gün değil. Cumhuriyetçiyse, emekçiden yanaysanız, kişisel tartışmalarınızı bir yere bırakacaksınız, kol kola, omuz omuza cumhuriyet mücadelesi vereceğiz. Ben sizlerle beraber varım değerli genel başkanlarım, varım değerli kurucularım, varım değerli örgütümün temsilcileri.

Bundan sonra **Eğitim İş**'in tek bir rotası vardır. Cumhuriyet karşıtlarına karşı yan yana olmak, ama yalnızca yan yana düşmek değil aynı inanç aynı kararlılıkla cesaretle birlikte yürümektir. Bu yolda da birlikte yürüyeceğimize yürekten inanıyorum. Bu mücadelede bilgiye, zekâma ve coşku-muza, örgütlü gücümüze ihtiyacımız var. **Eğitim İş**, bunun cisimleşmiş, kurumsal halidir.

Cumhuriyet ve emek mücadelesinde omuz omuza yürümeye devam edeceğiz.

Ve biliyoruz ki hak, haksızlıktan yücedir.

Sevgi nefretten üstündür.

Aydınlık, karanlıktan güçlüdür.

Çaresi yok dostlar, yoldaşlar: Biz kazanacağız! Birlikte kazanacağız. İnanıyorum, inanın. Çünkü dedim ya, resmi tarihimiz 20 yıl ama 117 yıl öncesini işaret ettim. Bakın o tarihle birlikte gelelim hep beraber.

"Türk Milleti bundan sonra başında taç sahibi (tacidar) bir yönetici kabul etmez, Türk Milleti bundan sonra başında hiçbir kişinin hâkimiyetini kabul etmez. Türk Milleti bundan sonra hiçbir kişinin esiri olamaz. Bundan böyle doğrudan doğruya kendisi hâkim, kendisi efendidir. Kaderini kendi elinde tutar" diyen 29 Ekim 1923'te Meclis kürsüsünde bunu söyleyen öğretmen kökenli Milli Eğitim Bakanı Vasıf Çınar'a selam olsun!

“Benim en büyük ülküm yurdun cennet olması” diyerek yurt sevgisini her şeyin üstünde tutan bu ülkeye köy çocuklarına dünya klasiklerini kazandırmış Köy Enstitülerine piyanoyu koymuş Hasan Ali Yücellelere selam olsun!

Memlekette mektep bulamayan tek bir çocuk bırakmayacağım diyen genç yaşında kaybettiğinde atamızın gözünden gözyaşı dökülen “öğretmenin görevi yalnızca dört duvar arasında ders anlatmak değildir” diyen Mustafa Necati’ye selam olsun!

Dünyada başöğretmen ünvanlı tek lider ebedi önderimiz tek başöğretmenimiz Mustafa Kemal Atatürk’e selam olsun, selam olsun, selam olsun.

### **Ve dostlarım, yoldaşlarım, fikirdaşlarım,**

Nasıl ki Abdülhamid’in okullarından istibdattan Cumhuriyetçi devrimci Mustafa Kemal çıkıp Mustafa Kemal Atatürk olduysa biz cumhuriyetçiler var olduğumuz sürece nice Mustafa Kemaller, nice devrimciler, nice cumhuriyetçiler çıkacak. Buna inanın. Çünkü biz biliyoruz ki cumhuriyet ilelebet yaşayacaksa Cumhuriyetçileri yetiştirmek lazım. Bu da yalnızca derse giren öğretmenin görevi değil. Bu görev hepimizin. Bugün burada bizimle olan milletvekillerinin, siyasi parti temsilcilerinin, ADD’nin, ÇYDD’nin, Cumhuriyet Gazetesi’nin, televizyon ve gazetelerde görev yapan tüm basın emekçilerinin. Cumhuriyetçileri yetiştirme, cumhuriyeti kurma görevi hepimizin.

Ben büyük bir gurur, onur yaşıyorum. Çünkü bu mücadeleye girerken hep şunu söyledim: Benim çocuğuma bırakacağım en büyük miras mücadeledir. O da cumhuriyet mücadelesidir.

Asla boyun eğmeyeceğim.

Asla geri adım atmayacağım.

Ev bırakmayacağım, araba bırakmayacağım belki ama cumhuriyet yolunda mücadele etmiş, onurlu bir baba bırakacağım.

Hepinizde o fikirle mücadele ettiğinizi cumhuriyet yolunda mücadele eden onurlu bir baba, onurlu bir anne, onurlu bir abla, onurlu bir abi mirası bırakmak için bu mücadele olduğunuza yürekten inanıyorum.

Hepinize teşekkür ediyorum.

Yaşasın Eğitim İş!

Yaşasın Birleşik Kamu İş!

Yaşasın örgütlü mücadelemiz, yaşasın Cumhuriyet, yaşasın Cumhuriyet, yaşasın Cumhuriyet!

Tabii ben bugün gerçekten bu onuru bize yaşatan kurucu genel başkanım Sayın **Yüksel Adıbelli**’ye, bugün bizlerle beraber olduğu için, genel başkanımızdan sonra örgütümüzün genel başkan vekilliğini yapan **Levent Akça**’ya sonrasında ben otuz yaşında genç bir şube başkanırken genel başkanlığına tanıklık ettiğim Sayın **Veli Demir** genel başkanına, **Mehmet Balık** genel başkanına, bugün aynı zamanda konfederasyonumuzun da genel başkanlığını yapan Sayın **Orhan Yıldırım**’a, tüm kurucularımıza, örgütümüze yürekten teşekkür ediyorum. Bu omuzdaşlığı gösterdiğiniz için bundan sonra daha güçlü daha kararlı mücadele edeceğiz.

Bütün bunlar yapılırken hep şöyle bir şey vardır; Genel başkanlar çıkar konuşur. Ama bu işin bir de mimarları var, ben huzurlarınızda öncelikle onlara teşekkür edip sahneye davet etmek istiyorum.

Sevgili Genel Sekreterimiz Seher Ergin, sevgili Genel Mali Sekreterimiz Doğan Dağdelen, sevgili Genel Örgütlenme Sekreterimiz Bülent Metin, sevgili Genel Özlük ve Hukuk Sekreterimiz Yeliz Toy, sevgili Genel Eğitim Sekreterimiz Veli Fırat Şimşek, sevgili Genel Basın Yayın Sekreterimiz Hüseyin Selçuk. Hepsine sizlerin huzurunda teşekkür ediyorum. Çok iyi bir ekipler. Gerçekten birlikte çok iş yaptık, hepsine çok çok teşekkür ediyorum. İyi ki varsınız.

Bir şey daha söyleyeyim. Tabii bu işin bir de gerçekten mutfak kısmı var. Bütün bu fikirlerin üretilmesinde; Kamucu Eğitim, Ekenek dergilerimizin çıkmasında, araştırmalarımızın yayınlanmasında ve sendikada birlikte çalıştığımız anlarda her şeyimize katlanan danışmanlarımızı, çalışanlarımızı da müsaadenizle sahneye davet ediyorum. Tabii unutulur mu? Eğitim İş’in Genel Merkez Avukatımız Burak Sabuncu Bey, buyurun değerli arkadaşlarım.

Tüm örgütümüze, üyelerimize, Cumhuriyet ve emek mücadelemize omuzdaşlık eden herkese yürekten teşekkür ediyorum.

# Türkiye’de Okul Öncesi Eğitimin Mevcut Durumu ve Sosyal Hizmet Politikaları Bağlamında Bir Değerlendirme

Mehmet Toran<sup>1</sup>

## Giriş

Türkiye’de okul öncesi eğitim ile ilgili çalışmalar çok eski bir tarihe dayanmamaktadır. Okul öncesi eğitim, yapısal ve yasal alt yapısı eksik bir şekilde de olsa özellikle 1980’li yıllardan sonra daha görünür olmaya ve bir eğitim basamağı olarak kabul görmeye başlamıştır. 1980’li yılların okul öncesi eğitim basamağı için görünür olma ve yaygınlaşmaya başlama bağlamında milat olması esasında bu tarihlerin Türkiye’de yeni ekonomi-politik yaklaşımların benimsendiği döneme denk geliyor olmasıdır. Tarihsel olarak incelendiğinde, okul öncesi eğitimin gerek Milli Eğitim Şura’larında gerekse Kalkınma Planlarında (Toran & Toprak, 2022a; 2022b) politika yapıcılara bir eğitim basamağı olarak kararlarda belirleyici olduğu görülmektedir.

Okul öncesi eğitim ilk defa 1953 yılında gerçekleştirilen 5. Milli Eğitim Şurası’nda ele alınmış ve alınan karar ile özel anaokullarına teşvik verilmesi, ilkokulda ve anaokulunda okul temizliği ile çocukların sağlık bilgisi ve sağlığına dikkat edilmesi kararları verilmiştir. Okul öncesi eğitim ile ilgili ilk kapsamlı yönetmelik 5. Milli Eğitim Şurası sonrası son halini almıştır. Okul öncesi eğitimin ilk defa dillendirildiği 5. MEB Şurası’nda alınan bu karar aslında bir anlamda okul öncesi eğitimin kamusal bir hizmet olmaktan ziyade piyasa tarafından sunulması tavsiyesine dayanan bir hizmet olduğu ve daha çok bakım verme temeline dayandığı görülmektedir. Buna karşın ilk defa 1968 yılında gerçekleştirilen 2. Kalkınma Planında ise okul öncesi eğitim gündeme alınmış ve okul öncesi eğitim ile ilgili hedefler daha kamusal bir perspektif ile kararlara bağlanmıştır.

İkinci Kalkınma Planında; 1968–1972 yılları arasında anaokulları ve ilkokula bağlı anasınıfları açılarak okul öncesi eğitim kurumlarının geliştirileceği ifade edilmektedir. Bununla birlikte, köy sanat enstitülerinde okul öncesi eğitim programının ve eğitimin geliştirilmesi için çocuklara yuvalar açılacağı ve kız enstitüleri bitirme ve yaz stajları konulacağı; bu doğrultuda kız enstitülerinde çalışan anneler ve okul öncesi eğitimi alamayan çocuklar için imkânlar oluşturulacağı belirtilmiştir. Okul öncesi eğitimin ilk defa ele alındığı 5. Milli Eğitim Şurası ve 2. Kalkınma Planında alınan kararların birbirine tamamen zıt politik yaklaşımlara sahip olması okul öncesi eğitimin bir hizmet modeli olarak nasıl sunulması gerektiği noktasında da belirsizliklere yol açmıştır. Sonraki Milli Eğitim Şuraları ve Kalkınma Planları incelendiğinde bu durum bariz bir şekilde görülmektedir. Dolayısıyla okul öncesi eğitim 1980 yılları öncesi daha çok talep oluştuğu arz edilen ve piyasacı bir anlayışa teslim edilen bir bakım hizmeti basamağı olarak değerlendirilmiş, bir eğitim ya da bir sosyal hizmet politika olarak ele alınamamıştır. Bu durum elbette okul öncesi eğitimin yaygınlaşmasının ve buna yönelik bilincin oluşmasının önündeki önemli engellerden biri olarak değerlendirilebilir.

Türkiye’de bu tarihsel ve politik arka plana sahip, neoliberal eğitim politikalarının çok kolayca hayat bulduğu okul öncesi eğitim bir eğitim basamağı olarak değerlendirilmiştir. Bu bağlamda bir değerlendirme yapıldığında günümüzde de tüm çocukların okul öncesi eğitime eşit bir şekilde erişemediği ya da kamunun çocuklara okul öncesi eğitimi adil bir şekilde sunmadığı söylenebilir. Bu durum toplumsal eşitsizliklerin öncülü kabul edilen

1 Prof.Dr., İstanbul Kültür Üniversitesi, m.toran@iku.edu.tr; mehmettoran@gmail.com



çocuklar arasındaki eşitsizlikleri de belirgin hale getirmektedir. Bu sebeple okul öncesi eğitimin bir “sosyal hizmet politikası” olarak yeniden düşünülmesi Cumhuriyetin ikinci yüzyılında büyük önem taşımaktadır.

### **Okul Öncesi Eğitimde Mevcut Durumu Anlamak**

Türkiye’de okul öncesi eğitime yönelik nispeten bilincin arttığı, okul öncesi eğitime yönelik talebin arttığı, buna karşın okul öncesi eğitim kurumlarına erişim çalışmalarının sürdürüldüğü ve okul öncesi eğitimin okullaşma sürecinin hızlandırıldığı görülmektedir. Ancak özellikle bu çalışmaların yürütüldüğü süreçte okul öncesi eğitim hizmetlerinin iki bakanlık [Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı (ASHB) ve Milli Eğitim Bakanlığı (MEB)] tarafından sunuluyor olmasının; sorumlulukların üstlenilmemesine ve birbirinden farklı ve bağımsız uygulamaların gerçekleşmesine neden olduğu görülmektedir. Her iki bakanlığın birbirinden bağımsız ve farklı modeller ile okul öncesi eğitim hizmetlerini sunması standartların oluşması önünde bir engel olmakla birlikte yaygınlaşma ve nitelik sorunlarının da ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Bununla birlikte bu bakanlıklara bağlı okul öncesi eğitim kurumlarında hizmet üreten öğretmenlerin farklı eğitim yeterliliklerine (lisanstan liseye) istihdam edilebiliyor olması okul öncesi eğitim hizmetlerinin niteliğine de gölge düşürmektedir (Toran, 2012).

### **Okul Öncesi Eğitim Hizmeti Veren Kurumlara Kısa Bir Bakış**

Günümüzde Türkiye’de birbirinden farklı kurumlar tarafından okul öncesi eğitim kurumları açılabilirken aynı zamanda birbirinden farklı okul öncesi eğitim yaklaşımlarının uygulama izni ve denetimi kurumsal olarak MEB ve ASHB tarafından yapılmaktadır. Bu görev ve yetki alanlarının iki bakanlıkta olması çocuğun erişmesi gereken okul öncesi eğitim hizmetlerinin niteliğini tartışmalı hale getirmektedir. Yönetmelik olarak okul öncesi eğitim hizmetlerine bakıldığında üç kategorinin göze çarptığı; bunlardan ilkinin MEB’e bağlı resmi ve özel kurumlar (anaokullarını, anasınıflarını, yaz anaokullarını, 3-6 yaş oyun odası kurs programını), ikincisinin ASHB’ye bağlı işverenlerce açılan

kreş ve gündüz bakımevleri, üçüncüsünün daha çok toplum temelli resmi kurumlar (kamu kurum ve kuruluşları tarafından açılan anaokulları, Diyanet İşleri Başkanlığı’na bağlı 4-6 yaş Kur’an kurslarını ve anaokullarını, belediyelerce ve derneklerce açılan kreşleri) olduğu görülmektedir. Bu kurumlarda, Diyanet İşlerine bağlı 4-6 yaş Kur’an kursları ve anaokulları hariç olmak üzere, MEB tarafından hazırlanmış olan 0-36 aylık Çocuklar için Eğitim Programı ile 37-66 aylık çocuklara yönelik Okul Öncesi Eğitim Programı uygulanmaktadır. Diyanet İşlerine bağlı 4-6 yaş Kur’an kursları ve anaokullarında ise 2022-2023 Eğitim-Öğretim Yılı Kur’an Kursları Uygulama Esaslarına göre (DİB, 2022), Kur’an Kursları Öğretici Kitabı I-II, Elif-Ba Öğretimi Etkinlik Örnekleri, Kur’an Kursları Etkinlik Kitabı I-II, 4-6 Yaş Grubu Etkinliklerle Elif-Ba programları uygulanmaktadır (DİB, 2023).

MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğine göre okul öncesi eğitim hizmetleri bağımsız anaokulları, ilköğretim bünyesinde anasınıfları, Mesleki ve Teknik ortaöğretim kurumlarında çocuk gelişimi ve eğitimi alanında eğitim veren okullar bünyesinde uygulama sınıfları ve ilgili yönetmeliğin 82. maddesi kapsamında gezici öğretmen sınıfı, gezici sınıf, taşıma merkezi ana sınıfı, 3-6 yaş oyun odası programı gibi eğitime erişim modelleri ile sunulmaktadır. Bu modellerin hepsinde MEB tarafından hazırlanan ve 2013 yılından itibaren uygulamada olan MEB Okul Öncesi Eğitim Programı uygulanmaktadır. MEB’e bağlı okul öncesi eğitim kurumlarının 14 Ekim 2023 tarihli 32339 sayılı yönetmelik ile ücretsiz olduğu ancak okul masraflarının katkı payı adı altında ailelerden tahsil edilmesi gerektiği belirtilmiştir. Birbirinden bağımsız sunulan farklı modellerde sunulan okul öncesi eğitim hizmetleri okul öncesi eğitimde fırsat yaratabileceği gibi aynı zamanda eşitsizlikleri de arttırabilmektedir. Bununla birlikte bu modellere ilişkin izleme, değerlendirme ve denetleme çalışmalarının ancak bağımsız anaokulları, anasınıfları ve uygulama anaokulları ile sınırlı olduğu, bunların denetiminin de ilgili kurum yönetimine bırakıldığı bilinmektedir. Bu aynı zamanda sunulan okul öncesi eğitimde niteliği de tartışmaya açmaktadır. Bununla birlikte ücretsiz olduğu belirtilen MEB’e bağlı okul öncesi eğitim kurumlarının kurum içi masraflarının katkı payı adı altında okul öncesi eğitimden yararlanan yurttaşlara yüklenmesi okul öncesi eğitim hizmetlerine erişimin

önüne bir engel olarak durmaktadır. Bu, okul öncesi eğitim masraflarının devlet tarafından üstlenilmemesi ve masrafları karşılayabilecek yurttaşlara özel ayrıcalık tanıma anlamına gelmektedir. Bu durum da ayrıca eşitsizlikleri derinleştirmekten başka bir amaca hizmet etmemektedir.

Özel Kreş ve Gündüz Bakımevleri ile Özel Çocuk Kulüplerinin Kuruluş ve İşleyiş Esasları Hakkında Yönetmelik ile ASHB izni ile özel kreş ve gündüz bakımevlerinin açılmaktadır. İlgili yönetmeliğe göre gündüz bakımevlerinde 25-66 aylık, kreşlerde ise 0-24 aylık çocuklara yönelik hizmetler sunulmaktadır. Bu kurumlarda MEB tarafından yayınlanan okul öncesi eğitim programları uygulanmakta ve ailenin talebine göre tam ya da yarım gün çocuklar okul öncesi eğitim hizmetlerinden yararlanmaktadırlar. ASHB'nin izni ile açılan bu kreş ve gündüz bakım evleri tamamen özel sektör tarafından belirlenen fiyat ile hizmet verilmektedir. Piyasa koşullarına göre yıllık ücreti değişebilen bu kurumların ücreti yer yer ailenin aylık gelirinin yarısına tekabül edebilmektedir. Bu ailenin çocuğun diğer ihtiyaçları için ayırması gereken bütçeyi bu okullara harcaması anlamına gelmektedir. Bu da bir anlamda bütçesi olan ailelerin bu hizmetlere erişimini olanaklı kılmakta ve okul öncesi eğitime erişim eşitsizliklerini derinleştirmektedir. Bu hizmetlere erişemeyen ailelerin ise çocuklarına bakım hizmetlerini evde sunmaya çalıştıkları ve bu durumun ebeveynlerden en az birinin işgücünden ayrılmasına yol açtığı bilinmektedir.

Toplum temelli kurumlar, belediyeler ve dernekler tarafından açılan kreşleri ve Diyanet İşleri Başkanlığına bağlı 4-6 yaş kurslarını kapsamaktadır. Belediyeler, ASHB ve MEB izni ve denetiminde okul öncesi eğitim hizmetleri sunmakta ya da iş birlikleri kurarak ailelere okul öncesi eğitim hizmetlerine erişim imkânı sunmaktadır. Bu hizmetler ücretsiz olabildiği gibi belediye meclisinde alınan karar doğrultusunda sembolik bir ücretle sunulabilmektedir. Belediyeler tarafından bu hizmetler özellikle dezavantajlı ailelerin çocuklarının eğitime erişimini tam gün politikası ile desteklediği için önemli olmakla birlikte özellikle siyasi partilerin belediyeye müdahalesi ile personel istihdam politikasının etkileneceği düşünüldüğünde niteliğin çok düşük olma olasılığı bulunmaktadır. Personel istihdamında siyasi tutumlar doğrultusunda değil liyakate göre yapılması önemlidir.

Dernekler tarafından açılan kreşler ASHB'nin izni ile Özel Kreş ve Gündüz Bakımevleri ile Özel Çocuk Kulüplerinin Kuruluş ve İşleyiş Esasları Hakkında Yönetmelik doğrultusunda açılmaktadır. Son zamanlarda sibyan mektepleri olarak gündeme gelen, tamamen dini eğitim verilen kurumlar dernek adı altında bazı tarikatlar tarafından da sunulabilmektedir. Dolayısıyla özellikle eğitim -öğretim hizmetlerini sunan derneklerin denetimi ilgili bakanlık tarafından daha sıkı bir şekilde yapılmalıdır. Bununla birlikte dernekler tarafından sibyan mektebi olarak açılan kreşler fiziksel donanım, uygulanan program ve istihdam edilen personelin niteliği bağlamında ilgili kurumlar tarafından sıklıkla denetlenmeli ve olası ihmal ve istismarların önüne geçilmelidir.

Diyanet İşleri Başkanlığı, 4-6 yaş grubu çocuklara yönelik din eğitimi hizmetleri bağlamında Kur'an kursu eğitimi sunmak için kurs yerleri açmaktadır. Bu kurslarda eğitim yarım gün veya tam gün yapılabilmektedir. 2022-2023 Eğitim-Öğretim Yılı Kur'an Kursları Uygulama Esaslarına göre güncellenen kurs eğitim programları geçen öğretim yılında uygulanmıştır. Bu kurslarda görevlendirilen öğreticilere bakıldığında 4-6 yaş Kur'an kurslarında öğretici olarak, 19 Ocak 2017 tarihinden önce çocuk gelişimi ve eğitimi alanındaki en az 296 saatlik sertifikayı alanlar ile bu tarihten sonra MEB HBÖGM tarafından sunulan 380 saatlik Okul Öncesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi sertifikasını alanlar görevlendirilebilmektedir. Ayrıca, öğretici ihtiyacının karşılanmasında mevcut personele öncelik verileceği belirtilmekte ve bu nedenle, dört yıllık dini öğrenim lisans mezunu öğreticilere sertifikası olmasa dahi görev verilerek eğitim-öğretim yılı içerisinde sertifika almaları sağlanabilmektedir. Temel amacı çocuklara dini eğitim vermek olan bu kurslar yıllar geçtikçe artmakta ve MEB'den bağımsız olarak işleyişini sürdürmektedir. Hem kuruluş izni hem program uygulama bağlamında MEB'den bağımsız olması denetimi ve uygulanan programın çocuklara uygunluğunun denetlenmesini güçleştirmektedir. Bununla birlikte istihdam edilen personelin en nihayetinde dört yıllık dini eğitim veren kurumlardan mezun olması, çocuk gelişimi ve eğitimi konusunda bir formasyona sahip olmaması bu kurumlarda çocukların gelişimsel olarak desteklenmesinden ziyade ihmal ve istismar edilmelerine yol açabilmektedir. Kamu Kurum ve Kuruluşları tarafından 657 sayılı Devlet Memurları

Kanunu'nun 157. maddesine göre ve 6331 sayılı İş Sağlığı ve Güvenliği Kanunu'na göre okul öncesi eğitim kurumları da açılmaktadır. 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu'nun 157. maddesine göre, "Devlet memurları için lüzum ve ihtiyaç görülen yerlerde çocuk bakımevi ve sosyal tesisler kurulabilir." Bu maddeye göre açılan bakımevlerine dair esas ve usuller Kamu Kurum ve Kuruluşlarının Açılacak Çocuk Bakımevleri Hakkında Yönetmelik ile belirlenmektedir. Buna göre, herhangi bir kamu kurumunda görev yapan memurların 0-6 yaş grubunda arasında en az 50 çocuk olduğu durumlarda bakımevi açılabilir. Bakımevlerine kaydı yapılan çocuklar 0-3 yaş, 4-5 yaş ve 6 yaş olmak üzere üç ayrı gruba ayrılmakta ve yaş gruplarına göre MEB tarafından hazırlanan eğitim programlarını esas olarak eğitim hizmeti sunulmaktadır. Bu kurumlarda görev yapacak öğretmenlerin DMK göre atanma şartlarını sağlaması gerekiyor. Bu kurumlar ücretsiz olmamakla birlikte ücretleri ASH-B'nin görüşü alınarak belirlenmektedir.

6331 sayılı İş Sağlığı ve Güvenliği Kanunu'na göre yaşları ve medeni hâllerinden bağımsız olarak 100-150 kadın çalışanı bulunan işyerlerinin emzirme odaları ve çocuk bakımı yurtları açma yükümlülüğü bulunmaktadır. İş yerlerinde kurulan okul öncesi eğitim kurumlarının eğitim ve işleyiş 1475 Sayılı İş Kanunu'na Tabi İş Yerlerinde İşverenlerin Kuracakları Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Eğitim ve İşleyiş Esasları Hakkında tüzük ile belirlenmektedir. Buna göre, İş Kanununa tabi iş yerlerinde kurulan çocuk bakım yurtlarında 0-72 ay arasındaki, anaokullarında ise 36-72 ay arasındaki çocukların bakım ve eğitimleri sağlanmaktadır. Çocuk bakım yurtlarında ve anaokullarında sunulan eğitim hizmetleri MEB tarafından denetlenmekle birlikte işleyiş MEB program ve mevzuatına göre yürütülmektedir. Bu kurumlarda çocuk gelişimi ve eğitimi veya okul öncesi eğitimi alanında lisans mezunu ve öğretmenlik formasyonu olan kişiler okul öncesi öğretmeni olarak görevlendirilmektedir. Günümüzde iş yerleri tarafından açılan anaokulları her ne kadar okul öncesi eğitim sistemi içerisinde çok yaygın olmasa da geçmişte okul öncesi eğitim alanında Türkiye'deki en yaygın kurumlar olduğu bilinmektedir. Bu iki uygulamanın temel hedefi istihdamda nitelikli işgücünü tutmak, değişen aile yapısına yanıt vermek ve çocuğun eğitim ve bakımını nitelikli bir şekilde sunmaktır. Bu iki program aynı zamanda sosyal refah devlet

mekanizmasının etkili işleyişine örnektir. Geçmişte yaygın olan bu iki uygulama günümüzde yaygın olmamakla beraber işyerleri küçük cezalar karşılığında sorumlulukları yerine getirmemeyi tercih etmektedir.

### İstatistikler ve Okul Öncesi Eğitimde Çocukların Durumu

Birbirinden farklı kurum türlerinin hepsinin dahil edildiği Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2024-25 verilerine göre, okul öncesi eğitimde net okullaşma oranı 5 yaşta %82,53; 4-5 yaşta %60,83 iken bu oranın 3-5 yaşta %48,97 olduğu saptanmıştır. Son üç yıldır MEB istatistikleri incelendiğinde okul öncesi eğitimde okullaşma oranının giderek düştüğü gözlenmektedir. Bununla birlikte üç-altı yaş aralığındaki çocukların okul öncesi eğitimden yararlanma durumları istatistiksel olarak saptanabilirken; 0-3 yaş arasındaki çocukların ne kadarının bu hizmetlerden yararlandığına ilişkin maalesef sağlıklı bir veri bulunmamaktadır. Bu istatistiklere göre 0-6 yaş arası yaklaşık 8 milyon çocuğun sadece 1,7 milyon civarı okul öncesi eğitim hizmetlerinden yararlandığı, yaklaşık 6,3 milyon çocuğun ise okul öncesi eğitim hizmetlerinden yararlanmadığı söylenebilir (MEB, 2025).

Okul öncesi eğitime erişim politikalarında ya da okul öncesi eğitim hizmetlerinin sunumunda tüm çocuklara ulaşamaması çocukların eşitsizliklerle çok daha erken yaşta karşılaşmalarına neden olmakta ve bunun etkisi uzun yıllar sürebilmektedir. Dolayısıyla, eğitime geriden başlayan çocuklar geride kalırken okul öncesi eğitim hizmetlerine erişimden kaynaklanan eşitsizlikler daha sonraki yıllarda artma eğilimindedir (Heckman, 2011). Bu eşitsizliğin artmasının önüne geçebilmek için erken yaşlara sistemli ve programlı bir şekilde yatırım yapmak oldukça önemlidir. Çünkü erken yatırım yapmak geleceği şekillendirmeyi sağlarken; geç yatırım yapmak ise geçmişte kaçırılan fırsatları düzeltmeyi sağlar ve kaçırılan fırsatları düzeltme maliyeti erken yapılan yatırımlardan çok daha pahalıya mal olmaktadır. Bu da kamu kaynaklarının orantısız kullanımına yol açmaktadır.

### PISA ve Okul Öncesi Eğitim

Türkiye de dahil tüm ülkeler PISA üzerinden bir başarı hikayesi yazarken bu başarı hikâyesinin temel faktörlerinden biri olan erken çocukluk eğitimine

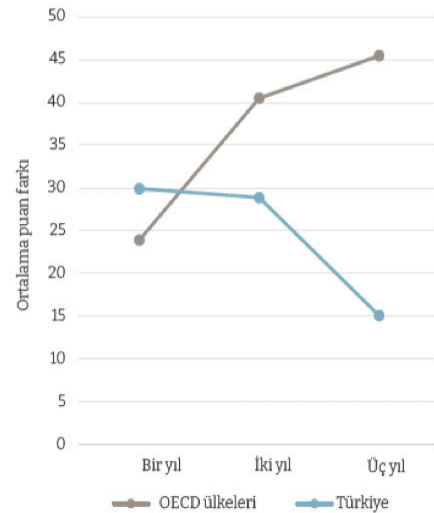
de özel olarak odaklanmalıdır. Çünkü erken çocukluk eğitiminin salt bir eğitim basamağı olarak değil bir sosyal politika basamağı olarak ele alınması gerekmektedir. Bu bakış açısı ile PISA sonuçlarını okumak erken çocukluk eğitiminin çocuklar üzerindeki etkilerini ve sosyal politika olarak ele alınması gereken erken çocukluk eğitiminin yerini değerlendirmemize de olanak sağlayacaktır.

PISA raporu genel olarak değerlendirildiğinde erken çocukluk eğitiminin çocukların günde en az bir kez sağlıklı yemeğe erişmelerine olanak sağladığı çarpıcı bir şekilde görülmektedir. Bunun özellikle beden sağlığı ile birlikte akademik gelişimi de desteklediği yine raporda belirtilmektedir (OECD, 2023a). Bununla birlikte PISA'da değerlendirilmeye alınan ülkelerin kırsal ve kentsel bölgelerde aynı nitelik ve yeterlilikte erken çocukluk hizmetlerini sunmada başarılı olamadıkları; erken çocukluk eğitimine ayrılan kaynakların büyük çoğunluğunun kentlere ayrıldığı ve bu sebeple kentte yaşayan çocukların erken çocukluk eğitimine erişim olasılıklarının her zaman yüksek olmasının eşitsizlikleri arttırdığı da vurgulanmaktadır (OECD, 2023b). Elbette bu eşitsizlikleri yaratan faktörlerin belirlenmesi önemli olmakla birlikte bu eşitsizliklerin ortadan kaldırılabilmesi için uygulamaya yansiyacak politikaların da geliştirilmesi gerekmektedir. Bu konuda sorumluluk elbette politika yapıcılarda ve karar vericilerdedir, çocuğun içinde bulunduğu sosyokültürel ve ekonomik koşullar kendi başına sorumlu tutulamaz.

PISA değerlendirmesinde erken çocukluk eğitiminin en önemli çıktısı, özellikle öğrencilerin eğitim hayatlarında sosyoekonomik faktörler hesaba katıldıktan sonra bile, erken çocukluk eğitimine en az bir yıl devam etmiş öğrencilerin herhangi bir eğitim düzeyinde sınıf tekrarı yapma olasılığının erken çocukluk eğitiminden hiç yararlanmamış veya bir yıldan az bir süre yararlanmış öğrencilere göre önemli ölçüde daha düşük olduğudur. Daha spesifik olarak özellikle matematik performanslarına bakıldığında okul öncesi eğitimin etkisi daha çarpıcı olarak görülmektedir. Erken çocukluk eğitimine daha uzun süre devam etmiş öğrencilerin, hiç devam etmemiş veya sadece birkaç ay devam etmiş öğrencilere göre matematikte daha başarılı olduğu belirlenmiştir. OECD ülkelerinde ortalama olarak, sosyoekonomik faktörler hesaba katıldıktan sonra, erken çocukluk eğitimine 1 yıl, 2 yıl veya

3 yıl veya daha uzun süre devam eden öğrencilerin matematik performansının, hiç devam etmeyen veya bir yıldan daha az devam eden öğrencilerin performansından daha yüksek olduğu saptanmıştır (OECD, 2023b). Bu sonuçlar erken çocukluk eğitimine yönelik fayda-maliyet analizlerinin hipotezlerini bir kez daha doğrulamaktadır.

Erken çocukluk eğitimi hizmetlerinden yararlanma süresinin etkisi PISA değerlendirmelerinde belirleyici bir role sahipken henüz tüm çocukların en az bir yıl %100 erken çocukluk hizmetlerine erişmiyor olması oldukça düşündürücüdür. PISA'da değerlendirmeye alınan Türk çocuklarının %44'ü en az bir yıl, %21'i iki yıl ve %11'i de üç yıl veya daha fazla erken çocukluk eğitim hizmetlerinden yararlanmıştı. Ancak öğrencilerin matematik performansları bağlamında sonuçlar incelendiğinde (Grafik 1) OECD ülkelerinin aksine Türkiye'de erken çocukluk hizmetlerinden yararlanma süresi arttıkça matematik performanslarının düştüğü görülmektedir (MEB, 2023). Türkiye'de uzun süreli erken çocukluk eğitimi hizmetlerinden yararlanan çocukların sayısının, erken çocukluk eğitim ortamının niteliği ve öğretmenlerin yeterliliğinin görece düşük olması, eğitim programının etkili uygulanamaması kısaca erken çocukluk eğitim hizmetlerinin niteliğinin düşük olmasının sonucu olduğu söylenebilir.



Grafik 1. Okul öncesine katılım ve matematik performansları (MEB, 2023)



Sonuç olarak uluslararası değerlendirmeler, çocukları değil ülkelerin eğitim sistemlerini değerlendirmektedir. Dolayısıyla eğer bir eleştiri yöneltilecekse değerlendirilmeye alınan bu çocuklara değil ülkelerin eğitim sistemlerinin ana bileşenlerine yöneltilmelidir. Çünkü her çocuk kendisine uygun olanak ve imkanlar sunulduğunda kendi potansiyelini en üst düzeye çıkarır. Bu süreçte bize düşen, sorumluluğun eğitim politikalarını geliştiren ve uygulayan karar vericilerde olduğu bilinci ile en erken yaşlarda çocukların yüksek yararını gözetken ve sosyal hizmet politikası olarak sunulmasını beklediğimiz erken çocukluk eğitiminde dönüşüme gitmeliyiz.

### **Sosyal Hizmet Politikası Olarak Okul Öncesi Eğitim**

Okul öncesi eğitimin salt bir eğitim basamağı olarak konumlandırılması bu yaş grubunda yer alan çocukların gelişimleri için önemli olan bakım, beslenme, sağlık gibi çocukları doğrudan etkileyen alanların göz ardı edilmesine yol açabilmektedir. Türkiye’de de okul öncesi eğitim hizmetlerini sunan kurumlar incelendiğinde bu çocukların bakım, beslenme ve sağlık gibi temel ihtiyaçlarının göz ardı edildiği görülmektedir. Bununla birlikte okul öncesi eğitimin salt bir eğitim basamağı olarak değerlendirilmesi aynı zamanda “anaokulu paradoksu” olarak tanımlanan ve eşitsizlikleri derinleştiren bir durumun ortaya çıkmasına da neden olabilmektedir. Anaokulu paradoksu, en varlıklı ailelerden gelen çocukların okul öncesi eğitim hizmetlerinden yararlanma olasılığının en yoksul ailelerden gelen çocuklara göre 7 kat daha fazla olması anlamına gelmektedir (UNICEF & ISSA, 2022). Bu paradoksun üstesinden gelmenin yolu yapısal olarak okul öncesi eğitimden erken çocukluk eğitimi ve bakımı (EÇEB) hizmetlerine geçiş yaparak bu yaş grubuna sunulan hizmetleri sosyal hizmet politikası bağlamında ele alınmasını sağlamaktır.

Pekâlâ, sosyal hizmet politikası olarak erken çocukluk eğitimi ve bakımı hizmetlerini nasıl sunabiliriz? Öncelikle EÇEB hizmetlerinin çocuğun yüksek yararını gözetken uluslararası ilkeler ve standartlar göz önünde bulundurularak, ülkenin sosyal ve kültürel dokusuna uygun olarak ele alın-

ması önem taşımaktadır. Bu konuda 2019 yılında Avrupa Birliği (AB) Konseyi EÇEB hizmetlerini Avrupa Birliği Kalite Çerçevesinin temel ilkelerinden biri olarak kabul etmiştir (Avrupa Birliği Konseyi, 2019). Bu bağlamda EÇEB hizmetlerinin nitelikli olarak sunulabilmesi için koordineli mevzuat ve yeterli finansman, nitelikli personel istihdamı, kapsayıcı ve güncel bir program, şeffaf ve düzenli değerlendirme ve izleme süreçleri olmak üzere dört boyutlu iç içe geçen bir modelin dikkate alınması gerekmektedir.

Yaşamın ilk yıllarının muazzam bir kırılğanlığa ve fırsata sahip olduğu bilinci ile kırılğanlıkları minimuma indirerek fırsatları yakalamak etkili yasal ve yapısal düzenlemeler ile mümkündür. Çocukların esenliğini birincil düzeyde tutan çocuk haklarına dair sözleşme gibi uluslararası iyi niyet sözleşmelerine uygun olarak yasal düzenlemeleri gerçekleştirmek, çocukların güvenlik ve korunma ihtiyaçlarını bir erken müdahale sistemi içerisine dahil etmek ve bunu gözetmek oldukça önemlidir. Bununla birlikte EÇEB programlarına katılımın; programların ücretsiz olduğu yerlerde daha yüksek olduğu ifade edilmektedir (UNICEF & ISSA, 2022). Bu anlamda sosyoekonomik düzey gözetilmeksizin EÇEB hizmetlerinin tüm çocuklar için ücretsiz olması oldukça kritik olmakla birlikte eşit öğrenme ve bakım ortamlarının sunulması eşitsizlikleri minimum düzeye indirmede oldukça kritiktir.

EÇEB hizmetlerinin sunulduğu yerde çocuğun bütüncül bir şekilde desteklenmesi disiplinler arası bir yaklaşımla mümkündür. Dolayısıyla farklı disiplinlerden EÇEB bağlamında uzmanlaşmış profesyonellerin yetiştirilmesi ve istihdam edilmesi oldukça önemlidir. Bu profesyoneller; okul öncesi eğitim, sosyal hizmet, çocuk gelişimi, özel eğitim, beslenme ve diyetetik, çocuk sağlığı ve hastalıkları ile psikoloji gibi uzmanlık alanlarında yeterlilik kazanmış kişilerden oluşmalıdır. Uzmanlık alanlarına göre bu profesyonellerin çocuklara ve çocukların birincil düzeyde bakımını sağlayan yetişkinlere kurumsal destek sunması beklenmektedir.

EÇEB hizmetlerinin kapsayıcı ve güncel bir program çerçevesinde uygulanması çocukların gelişimsel ihtiyaçları açısından oldukça kritiktir. Bu prog-

ramın sadece çocuğu değil çocuğun yüksek yararını da gözeterek; çocuğun içinde bulunduğu ekolojiyi de dikkate alarak tasarlanması gerekmektedir. EÇEB programları gelişimsel olarak farklı (özel gereksinimli) ve aynı zamanda da farklı geçmişe sahip dezavantajlı marjinal çocuklar (yoksul, mülteci, göçmen) ile birlikte normal gelişim gösteren çocuklar ve onların aileleri için uygulanabilir olmalıdır. Ayrıca EÇEB programının kurum merkezli uygulanabilir olması ile birlikte bir erken müdahale programı olarak çocuğun bakımı ile ilgilenen yetişkinlerin güçlendirilmesini de kapsamalıdır. Dolayısıyla sadece kurum merkezli değil aynı zamanda toplum merkezli bir tasarıma ve uygulamaya sahip olması gerekmektedir. Toplum merkezli tasarım kamusal hizmet anlayışı ile sunulmalı ve bu hizmetleri sunma sorumluluğunu başka kurum-kuruluşlara devretmeden belli standartlar ve denetimlerle devlet tarafından sunulmalıdır.

Sunulan EÇEB hizmetlerinin amaçlarına ulaşım ulaşıldığının değerlendirilmesi elbette çok boyutlu şeffaf bir değerlendirme ile mümkündür. Kurumsal ve uygulama süreçlerine yönelik olarak yapılacak iç ve dış değerlendirme özellikle EÇEB hizmetlerinin iyileştirmesi noktasında oldukça önemlidir. Kurumsal olarak yönetsel ve finansal değerlendirmenin yapılması ortaya çıkacak ihtiyaçların tespitinde oldukça önemlidir. Bununla birlikte uygulama boyutunda hem uygulanan programın değerlendirilmesi hem programa dahil olan çocukların değerlendirilmesi hem de programı uygulayan profesyonellerin değerlendirilmesi EÇEB programlarının iyileştirilmesi için büyük önem taşımaktadır. Değerlendirme süreçlerinin şeffaf bir şekilde objektif yapılması ve kullanılan değerlendirme yöntem ve tekniklerinin çeşitli olması EÇEB hizmetlerinin çocuğun yüksek yararını gözeterek ilkeler doğrultusunda uygulanmasına olanak sağlar.

İstikrarlı, öngörülebilir ve şeffaf EÇEB hizmetlerinin yaşamın kritik yılları olarak kabul edilen erken yıllarda nitelikli olarak sunulması ancak bir sosyal hizmet politikası olarak benimsenmesi ile mümkündür. Bunun nasıl gerçekleştirilebileceğine ilişkin yol haritası yukarıda kısaca sunulmuş olmakla birlikte tartışılarak mevcut çerçevenin ve uygulamaya yaklaşımının genişletilebilmesi mümkündür.

## Sonuç

Bir eğitim politikası olarak benimsenen okul öncesi eğitim Türkiye’de hatırı sayılır bir geçmişe ve birikime sahiptir. Ancak günümüz ihtiyaçları bağlamında değerlendirildiğinde bu birikimin yeterli olmadığı, kaynakların hakkaniyetli kullanılmadığı ve tüm çocuklara erişim noktasında ciddi eksikliklere sahip olduğu görülmektedir. Bu bağlamda 0-6 yaş arasındaki çocuklar için daha kapsayıcı hizmetler sunabilmek adına okul öncesi eğitimi “eğitim politikasından” “sosyal hizmet politikasına” dönüştürmek gerekmektedir. Sosyal hizmet politikası olarak belirlenen hizmetlerin EÇEB bağlamında sunulması disiplinler arası bir yaklaşımı ve uygulamayı gerekli kılmaktadır. EÇEB hizmetlerinin sosyal politika olarak hayata geçmesi çocuğun ihtiyacı olan hizmetlere (eğitim, bakım, beslenme, sağlık) erişimini değil, devletin sosyal bir kurum olarak çocuğa erişimini olanaklı kılacaktır. Peki bu mümkün müdür, elbette mümkündür. Kamusal, ücretsiz, herkes için erişilebilir, bilimsel bir okul öncesi eğitimin bir sosyal hizmet politikasına dönüştürülmesi mümkündür. Bunu gerçekleştirmek için önemli kaynaklara sahip olmakla birlikte bunu uygulanabilir politikalara da dönüştürmek için yeterli kapasitemiz de bulunmaktadır.

## Kaynaklar

Avrupa Birliği Konseyi. (2019). *Council recommendation of 22 May 2019 on high quality early childhood education and care systems* (2019/C 189/02). [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605\(01\)&rid=4](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605(01)&rid=4)

DİB (2022). *2022-2023 Eğitim-Öğretim Yılı Kur’an Kursları Uygulama Esasları*. <https://hukukmusavirligi.diyanet.gov.tr/Documents/2022-2023%20E%C4%9Fitim%20%C3%96%C4%9Fretim%20Y%C4%B1%-C4%B1%20Kur%27an%20Kurslar%C4%B1%20Uygulama%20Esaslar%C4%B1.pdf>

DİB (2023). *Kur’an kursları öğretim programları*. <https://egitimhizmetleri.diyanet.gov.tr/sayfa/489>

Heckman, J. J. (2011). The economics of inequality: The value of early childhood education. *American Educator*, 35(1), 31-35.

MEB (2025). *Milli eğitim istatistikleri: Örgün eği-*

tim, 2024/2025. [https://sgb.meb.gov.tr/istatistik\\_k/2425.pdf](https://sgb.meb.gov.tr/istatistik_k/2425.pdf)

MEB (2023b). *PISA 2022 Türkiye raporu*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı

OECD (2023a). *PISA 2022 results (Volume I ): The state of learning and equity in education*. Paris: OECD Publishing.

OECD (2023a). *PISA 2022 results (Volume II): Learning during – and from – disruption*. Paris: OECD Publishing.

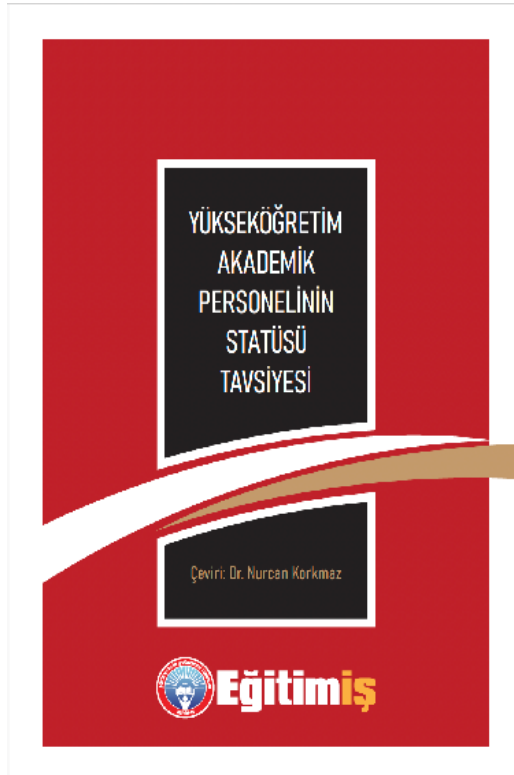
Toran, M. (2012). Early childhood education in Turkey: A critical overview. In Kemal Inal and Guliz Akkaymak (Eds.), *Neoliberal Transformation of Education in Turkey* (pp.191-204). New York: Palgrave Macmillan.

Toran, M., & Toprak, Z. (2022a). Re-Imagining society and childhood: An analysis of cultural politics of childhood in Turkey. *Global Studies of Childhood*, 12(4), 359-373.

Toran, M., & Toprak, Z. (2022b). The construction of childhood as a political and educational category in modern Turkey. In H.H. Şen & H.Selin (Eds.), *Childhood in Turkey: Educational, sociological, and psychological perspectives*, (pp.45-53). Springer [https://doi.org/10.1007/978-3-031-08208-5\\_4](https://doi.org/10.1007/978-3-031-08208-5_4)

UNICEF & ISSA (2022). *The early childhood years: A Time of endless opportunities*. <https://www.issa.nl/sites/default/files/pdf/Publications/cross%20sectoral/Resource%20Modules%20for%20Home%20Visitors%20Module%201.web.pdf>

## EĞİTİM-İŞ YAYINLARI



# İnsan Hakları ve Eğitim

Metin Becermen<sup>1</sup>

İnsan hakları ile eğitim arasındaki bağı ortaya koymak hem eğitimi hem de hak kavramını yeniden düşünmek açısından önemli görünmektedir. Bu nedenle öncelikle insan hakları kavramı sonra da eğitim kavramı üzerine düşünmek uygun olacaktır. Bu şekilde insan hakları ile eğitim arasındaki bağ açık kılınabilecek ve buradan hareketle bir bakış açısı ortaya konabilecektir.

İnsan hakları kavramı söz konusu olduğunda konuya farklı yaklaşan düşünürler olduğu görülebilmektedir. Kimileri mülkiyet hakkını, kimileri dinsel, etnik vs. hakları, kimileri ise kültürel hakları temele koymaktadırlar. Burada farklı bir değerlendirme çabası söz konusu olduğundan bu konuda yazanlara göndermeler yapılmayacak ve tarihsel bağlamı içinde bir ele alma gerçekleştirilmeyecektir. Bu yüzden düşünürlerin düşüncelerinin bir tasnifi işine de girililmeyecektir.

Bu çerçevede insan hakları iki farklı kavramın birliğinde düşünülmesini gerekli kılmaktadır. Öncelikle insan üzerine bir değerlendirme yapmak, daha sonra da hak(lar) üzerine düşünüp insanın haklarının ne olduğunu ortaya koymak yoluna gidilecektir.

İnsan söz konusu olduğunda farklı değerlendirmelerin yapıldığını görebiliriz. Max Scheler bu çerçevede insana ilişkin yapılan üç değerlendirmeyi ele almakta ve kendisi farklı bir bakış ortaya koymaktadır. Bu değerlendirmelerden ilki insanı akıl sahibi bir varlık olarak ele alan düşünme biçimidir. Buna göre akıl sahibi olan insan olan-biteni, kendini dünyayı anlama çabası içindedir. İnsan, aklını kullanarak gerçeğe/hakikate ulaşabilir ve bu bilgi ile kendi dünyasını bir düzene koyabilir.

İkincisi insanı ruh ve bedenden oluşan bir varlık olarak ele alan dinsel bakış açısıdır. Buna göre insan ruh ve bedenden oluşur; beden yanı gelip geçici, ruhsal yanı ise kalıcıdır, ebedidir. Bu ebediliğin güvencesi de Tanrıdır. Bu çerçevede bir öte dünya düşüncesi geliştirilir ve ruhsal yan bu öte dünya ile ilişkilendirilir.

Üçüncüsü insanı varlık bağlamının en son halkası olarak gören evrimci değerlendirme(ler)dir. Buna göre de insan bu hayattaki –şimdilik- en son basamak olarak görülür. İnsana atfedilen önem bakımından evrimci görüş ile dinsel görüş arasında bir benzerlik görülebilir.

Bu üç değerlendirmelerden farklı olarak dördüncü bir değerlendirme yapılabilir. Bu değerlendirme, nispeten birinci, ikinci ve üçüncü bakışların birliğinde düşünülmesi olan insanın bilen bir varlık olarak, bilgisi ile doğayı ve kendi dünyasını biçimlendirebileceği kabulüdür. Bunu yaparken hiçbir doğaüstü güce veya kavrayışa ihtiyacı yoktur.

Bu bakışlardan farklı olarak, Scheler'in yaptığı gibi, insanın varlıktaki yerine bakıp insana dair bir değerlendirme yapmak da mümkündür. Bu konuda farklı dile getirişler olsa da insanı bir olanaklar varlığı olarak değerlendirenlerin düşünceleri çerçevesinde bir toparlama yapılabilir. Burada bazı düşünürlerin insanın olanaklarından birini ön plana çıkardıklarını görüyoruz. Kimileri dili, kimileri tarihi, kimileri sanatı vs. ön plana çıkararak insanı ele almaktadırlar. Ancak bu noktada insanın olanaklarından birini öne çıkarmak yerine, insana bütünlüğünde bu olanakların taşıyıcısı olarak bakmak doğru olacaktır. İnsanın olanaklar



varlığı olması elbette bu olanakların insana ait olumlu değerler olarak görülmesi anlamına gelir. Yani “öldürme”, işkence etme gibi “olumsuz” insani olanaklar dışarıda bırakılmaktadır.

Öte yandan hak dediğimizde bu olanakların sahibi olarak insana ait olan haklara gönderme yapmaktayız. Bilindiği üzere hukuk hakkın çoğulu olduğu için haklar ifadesi hukukun karşılığı olarak kullanılmaktadır. Burada insanın hakları, bir anlamda insanın hukukunu oluşturmaktadır. İnsanın haklarını değerlendirirken bazı ayrımlar yapmamız gerekmektedir. Öncelikle bir insan teki olarak kişi hakları ile bu kişilerin bir araya gelmesi ile oluşan grup hakları arasında bir ayrım yapmak uygun olacaktır. Kişi haklarını temel haklar ve bir ülkenin vatandaşı olarak sahip olunan haklar olarak ayırbiliriz. Temel hakları da doğrudan korunan haklar ile dolaylı olarak korunan haklar olarak ayırdığımızda, yaşama hakkı ve kişi dokunulmazlığının doğrudan korunan haklar olduğu görülür. Çünkü bu haklar korunmadan diğer hakların bir anlamı olmaz. Dolaylı korunan haklar içinde beslenme, sağlık, eğitim ve kişi dokunulmazlığı haklarını sayabiliriz. Eğitim hakkının dolaylı korunan haklar arasında olmasının sebebi yaşama hakkı ve kişi dokunulmazlığı ile doğrudan bağının olmasından dolayıdır. Doğrudan ve dolaylı korunan hakların güvence altına alınmış olması gerekmektedir. Elbette bu güvence altına alma hukuk ile olacaktır. Bu anlamda hukuk üzerine temellenen devlete hukuk devleti diyebiliriz. Her tek kişinin haklarının güvence altına alındığı, yani hakların korunduğu zemindir hukuk devleti. Dolayısıyla hukukun olduğu bir devlette, yani bir hukuk devletinde kişi hakları güvence altında olmak durumundadır. Bu, eğitim hakkı için de geçerlidir. Kişilerin hakları hukukla, yasalarla, anayasa ile güvence altına alınır. Ancak hakların korunmasının sadece devlete, devletin kurumlarına değil, bir ülkenin yurttaşları olan her tek kişiye ait olduğunu görmek gerekiyor. Yani burada her tek kişinin diğer kişiler için bir güvence olması söz konusudur. Hakların güvence altında olduğu yerde adaletli bir yaşamın, elbette adaletli bir eğitimin olduğunu görebiliriz. Bu nedenle eğitim kavramını bu çerçevede düşünmek önemlidir.

Eğitim kavramına baktığımızda, eğitimin bir yanda eğiten diğer yanda eğitilenin bulunduğu iki unsurunun olduğunu görebiliriz. Dolayısıyla eğitim eğiten ile eğitilen arasındaki ilişkiyi ifade eden bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Öte yandan insan yetiştirmek ile ilişkisinde eğitimin kültür ile de bir bağı bulunmaktadır. Bu konuya daha sonra değinileceği için öncelikle eğiten ile eğitilen ilişkisi çerçevesinde eğitime bakmanın ne ifade ettiği üzerinde durmak uygun olacaktır.

Eğitim, eğiten ile eğitilenin birlikte yürüdüğü bir “yol”dur. Bu yolda eğiten eğitilene kendini dayatarak yol almaz; sadece eğitilenin olan-bitene, hayata yönelik bir bakış kazanmasına kılavuzluk eder. Bu yolun sonunda eğitilen olan-biteni, hayatı kendi “gözleri” ile görme yetkinliğine ulaşır. Bunu da kazandığı bilgiler ile başarır. Eğitimden genelde anlaşılan bir görüşü, bir görme biçimini benimsetmek olduğu için burada eğiten bir hakikat temsilcisi olarak görülür. Oysa eğitenin kılavuzluk ettiği eğitim düşüncesinde eğiten kendini dayatan değil, birlikte yolu yürüten, bir anlamda yolu yürütendir. Bunu, eğitilenin kendi bakışının olgunlaşmasına katkı sunarak, onun kendisinin hayatı tecrübe etmesine yardım ederek yapar. Bu da, diyalogla, konuşarak, söylediklerinin ve yaptıklarının gerekçesini göstererek, eğitilenin bunu görmesi yönünde katkı sağlanarak gerçekleştirilir. Eğitimi bu şekilde düşündüğümüzde, bu eğitim anlayışının hayat bulduğu bir yerde eleştirel düşünmenin, olan-bitene, hayata, dünyaya eleştirel bir bakışın gerçekleşmesi mümkün olur. Burada kişinin olan-biteni kendi gözleri ile görmesi ve kendi deneyimlerine dayanarak değerlendirmesi gerçekleşir. Böyle bir eğitimin olduğu yerde yaşam adalet zemininde gelişir.

Öte yandan kültürün diğer anlamlarının yanında yetiştirmek, büyütme anlamları da bulunmaktadır. Yetiştirmek bir insanı yetiştirmek demektir her şeyden önce. Bu bakımdan kültüre bir eğitim perspektifi ile baktığımızda, kültürün bir eğitim işi olduğunu görebiliriz. Eğiten-eğitilen ilişkisinde nasıl bir süreç gerçekleşiyorsa bunun kültürdeki karşılığı da öyle olur. Eğiten kendini eğitilene dayatıyorsa buradaki kültür ideoloji ile şekillenmiş bir kültür olur. Eğiten ile eğitilen birlikte bir yol alıyorsa, eğitilenin kendi bakışının oluşmasına ve gelişmesine katkı sağlanıyorsa buradaki kültür bir “demokrasi kültürü” veya “çokçu” bir pratik, çokçu bir kültür olur.

Böyle bir kültürün gerçekleştiği yer de çokçu bir toplumsal/politik birliktir.

Bu bağlamda eğitimin her insan tekinin bir hakkı, her insan tekinde korunması gereken bir hak olduğu fikri elde edilmiş olmaktadır. Buna göre bir politik birlikte, bir devlette her vatandaşın eğitim hakkının yasalar ile güvence altına alınması gerekmektedir. Ama her şeyden önce yasaların temel ufku olan anayasa ile güvence altına alınmalıdır. Bu, herhangi bir siyasi, ideolojik, cemaat temelli, etnik, dinsel, parasal vs. bir çıkar gözetmeden yapılmalıdır. Eğer yasalar ve kurumsal yapılar herhangi bir çıkar grubunun eline geçerse buradan hakların korunmasına yönelik bir ufuk beklemek doğru olmaz. Bu nedenle, daha önce de ifade edildiği üzere, her bir tek kişi olarak birbirimizde korumamız gereken bir haktır eğitim hakkı. Bu hakkın güvencesi tek tek bizler olmalıyız. Bu birbirimize olan borcumuz, birbirimize sorumluluğumuzdur.



### EĞİTİM-İŞ YAYINLARI



# Görünmez Sınıf: Yaşamın İçinde Öğrenme Rejimi<sup>1</sup>

Ahmet Yıldız<sup>2</sup>

## Giriş

Toplumsal yapıda en etkili dönüşümler, çoğu zaman ani kırılmalarla değil; gündelik yaşamın içine yerleşen, başlangıçta fark edilmeyen değişimlerle ortaya çıkar. Bu sessiz ilerleyiş, bireylerin dünyayı anlamlandırma biçimini ve kurumlarla ilişkisini derinden dönüştüren güçlü bir birikim yaratır. Eğitim alanında bugün tanık olduğumuz dönüşüm de tam olarak bu türden bir, alttan alta işleyen yenden yapılanmadır.

Dijital teknolojilerin gündelik hayata nüfuz etmesi, bilgiye erişim yollarının köklü bir dönüşüm geçirmesi ve çalışma rejimlerinin esnek ama belirsiz bir yapıya evrilmesi, eğitim kavramını klasik sınırlarının ötesine taşımaktadır. Ortaya çıkan bu yeni manzara, yalnızca öğretme-öğrenme süreçlerinin yenilenmesinden ibaret değildir; aynı zamanda bireyden sürekli kendini geliştirmesi, güncel kalması ve kendi öğrenme sürecini yönetmesi gibi yeni beklentilerin üretildiği, toplumsal sorumluluğun ise giderek bireysel performans ve öz-yeterlik üzerinden tanımlandığı daha geniş bir dönüşümü ifade etmektedir.

Bu metin, söz konusu dönüşümün nasıl ortaya çıktığını, hangi ekonomik ve politik güçler tarafından biçimlendirildiğini ve bireylere hem yeni imkânlar hem de yeni yükler olarak nasıl yansıdığını tartışmayı amaçlamaktadır.

## Sessiz Bir Değişimin Hikâyesi

Bir sabah metroda yan yana oturan iki yolcuyu düşünün. Biri kulaklığında çevrim içi bir dil kursunun tekrarlarını dinliyor; ekranda beliren kelimeleri fısıldayarak tekrar ediyor. Yanındaki ise işe gitmeden önce bitirmeye çalıştığı hızlandırılmış bir

yazılım dersi videosuna dalmış durumda. Dışarıdan bakıldığında sıradan iki kent sakini görülüyor; ancak aslında ikisi de bir sınıfın içinde: Öğretmen yok, sınıf yok, ama öğrenme faaliyeti devam ediyor.

Şehrin başka bir köşesinde, bir kafede kahvesini içerken finans videosu izleyen biri; evinde dünyanın öte ucundan bir üniversitenin açık dersini dinleyen bir genç; mutfakta yemek hazırlarken sesli asistanla dil pratiği yapan bir göçmen; çocuğu uyuduktan sonra mobilya tamiri videosu açıp okulda hiç karşılaşmadığı bir beceriyi öğrenmeye çalışan bir ebeveyn... Örnekler çoğaltılabilir. Ortak nokta şu: Öğrenme, belirli bir yaşla, mekânla ya da rollerle sınırlı olmaktan çıkmış durumda.

Otobüs durağı, dişçi bekleme salonu, sabah yürüyüşü, market kuyruğu... Gündelik hayatın sıradan anları “öğrenilebilir zaman aralıkları” olarak yenden tanımlanıyor. Bilgi, yalnızca sınıfın dört duvarında örgütlenmiş bir içerik değil; hayatın her anına sızan, çoğu zaman farkına bile varmadan tükettiğimiz bir akış hâline geliyor. Böylece öğrenme, görünürde doğal ve kendiliğinden bir etkinlik gibi sunulsa da, aslında bireyin zamanını ve dikkatini belirli biçimlerde organize eden güçlü bir norm üretmeye başlıyor.

## Eğitimden Öğrenmeye: Söylemsel Bir Kayma

Bir zamanlar “eğitim almak” güçlü bir toplumsal karşılığa sahipti. Bu ifade yalnızca ders dinlemek ya da sınıfa girmekten ibaret değildi; devletin yurttaşına tanıdığı bir hakkı, kamusal bir sorumluluğu ve kolektif bir vaadi temsil ediyordu. Standartlaştırılmış müfredat, öğretmenlerin profesyonel rehberliği ve kamu otoritesinin düzenleyici-de-

1 Bu yazı derslerdergisi.com sayfasında yayımlanan “Eğitim mi, Öğrenme mi? Söylemin Sessiz Devrimi” başlıklı yazının genişletilmiş ve geliştirilmiş halidir.

2 Prof. Dr., Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, ahmety72@yahoo.com

netleyici rolü, eğitimi hem bireyi koruyan hem de toplumu birbirine bağlayan ortak bir sözleşmeye dönüştürüyordu. Eğitim, bireyi bir mesleğe hazırlamanın ötesinde, yurttaşlığa ve kamusal yaşama açılan kurumsal bir kapı olarak konumlandırılıyordu.

Bugün ise söylemsel düzlemde belirgin bir kayma yaşanıyor: Aynı sahnenin merkezine “öğrenme” yerleştiriliyor. Bu kavram, daha esnek, daha bireysel ve daha “hafif” bir tınıyla dolaşıma giriyor. Eğitimin kurumsallığı, disiplin duygusu ve kamusal sorumluluk çağrışımları geri plana itilirken; öğrenme, özerklik, esneklik, yaratıcılık ve kişisel gelişim gibi olumlu çağrışımlarla çerçeveleniyor.

Bu söylemsel değişim tesadüfi değil. Öğrenme, bireyselliği, kendi kendine yeterliği ve öz-disiplini vurgulayan bir ideolojik paket hâline geliyor. Müfredat “kısıtlayıcı” olarak kodlanırken, herkesin kendi başının çaresine baktığı, sınırları belirsiz bir kişisel gelişim alanı idealize ediliyor. Böylece, daha önce kamusal bir hak olarak tanımlanan eğitim, yavaş yavaş bireyin kendi çabasıyla yönetmesi beklenen kişisel bir projeye dönüşüyor.

### Neoliberal Akıl ve Öğrenen Özne

Bu dönüşüm, yalnızca pedagojik tercihlerdeki değişimlerle açıklanamaz; neoliberal rasyonaliteyle yakından ilişkilidir. Emek piyasalarının esnekleştiği, güvencesiz çalışma biçimlerinin normalleştiği ve rekabetin temel düzenleyici mekanizma olarak sunulduğu bir bağlamda, öğrenme söylemi stratejik bir rol üstlenmektedir.

Sürekli kendini “güncellemesi” beklenen, risk ve belirsizliğin sorumluluğunu bireysel düzeyde taşıması istenen bir özne figürü inşa edilir. “İşsizsen sorun sende”, “geri kaldıysan yeterince öğrenmemişsindir” şeklindeki mağduru suçlu ilan eden örtük mesajlar, yapısal sorunları görünmez kılarak sorumluluğu bireye yönlendirir. Böylece başarısızlık, sistemsel eşitsizliklerin değil, bireysel yetersizliklerin sonucu gibi sunulur.

Devletin eğitim alanındaki tarihsel sorumluluğu bu çerçevede geri çekilirken, öğrenme söylemi bireyin hem kendi koçu hem kendi finansörü hem de kendi denetmeni olduğu bir öz-yönetim rejimini meşrulaştırır.

Öğrenme, böylelikle hem ekonomik uyumun hem de politik sorumluluk devrinin taşıyıcısı hâline gelir.

### Ekonomik Zorunluluk: Esnek İş Gücünün İnşası

Günümüz ekonomisinde üretim ve hizmet süreçleri, yüksek hızda değişen teknolojik altyapılar üzerine kuruludur. Otomasyon, yapay zekâ ve veri temelli yönetim biçimleri, iş tanımlarını geçici ve parçalı hâle getirir. Bu bağlamda çalışanlardan beklenen, istikrarlı bir mesleki pozisyona değil, sürekli uyum ve yeniden öğrenme kapasitesine sahip olmalarıdır.

“Yaşam boyu öğrenme” söylemi, tam da bu ekonomik zorunluluğun meşrulaştırıcı dilini oluşturur. Sürekli eğitim programları, mikro yeterlikler, kurumsal öğrenme platformları ve sertifikasyon rejimleri, bireyin emek piyasasındaki konumunu tayin eden temel göstergeler hâline gelir. Öğrenme, bilgi edinme süreci olmaktan çıkıp, bireyin emek piyasasında varlığını sürdürebilmesi için gerekli bir tür “insan sermayesi yatırımı”na dönüşür.

Bu çerçevede öğrenme, nötr ve masum bir etkinlik olmaktan ziyade ekonomik sistemin sürekliliğini sağlayan düzenleyici bir mekanizma olarak işlev görür. Birey açısından bakıldığında ise, öğrenmeyi sürdürmemek, neredeyse “piyasadan dışlanmayı” göze almak anlamına gelir.

### Politik Çerçeve: Uluslararası Kurumların Söylemsel Rolü

Uluslararası kuruluşlar, öğrenme söylemini küresel ölçekte dolaşıma sokan başlıca aktörlerdir. OECD ve Avrupa Birliği, politika belgelerinde “öğrenen toplum” ve “öğrenen birey” kavramlarını ekonomik büyümenin, rekabet gücünün ve verimliliğin temel önkoşulu olarak tanımlar. Bu yaklaşım, eğitimi toplumsal adalet ve yurttaşlık ekseninden ziyade, küresel rekabet ve verimlilik eksenine taşır.

UNESCO gibi kurumlar, daha normatif ve kapsayıcı bir tonla öğrenmeyi demokrasi, kültürel katılım ve sosyal adaletle ilişkilendirir. Ancak söylemsel ton farklılıklarına rağmen ortak nokta şudur: Sorumluluk, giderek bireyin öğrenme kapasitesi ve istekliliği üzerinden tarif edilmektedir. Ulusal eğitim politikaları da bu çerçevede, yapısal garantilerden çok bireysel öz-yeterlik ve esneklik vurgusuna yö-



nelmektedir.

Bu politik çerçeve, eğitimi kamusal bir hak olmaktan kısmen uzaklaştırarak, öğrenmeyi bireysel performansla ölçülen bir alana dönüştürür. Böylece öğrenme, politik olarak tarafsız bir kavram gibi sunulsa da, belirli bir birey modelini —rekabetçi, esnek, kendini sürekli optimize eden özneyi— norm haline getirir.

### **Eğitim Alanının Genişlemesi: Hayatın Tamamı Bir Derslik**

Dijital teknolojilerin yaygınlaşması, bilgi üretimi ve dolaşımını zamandan ve mekândan büyük ölçüde bağımsızlaştırmıştır. Çalışma ortamları, sosyal medya platformları, oyunlaştırılmış uygulamalar ve boş zaman pratikleri, giderek “öğrenme ortamı” olarak adlandırılmaktadır. Bu durum, klasik anlamda “eğitim kurumu” ile “gündelik yaşam” arasındaki sınırı geçirgen kılar.

Bu genişleme iki yönlü bir etki üretir:

1. **Erişim ve çeşitlilik:** Bilgiye erişimin görece kolaylaşması, farklı sosyo-kültürel arka planlardan gelen bireylere yeni öğrenme kanalları açar. Geleneksel eğitim sistemi içinde kendine yer bulamayan gruplar için alternatif yollar ortaya çıkar.
2. **Normatif baskı:** Öğrenmenin gündelik hayatın doğal bir parçası hâline gelmesi, “her an öğrenilebilir olma” beklentisini normalleştirir. Böylece öğrenme, özgürleştirici bir imkândan çok, bireyin kimliğinin ve öz-değerinin ölçüldüğü bir norm hâline gelebilir.

Bu bağlamda birey, yalnızca yaşamını yöneten bir özne değil, aynı zamanda kendini sürekli optimize etmek zorunda hisseden bir proje olarak kurgulanır. Öğrenmenin sınırlarının kalkması, paradoksal biçimde, bireyin kendinden beklentilerini artıran yeni bir baskı biçimi üretebilir.

### **Piyasalaşma: Bilginin Değeri Yerini Fiyatına Bıraktığında**

Eğitimin piyasalaşması, öğrenmenin sosyoekonomik eşitsizliklerle olan ilişkisini daha görünür kılar. Ücretli sertifika programları, premium içerik sunan platformlar, “kişisel gelişim” endüstrisinin

büyümesi, öğrenmenin bir tüketim nesnesi hâline geldiğini gösterir. Böylece bilgi, toplumsal bir kaynak olmaktan çok bireysel yatırımın hedefi olarak konumlanır.

Bu çerçevede öğrenme, ekonomik getirisi hesaplanabilir bir alan hâline gelir. Birey, katıldığı her eğitim faaliyetine potansiyel bir “geri dönüş” beklentisiyle yaklaşır. Sonuç olarak bilgi, kamusal yarar perspektifinden uzaklaşıp bireysel rekabet avantajı sağlayan bir sermaye unsuruna indirgenir.

Sosyoekonomik eşitsizlikler bu süreçte yalnızca yeniden üretilmekle kalmaz, meşrulaştırılır da. Yüksek gelir grupları daha çok kaynağa, daha seçkin programlara ve daha yoğun öğrenme fırsatlarına erişirken; düşük gelir grupları için öğrenme, giderek daha maliyetli ve riskli bir yatırım hâline gelir. Böylece öğrenme söylemi, eşitlik vurgusu taşımasına rağmen, sınıfsal ayrışmayı derinleştiren bir mekanizmaya dönüşebilir.

### **Öğrenme Söyleminin Cazibesi ve Sınırları**

Tüm eleştirel boyutuna rağmen, öğrenme söyleminin çekici yanlarını göz ardı etmek mümkün değildir. Bireysel hızla ilerleyebilme, ilgi alanlarına göre yönelim, geleneksel kurumlara bağımlı olmadan bilgiye ulaşabilme imkânı; özellikle dışlanmış veya baskılanmış gruplar için kayda değer fırsatlar sunar. Açık kaynak projeleri, çevrim içi topluluklar ve gönüllü bilgi ağları, bilginin üretim ve paylaşım süreçlerini kısmen demokratikleştirir.

Ancak bu cazibe, yapısal güç ilişkilerini ortadan kaldırmaz. Tam tersine, kimi zaman bu ilişkilerin üstünü örten bir söylemsel perde işlevi görebilir. Öğrenme, bireysel özgürleşmenin aracı olduğu kadar, bireyin kendi üzerinde kurduğu denetim rejiminin de malzemesi hâline gelebilir.

### **Öğrenme Söyleminin Bedeli**

Öğrenme, ekonomik ve politik bağlamdan bağımsız, nötr bir kavram olarak ele alındığında, taşıdığı riskler görünmezleşir. Bireyin sürekli kendini geliştirme zorunluluğu, yapısal eşitsizlikleri perdeleyen bir mekanizma işlevi görebilir. İşsizlik, güvensizlik veya düşük ücretler, sistemsel sorunlar olarak değil, “yeterince öğrenmemiş olma”nın sonuçları olarak sunulur.

Öğrenmenin giderek piyasalaşması, ekonomik kaynakları sınırlı bireyler için ciddi erişim engelleri yaratır. Bu engeller zamanla, toplumsal hiyerarşinin yeniden üretildiği kanallardan birine dönüşür. Böylece öğrenme, eşitsizliği azaltmak yerine, onu daha incelikli ve bireyselleştirilmiş formlarda pekiştiren bir mekanizma hâline gelir.

“Yaşam boyu öğrenme” ideolojisi, esnek ve güvencesiz emek rejimini sürdürülebilir kılmak için bireyi sürekli kendini optimize etmeye zorlayan bir çerçeve olarak işlev görebilir. Bu durumda öğrenme, özgürleştirici bir faaliyet olmaktan çok, bitmeyen bir uyum ödevi biçimini alır.

### **Sonuç: Sonsuz Bir Ödev mi, Özgürleşmenin Anahtarı mı?**

Eğitimden öğrenmeye doğru yaşanan söylemsel kayma, çağımızın ekonomik, politik ve kültürel dinamikleriyle iç içe geçmiş çok katmanlı bir dönüşüme işaret etmektedir. Bir yandan bilgiye erişimi artırmakta, farklı öğrenme biçimlerine alan açmakta ve bireysel özerkliği güçlendirebilmektedir. Öte yandan, sorumluluğu bireyselleştirmekte, eşitsizlikleri derinleştirmekte ve öğrenmeyi piyasa mantığının bir uzantısı hâline getirmektedir.

Bu nedenle mesele, “öğrenme”yi kategorik olarak reddetmek değil; onu hangi toplumsal amaçlar için, nasıl bir kurumsal ve politik çerçeve içinde örgütlediğimiz sorusudur. Öğrenme, yalnızca piyasa uyumunun aracı olarak değil; dayanışmayı, eleştirel düşüncüyü ve kolektif özgürleşmeyi güçlendiren bir perspektifle yeniden tanımlandığında, gerçekten dönüştürücü bir potansiyel taşıyabilir.

Aksi hâlde “öğrenmeyi öğrenmek”, bireyin üzerinde asılı duran bitmeyen bir ödev olarak kalacak; özgürleşmenin değil, uyum zorunluluğunun yeni adı olacaktır.

## **EĞİTİM-İŞ YAYINLARI**



# Milli Eğitim Akademisi Öğretmen Yetiştirmede Bir Çözüm Olabilir Mi?

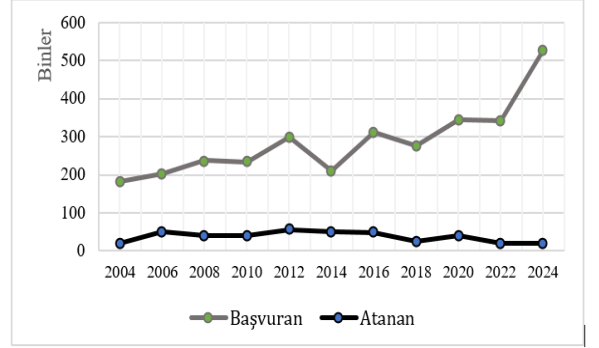
İsa Eşme<sup>1</sup>

Türkiye öğretmen yetiştirmede köklü birikime sahip ülkelerden biridir. Türkiye’de Batılı anlamda öğretmen yetiştirmede başlangıç, 177 yıl önce 16 Mart 1848’de İstanbul Fatih’te açılan, o zamanki adıyla “**Darülmualimin**” (Erkek Öğretmen Okulu) adlı kuruma dayanmaktadır. Bu başlangıcı, 1870’te Kız Öğretmen Okulunun (**Darülmualli-mat**), 1891’de Yüksek Öğretmen Okulunun (**Darülmualinin-i Âliye**) açılışı izlemiştir. II. Meşrutiyet dönemindeki yapılanmalarıyla Cumhuriyete devrolan bu okullar geliştirilerek ve özgün yeni modeller açılarak öğretmen yetiştirmede önemli adımlar atıldı. **İlköğretmen Okulları, Köy Enstitüleri, Eğitim Enstitüleri, Mesleki ve Teknik Kız ve Erkek Öğretmen Okulları, Yüksek öğretmen Okulları** Cumhuriyetin ilk 15 yılında açılan ve sayıları giderek artırılan okullardır. Her biri özgün olan bu kurumlar Cumhuriyetin ilk 50 yılında eğitimin her kademesine nitelikli öğretmen yetiştirmede başarılı sonuçlar vermiştir.

## Öğretmen yetiştirmenin üniversitelere devri

1970’li yılların ikinci yarısında ülkede yaşanan siyasi gruplaşmalar en büyük hasarı öğretmen yetiştiren okullara vermiş, bunun üzerine 1982 yılında öğretmen yetiştirme işi üniversiteye devredilmiştir. Genel eğitime öğretmen yetiştiren okullar Eğitim Fakülteleri, mesleki ve teknik eğitime öğretmen yetiştirenler de Mesleki ve Teknik Eğitim Fakültelerinde toplanarak öğretmen yetiştirmede yeni bir döneme girilmiştir.

Öğretmen yetiştirmede radikal denilebilecek bu düzenleme eğitim camiasında olumlu karşılanmıştır. Ancak üniversitelerin bu kurumları ikinci sınıf olarak görmeleri ve sahiplenmemeleri nedeniyle, eğitim fakülteleri nitelikli öğretmen yetiştirmede, Cumhuriyet döneminde açılan öğretmen okullarının başarısını yakalayamamıştır.



Yıllara göre KPSS’ye başvuran ve atanan öğretmen sayıları

## Atanmayan öğretmenler

Bu dönemde yapılan en büyük hata, öğretmen istihdamında arz talep dengesi düşünülmeden, sırf üniversite kapısında bekleyen adaylara yükseköğretim imkânı sağlayabilmek için eğitim fakültelerinin kontenjan ve kapasiteleri ölçüsüzce artırılması olmuştur. Bu politikanın sonucunda 1990’lı yılların ortalarından itibaren **atanmayan öğretmenler** sorunu yaşanmaya başlamıştır. Son on yıldaki yerleşme bilgilerine bakıldığında, birkaç dal dışında her 100 adaydan 5-10 adayın atanabildiği, bazı dallarda 1-2 atama yapıldığı, atanmayanların sayısının bir milyona yaklaştığı görülür.

Bu gelişmenin sonucu olarak en çok atanma sorunun yaşandığı mesleki ve teknik eğitim fakülteleri 2009 yılında kapatılarak bu alana öğretmen yetiştirme pedagojik formasyon eğitime dönüştürülmüştür. Aynı yıldan itibaren formasyon yoluyla öğretmen yetiştirme işi, genel eğitim dalı öğretmenliklerini de kapsayacak şekilde genişletilmiştir.

Atanmayan öğretmen sorunu yüz binlerce öğretmen adayını mağdur ettiği gibi, fakültelerde eğitime olumsuz yansımalarla yol açmıştır.

KPSS Öğretmenlik alan bilgisi testlerinde hemen her dalda 75 sorudan çözülen net soru ortalamalarının 20-25 arasına kadar düşmesi bunun en somut göstergelerinden biridir.

Bu dönemde göz ardı edilen bir konu da barınma konusudur. Parasız yatılılığın öğretmen yetiştirmenin can damarı olduğunun farkında olmayan YÖK ve üniversitelerin bu konuya kayıtsızlığı nedeniyle, çoğu dar gelirli aile çocukları olan önemli sayıda kız ve erkek öğretmen adayı barınmak için tarikat ve cemaat yurtlarına sığınmak zorunda bırakılmışlardır. Bu durum çağdaş eğitim karşısı bu unsurların öğretmen yetiştiren kurumlara sızmalarına yol açmıştır.



## Milli Eğitim Akademisi

Üniversite bünyesinde öğretmen yetiştirmede yaşanan sorunları yakından izleyen ve yaşanan sorunlarda sorumluluğu bulunan Milli Eğitim Bakanlığı, bu olumsuzluğu fırsat bilerek, 1982'de üniversitelere devredilen öğretmen yetiştirme işini yeniden devralmak için önemli bir girişim yaptı. 10 Ekim 2024'te Meclis'te kabul edilen Öğretmenlik Mesleği Kanunu ile getirilen **Milli Eğitim Akademisi** adı verilen yapılanmayla öğretmen yetiştirme dolaylı olarak MEB'e devredildi. "*Öğretmenlerin seçilmeleri, yetiştirilmeleri, atanmaları, hakları, ödev ve sorumlulukları, kariyer basamaklarında yükselmelerini, Milli Eğitim Akademisinin kuruluş ve görevlerini*" düzenleyen yasada yer alan Akademi, öğretmen yetiştirilme sürecini de kapsamaktadır. Yasa, Eğitim Fakülteleri mezunları ile öğ-

retmenlik sertifikası olan lisans mezunu öğretmen adaylarından, **Akademi Giriş Sınavı**nda başarılı olanların Akademiye verilecek hazırlık eğitimine alınacağını öngörmektedir.

Yasanın 8. maddesinde, "*Akademiye verilecek hazırlık eğitiminin teorik ve uygulamalı derslerden oluştuğu, eğitim süresinin eğitim fakültesi çıkışlılar için üç, diğer fakülte çıkışlılar için dört yarıyıl olarak uygulanabileceği, hazırlık eğitiminin içeriği, süresi ve bu eğitime ilişkin diğer hususların Bakanlıkça çıkarılacak yönetmelikle belirleneceği*" ifadeleri yer almaktadır.<sup>1</sup>

Yasanın 15. maddesi, Akademiye bitirenlerin, üç yıl sürecek sözleşmeli öğretmen statüsünde çalışmasını, bu sürede başarılı olanların kadrolu öğretmen olarak atanacaklarını hükme bağlamaktadır.

## Yasa mı, disiplin yönetmeliği mi?

Yasada dikkat çeken bir husus, metnin yasadan çok disiplin yönetmeliği niteliği taşımasıdır. 7.333 sözcükten oluşan yasa metninde Akademiye ayrılan sözcük sayısı 2.700 olup bunun %68'ini (1.849 sözcük) hazırlık eğitiminde uygulanacak disiplin hükümleri oluşturmaktadır. İster istemez akla şu soru gelmektedir: Acaba bu düzenleme öğretmen adaylarının "*bizden mi değil mi*" tespiti için mi yapılmıştır!

## Akademi faaliyete geçiyor mu?

Akademi kadrosu Haziran 2025'te MEB tarafından oluşturuldu. Hangi ölçütlere göre, kimlerden oluşturuldu? Kamuoyu aydınlatılmadığından bunu bilmiyoruz. Akademiye giriş sınavının ilki ÖSYM tarafından 13 Temmuz 2025'te yapıldı. İki oturumda düzenlenen sınava 411.805 aday başvurdu. İlk oturumda "*sözel ve sayısal yetenek, tarih, Türkiye coğrafyası, eğitimin temelleri ve Türk millî eğitim sistemi ile mevzuatı konuları*" ilgili sorular, ikinci oturumunda ise öğretmenlik alan bilgisi soruları yer aldı.



Akademi için bu yıl 10 bin kontenjan ayrıldığı, Akademinin yedi ayrı ilde şubelerinin açılacağı, Eylül 2025'te eğitime başlanacağı duyuruldu, ancak henüz faaliyete geçirilemedi.

### *Sorunlar ve kaygılar...*

Ortak akılla ve geniş bir uzlaşma ile hazırlanmadığı görülen Milli Eğitim Akademisi düzenlemesi şu kaygı ve sonuçları beraberinde getirmektedir:

- Eğitim Fakültesi öğrencileri genel kültür, özel alan ve öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin yer aldığı dört yıllık eğitimi bitirerek öğretmenlik diploması almaktadır. Öğretmen adaylarına aynı içerikte üç yarıyılık ek bir eğitim verilmesi Eğitim Fakültelerinde verilen eğitimi ve mezunların diplomalarını yok saymak anlamı taşımaktadır. Bu nedenle, **getirilen düzenleme Eğitim Fakültelerini Milli Eğitim Akademilerine öğrenci hazırlayan dershanelere dönüştürecek, sonrasında kapanmalarına yol açacaktır.**
- Siyasi iradenin bugüne kadarki uygulamaları, Akademideki kadronun oluşturulmasında siyasi tercihlerin öne çıkacağını göstermektedir. Bu durumda Akademideki eğitim sırasında yapılacak sınavların, yoğun yakınmalara konu olan **mülakat** uygulamasında olduğu gibi *"bizden mi, değil mi?"* sorgulamasına dönüştürüleceği kaygısı bulunmaktadır.

### **Amaç nitelikli öğretmen yetiştirmek mi?**

Milli Eğitim Bakanlığı, hizmette yer alan öğretmenlerin bilgilerini tazelemek ve eksikliklerini gidermek amacıyla elbette bir akademi kurabilir ve burada üniversitelerle işbirliği yaparak hizmet içi eğitim verebilir. Ancak bu düzenlemeden asıl amacın, 1982'de üniversitelere devredilen öğretmen yetiştirmenin yeniden Bakanlığa devredilmesi olduğu görülmektedir.

Ulusal ve uluslararası tüm göstergeler, Türkiye'de ilk ve ortaöğretimdeki eğitimin nitelikte dibe vurduğunu ortaya koymaktadır. Bu sonuçtan birinci derecede sorumlu olan elbette Milli Eğitim Bakanlığıdır. Peki, bir milyonu aşan kadrolu öğretmeni, 20 milyona yakın öğrencisi olan Bakanlık, mevcut yükü ile baş edemezken üniversitelerin 43 yıldır yürütmekte olduğu öğretmen yetiştirme işini nasıl yürütecektir? Böyle bir yükü neden devralmak istemektedir? Düzenlemedeki asıl amacın, nitelikli öğretmen yetiştirmekten çok "Türkiye Maarif Modeli" denilen programı uygulayacak, siyasi iktidarın kendi düşüncesine uygun eğitim modelini uygulayacak öğretmenleri bizzat kendi denetiminde yetiştirmek olduğu anlaşılıyor.

### **Peki, bu suskunluk niye?**

Milli Eğitim Akademisi projesiyle, eğitim fakülteleri işlevsiz bırakılıp kapanma sürecine girerken öğretmen yetiştirmeden birinci derecede sorumlu olan YÖK bu gelişme karşısında suskun kalmıştır. Üniversiteler ve eğitim fakülteleri de! Bu fakültelerde görev yapan 1400 kadarı profesör unvanlı 10 bine yakın akademisyen ve 200 bine yakın öğrenciden en küçük bir tepki gelmemiştir. Bu suskunluk, eğitim tarihine geçecek ilginç bir olay olarak hatırlanacaktır.

Şimdi başlıktaki soruya gelelim. Milli Eğitim Akademisi projesi öğretmen yetiştirmede çözüm olabilir mi? **Ömrünün on yılını öğretmen yetiştiren okullarda öğrenci olarak, elli yılını da bu kurumlarda öğretmen, öğretim üyesi ve yönetici olarak geçiren, öğretmen kökenli bir bilim insanı olarak söylüyorum: Elbette hayır.**



# Öğretmen Denetiminde Son Durum!...

Maksut Balmuk<sup>1</sup>

Basına da yansıyan Danıştay Kararı doğrultusunda öğretmenlerin denetim konusu ve bu konudaki kafa karışıklıklarını bir nebze açığa kavuşturmak adına bu yazımızda öğretmen denetiminde son durumu ele alacağız.

Öncelikle belirtelim ki denetim kamu ya da özel tüm kurumsallaşmış alanlarda olmazsa olmazdır. Denetim şarttır ve olmalıdır. Fakat denetimin kurallarının net olarak ortaya konulması ne kadar elzem ise denetçilerin de işin ehli kişilerden oluşması o denli elzemdir.

Öğretmenlerin denetimi noktasında Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinin 78. Maddesinde yer alan “Öğretmenlerin performanslarını artırmak amacıyla her öğretim yılında en az bir defa dersini izler ve rehberlikte bulunur.” Hükmünü saymazsak iki temel mevzuat vardır.

**Resmi Gazetenin** 01.03.2022 tarih ve 31765 sayısında yayımlanan “**Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Müfettişleri Yönetmeliği**” <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=39399&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5>

Nisan2025 Tebliğler Dergisinde (2809 nolu dergide) 03.03.2025 tarih ve E-93398216-020-127690706 sayılı onayı ile yayımlanan “**Öğretmenlerin Sınıf İçi Etkinlikleri ve Öğretim Faaliyetlerinin İzlenmesi, Değerlendirilmesi ve Geliştirilmesine İlişkin Yönerge**” <https://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/2264.pdf>

## Yönerge ve Uygulaması

Öğretmenlerin ders denetimi mahiyetinde Okul Müdürü ve zümre başkanının ders denetimi (iç denetim) yapması yönergede yer almıştır.

2025 yılında genellikle okul idareleri süreci izlemeyi tercih etmişler ve genel anlamda bir uygulama yapmamışlardı. Yönergenin sendikalar tarafından yargıya taşınmış olması da okul müdürlerini yavaş hareket etmeye itmişti dersek yalan olmaz.

Son günlerde Eğitim Bir Sen ve Eğitim-İş tarafından yapılan açıklamalar kamuoyuna yansıdı. Bu açıklamalara göre denetim düzenlemesinin bazı maddeleri iptal edildi.

## Yönetmelik, Yönerge... Düzenlemelerinde Dayanak Konusu

Kanunları açıklamak üzere kanuna uygun olmak kaydıyla yönetmelikler, yönergeler, genelgeler yayımlanabilir. Bu düzenlemeler yapılırken de **dayanaklar** ortaya konulur. Yani o yönetmeliğin ya da yönergenin hangi kanuni dayanaklara göre yapıldığı belirtilir. İşte bu nokta bu yazı ve konu için önem arz etmektedir.

## Sendikaların Açıkladığı İptal Edilen Düzenleme

Sendikaların açıkladıkları Danıştay kararı Resmî Gazetenin 01.03.2022 tarih ve 31765 sayısında yayımlanan “**Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Müfettişleri Yönetmeliği**” ile ilgilidir. Bu yönetmelik müfettişlerin (illerdeki eğitim müfettişlerinin) yapacakları öğretmen denetimi ve okullarca yapılacak öz değerlendirme ile ilgilidir. Yani öğretmenlerin **okul** müdürü ve zümre başkanınca yapılacak denetimleri ile ilgili değildir.

Öğretmenlerin okul müdürü ve zümre başkanınca yapılacak denetimler için yapılmış olan düzenleme, Nisan 2025 Tebliğler Dergisinde (2809 nolu

dergide) 03.03.2025 tarih ve E-93398216-020-127690706 sayılı onayı ile yayımlanan “**Öğretmenlerin Sınıf İçi Etkinlikleri ve Öğretim Faaliyetlerinin İzlenmesi, Değerlendirilmesi ve Geliştirilmesine İlişkin Yönerge**” dir. Bu düzenleme ile ilgili bir iptal söz konusu olmayıp hali hazırda yürürlüktedir.

### Danıştay Denetimi Hangi Gerekçeyle İptal Etti?

Danıştay müfettişlerin denetimini de içeren yönetmeliğin bazı maddelerini iptal ederken aslında denetimi değil dayanak sorunu nedeniyle düzenlemenin iptali istenen maddelerini iptal etmiştir.

İptal gerekçesini anlamak için yönetmeliğin dayanak maddesine bakalım:

### Dayanak

**MADDE 3- (1)** Bu Yönetmelik, 14/7/1965 tarihli ve 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu’nun 72’nci maddesi, 1 sayılı Cumhurbaşkanlığı Teşkilatı Hakkında Cumhurbaşkanlığı Kararnamesinin 320’nci ve 327’nci maddeleri ile 27/6/1989 tarihli ve **375 sayılı Kanun Hükmünde Kararnamenin ek 24 üncü** maddesine dayanılarak hazırlanmıştır.”

### Süreç Nasıl Gelişti?

2018’de yeni Cumhurbaşkanlığı sistemine geçildiğinde uyum düzenlemeleri için hükümet Kanun Hükmünde Kararname (KHK) çıkarma yetkisi almıştı. KHK ile alınan yetkiler yetki içerikleri doğrultusunda kullanılabilir. O yetki ile altını çizdiğimiz **“375 sayılı Kanun Hükmünde Kararnamenin ek 24’üncü”** maddesi de düzenlenmiş ve eğitim müfettişi, müfettiş yardımcıları ... vb. konular yasal alt yapıya kavuşturulmuştu.

Anayasa Mahkemesi (AYM) 07/12/2023’de bu düzenlemeyi iptal etmişti. İptal gerekçesi de KHK yetkisi dahilinde olmadığı bu düzenlemenin TBMM’de kanunla yapılması gerektiği yönündeydi.

### Dayanağın Yönetmeliğe Etkisi

Bugün gündemimizde olan müfettişlerin denetimini içeren yönetmelik düzenlemesinin dayanağı da AYM’nin iptal ettiği düzenleme ile ilgili olduğundan Danıştay’dan iptal kararı çıkmıştır. Tekrar ifade edelim ki Danıştay denetim yapılamaz, yapılması yanlıştır ya da başkaca bir yorum yapmış değildir. **Kanuni dayanağı sakat olduğundan iptal kararı vermiştir.**

### Okul Müdürü ve Zümre Başkanının Yapacağı Denetimde Durum Nedir?

Bu noktadaki düzenleme “Nisan 2025 Tebliğler Dergisinde (2809 nolu dergide) 03.03.2025 tarih ve E-93398216-020-127690706 sayılı onayı ile yayımlanan “Öğretmenlerin Sınıf İçi Etkinlikleri ve Öğretim Faaliyetlerinin İzlenmesi, Değerlendirilmesi ve Geliştirilmesine İlişkin Yönerge” olup bu yönerge de sendikalar tarafından yargıya taşınmıştır.

Bu yönergenin dayanağı ise bazı maddeleri Danıştay tarafından iptali gerçekleşen yönetmeliktir. MEB, yönerge düzenlemesini yaparken AYM kararından haberdardı. Haberdar olduğu halde bu yönerge çıkarılmış oldu diyebiliriz. Danıştay yönergeyi görüşmeye başladığında bu kararları da gözetecektir. Yani yönerge de bir bakıma dayanaksız kalmıştır.

Fakat henüz bir iptal kararı olmadığından hukuk devleti anlayışı ile bağdaşmasa da öğretmenlerin Okul Müdürü ve Zümre Başkanınca denetimlerine devam edilmesi mümkündür.

### Yapılması Gereken Nedir?

Bundan sonraki süreçte;

- 1- MEB dayanaksız kalan mevzuat düzenlemelerini geri çekmelidir;
- 2- İktidar partisi tarafından (muhatap ve sorumluluk özellikle onlarda olduğundan) AYM’nin

iptal kararı gözetilerek TBMM’de yasal düzenleme yapılması için çalışma başlatılmalıdır,

3- MEB bu düzenlemeyi beklemeli ve bu düzenlemeden sonra tekrar yeni alt düzenlemelerini yapmalıdır.

#### **Son olarak;**

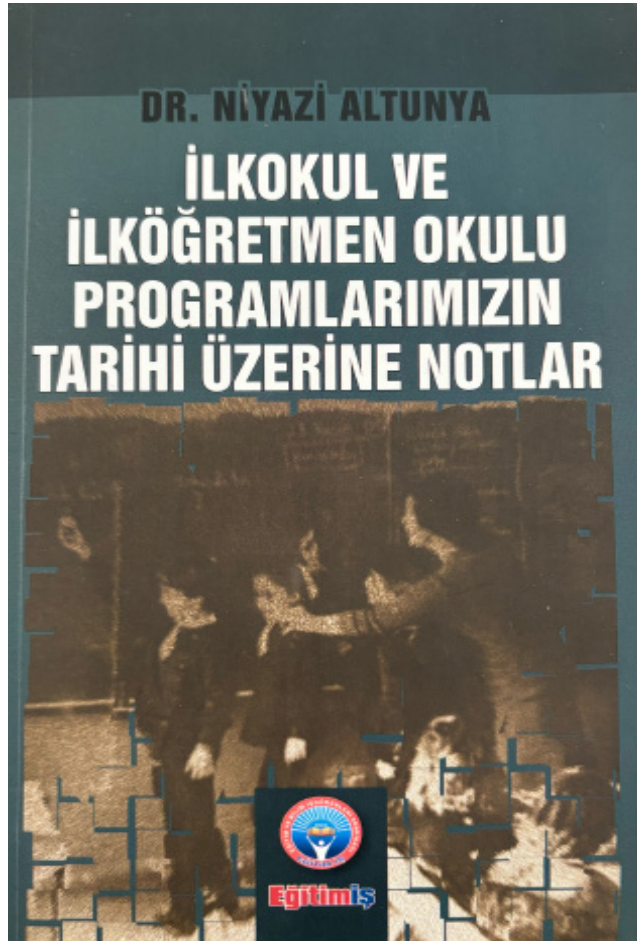
Öğretmenlerin denetim noktasında kaygıları da korkuları da söz konusu değildir/olamaz da. Çünkü “yaptıkları işten emin olanlar denetimden korkmazlar”. Fakat yapılacak denetimlerin belirli kurallar, objektif kriterler ve ehil kişilerce yapılması gerekir.

Milli Eğitimde denetim mekanizması son yıllarda çokça sekteye uğramıştır. İlköğretim ve Bakanlık Müfettişleri olarak ikiye ayrılan yapı ile sürdürülen mekanizma daha sonra müfettişlerin adlarının değişmesinden özlük haklarına, yetkilerinin azaltılmasından sayılarını hızla azalmasına kadar yaşanan süreçte bağlı olarak yaşanan olumsuzluklar nedeniyle denetimde boşluklar oluşmuştur.

MEB’in konuyu yeniden ele alması, yeterli kadro ihdası için mücadele etmesi ve objektif kriterleri de içeren işin ehli kişilerce yapılacak denetim mekanizmasını oluşturması elzemdir.



#### **EĞİTİM-İŞ YAYINLARI**





# Türkiye’de Meslek Ortaokulu Girişimi: Anayasa ve Milli Eğitim Sisteminin Temel Esasları Bakımından Dayanak Sorunu

Burak Sabuncu

## Giriş

Milli Eğitim Bakanlığı Eylül 2025, Cilt 88, Sayı 2814 sayılı Tebliğler Dergisinde, “*Millî Eğitim Bakanlığı Meslek Ortaokullarına Kayıt, Kabul, Nakil, Geçiş ve Beceri Alanı Seçimine İlişkin Usul ve Esaslar Hakkında Yönerge*”’yi uygulamaya koymuş ve bu Yönerge’yi de öncesinde değişiklik yaptığı Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği’nin 4. Maddesinin 1. Fıkrasının (j) bendinde yer alan;

j) *İlköğretim düzeyinde farklı program uygulayan okullar: Güzel sanatlar müzik ilkokulu, güzel sanatlar müzik ortaokulu, spor ortaokulu ve eğitim, öğretim, yönetim ve bütçe ile ilgili iş ve işlemleri Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğünce yürütülen meslek ortaokulunu,*” düzenlemesine,

11. Maddesinin 7. Fıkrasının (ç) bendinde yer alan; “*ç) Farklı program uygulayan ortaokullara kayıt ile varsa alan seçimine ilişkin usul ve esaslar Bakanlıkça belirlenir.*” düzenlemesine,

12. Maddesinin 6. fıkrasında; “*Farklı program uygulayan diğer ortaokullarda nakiller Bakanlıkça hazırlanacak kılavuz doğrultusunda yapılır.*” şeklinde yer alan hükümlerine dayandırmaya çalıştığı anlaşılmaktadır.

Özetle ifade etmek gerekirse de MEB “Meslek Ortaokulu” uygulamasının mevzuat alt yapısını düzenleme girişimini ortaya koymuştur.

Değerlendirmemizin konusu olan “Meslek ortaokulu” kavramından bahsederken, başka bir tartışma alanı olan Meslek Liseleri ve “MESEM”leri kasıtlı olarak bu alanın dışında bıraktığımızı ifade etmeliyiz. Zira “Ortaokul” denildiğinde belirtmek gerekir ki, yaş itibarıyla 9-14 yaş aralığında ve “temel eğitim içindeki” milyonlarca çocuğun mesleki eğitim-öğretiminden bahsetmiş olacağız. Bunun dışında konumuzu, “meslek liseleri olmalı mı?” ya da “liselerde nasıl bir eğitime yer verilmeli?” Ya da dahası gözlerimizin önünde gerçekleşen çocuk cinayetlerinin “olay mahalli” haline gelmiş olan “MESEMLERİN büyük çaresizliği” meselelerine bir yanıt aramaktan öte salt ortaokul kademesi boyutuyla inceleyeceğiz.

Bahsi geçen mevzuat düzenlemelerine Eğitim İş Sendikası olarak dava açıldığını ve bu aşamada da davanın devam etmekte olduğunu ifade edelim. Bu makalemizde de davada kullanılan temel hukuki argümanlarımızı ve eğitim öğretim esasları bakımından uygunluğuna dair meseleleri değerlendireceğiz. Davamızda hukuki tahlillerin yanı sıra yer verdiğimiz meselenin eğitim bilimleri yönüyle olan değerlendirmelerinde destek olan Eğitim İş Sendikası danışmanlarından Sayın Murat KAYMAK ve Sayın Nurcan KORKMAZ’ın katkılarını ifade etmeyi borç biliyoruz. Makalemizin de bu anlamda aslında kolektif bir çalışmanın ürünü olduğunu belirtmeliyiz.

## 1. Meslek Ortaokulu Açmak Bu Mevzuatla Mümkün Mü?

Millî Eğitim Bakanlığı'nın uygulamaya koyduğu, "Meslek Ortaokullarına Kayıt, Kabul, Nakil, Geçiş ve Beceri Alanı Seçimine İlişkin Usul ve Esaslar Hakkında Yönerge" doğrultusunda gerek ismi gerekse içeriği bakımından meslek ortaokullarının kurulması, kayıt, kabul, nakil vb. benzeri iş ve işlemlerinin düzenlenmesi üzere ihdas edildiği açıktır. Yönerge içeriğinde buna yönelik çok sayıda düzenlemeye yer verilmiş ve genel hatlarıyla bunlara dair usul ve esasların nasıl gerçekleşeceği belirlenmiştir.

Ancak peşinen ifade etmeliyiz ki; bu Yönerge'nin içeriğinde yer alan düzenlemelere dahi hiç girilmeksizin sırf *yetki* ve *şekil* yönünden sakatlığı nedeniyle bütünüyle hukuka aykırı olduğu rahatlıkla söylenebilir. Bu sebeple de Yönerge hükümlerine yönelik bireysel ve ayrı ayrı değerlendirme yapmayı da lüzumlu görmüyoruz.

Bahsettiğimiz bu düzenleyici idare işlemlerin yetki ve şekil yönünden söz konusu olan sakatlıklarını olabildiğince içinde kaybolmadan "*de lege lata*" (*yürürlükteki hukuk*) bakımından izah edeceğiz.

Anayasa'nın 42. maddesinde düzenlenmiş olan "Eğitim ve öğrenim hakkı ve ödevi", eğitime dair her türden konuyu incelerken temel güvence ve de ana kural olarak karşılık bulur. Hüküm içerisinde yer alan bazı başlıklar da konu bakımından bir sonuca varmak adına hareket noktamızı belirleyecektir. Düzenlemede yer alan;

"*Öğrenim hakkının kapsamı kanunla tespit edilir ve düzenlenir.*"

*Eğitim ve öğretim, Atatürk ilkeleri ve inkılapları doğrultusunda, çağdaş bilim ve eğitim esaslarına göre, Devletin gözetim ve denetimi altında yapılır. Bu esaslara aykırı eğitim ve öğretim yerleri açılmaz.*

*İlköğretim kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve Devlet okullarında parasızdır.*

*Özel ilk ve orta dereceli okulların bağlı olduğu esaslar, Devlet okulları ile erişilmek istenen seviyeye uygun olarak, kanunla düzenlenir.*

Şeklinde yer alan hükümleri incelendiğinde Anayasa, bir yandan ısrarla kanunla düzenleme zorunluluğuna işaret ederken, diğer yandan ilköğretimin zorunluluğuna, çağdaş ve bilimsel esaslı eğitimin gerekliliğine dikkate çekmekte ve aslında bir temenni olmaktan ziyade Milli Eğitim Bakanlığı'nın "yüce gönüllülüğüne" terk edilemezliğine vurgu yapmaktadır. Bu halde de kanunla düzenleme zorunluluğuna işaret edilmişken, eğitim öğretim sisteminin temel esaslarının düzenlendiği Milli Eğitim Temel Kanunu'nda yer alan ilköğretimin düzenlendiği hükümlerine yakından bir bakış gerekecektir.

Milli Eğitim Temel Kanun'un;

18.maddesi: "*Örgün eğitim, okul öncesi eğitimi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarını kapsar.*"

22. Maddesi: "*Mecburi ilköğretim çağı, 6-14 yaş grubundaki çocukları kapsar. İlkokulların birinci sınıflarına o yılın 31 Aralık tarihinde 72 ayını dolduran çocukların kaydı yapılır. Ancak çocuğun gelişim durumuna bağlı olarak okula erken başlaması veya kaydının ertelenmesi ile ilgili hususlar yönetmelikle düzenlenir.*"

23. maddesi: "*İlköğretimin amaç ve görevleri, milli eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak,*

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

2. Her Türk çocuğunu ilgi, istidat ve kabiliyetleri yönünden yetiştirerek hayata ve üst öğrenime hazırlamaktır.

3. (Ek: 16/8/1997 - 4306/4 md.) İlköğretimin son ders yılının ikinci yarısında öğrencilere, ortaöğretimde devam edilebilecek okul ve programların hangi mesleklerin yolunu açabileceği ve bu mesleklerin kendilerine sağlayacağı yaşam standardı konusunda tanıtıcı bilgiler vermek üzere rehberlik servislerince gerekli çalışmalar yapılır.”

25. maddesi: “İlköğretim kurumları; dört yıl süreli ve zorunlu ilkokullar ile dört yıl süreli, zorunlu ve farklı programlar arasında tercihe imkân veren ortaokullar ile imam-hatip ortaokullarından oluşur. Ortaokullar ile imam-hatip ortaokullarında lise eğitimini destekleyecek şekilde öğrencilerin yetenek, gelişim ve tercihlerine göre seçimlik dersler oluşturulur.”

26. maddesi: “Ortaöğretim; ilköğretime dayalı dört yıllık zorunlu örgün veya yaygın öğrenim veren genel, mesleki ve teknik öğretim kurumları ile mesleki eğitim merkezlerinin tümünü kapsar.

Bu okul ve kurumları bitirenlere, bitirdikleri programın özelliğine göre diploma verilir. Ancak mesleki eğitim merkezi öğrencilerinin diploma alabilmeleri için Millî Eğitim Bakanlığınca belirlenen fark derslerini tamamlaması zorunludur.”

şeklinde düzenlenmiştir. Bu aşamada anılan Millî Eğitim Temel Kanunu’nun ortaokul kavramına yönelik düzenlemeleri hakkında bir değerlendirme yapmak gerekecektir.

Kanun, yüksek öğretime kadarki aşamaları, okul öncesi- ilkokul- ortaokul ve lise düzeyleri olarak örgün eğitim çatısı altında birbirinden ayırmıştır.

Kanun’un 23. Maddesinde de ilköğretim yani ilkokul ve ortaokul düzeylerine ilişkin amaç ve görevlere dair esaslar belirtilmiştir. 23. Maddenin 3. fıkrasında da; “ilköğretimin son ders yılının ikinci

yarısında öğrencilere, ortaöğretimde devam edilebilecek okul ve programların hangi mesleklerin yolunu açabileceği ve bu mesleklerin kendilerine sağlayacağı yaşam standardı konusunda tanıtıcı bilgiler vermek üzere rehberlik servislerince gerekli çalışmalar yapılır.” şeklindeki düzenleme ile, ilköğretimin son ders yılının ikinci yarısı yani ortaokul 8. Sınıfın ikinci yarısına kadar da aslında bir ayrıştırma yapılmayacağı, belirtilen bu yılda da ancak mesleklere dair tanıtıcı bilgiler verileceği ve de dolayısıyla özetle mesleklere yöneltmenin de bu ders yılının sonunda gerçekleşeceği açıkça yer almıştır. Hal böyle iken bu aşamadan önce yani 5. Sınıf itibarı ile meslek ortaokulu açılabilmesi olanaklı değildir.

Yine 25. maddede, ortaokulların, ortaokul ve imam-hatip ortaokulu olarak açılabilceği ifade edilmiştir. Bunun dışında meslek ortaokulu tanımlaması da bulunmamaktadır.

Orta öğretim başlığında düzenlenen 26. Maddeden de açıkça görüleceği üzere meslek ve teknik öğretim kurumlarının ortaöğretim başlığı altında yani lise düzeyinde yerini aldığı da açıkça vurgulanmıştır.

Yine ortaokullardaki eğitim ve öğretimin temellerini belirleyen 222 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu’nda ilköğretime ilişkin esaslar;

7.maddesinde; “İlköğretim; 1’inci maddede belirtilen amacı gerçekleştirmek için kurulmuş dört yıl süreli ve zorunlu ilkokul ile dört yıl süreli ve zorunlu ortaokuldan oluşan bir Millî Eğitim ve Öğretim Kurumudur.”

9.maddesinde: “İlköğretim kurumlarının ilkokul ve ortaokul olarak bağımsız okullar hâlinde kurulması esastır. Ancak imkân ve şartlara göre ortaokullar, ilkokullarla veya liselerle birlikte de kurulabilir.”

şeklindeki hükümle düzenlenmiştir. Bu esaslar arasında ortaokul düzeyinde meslek ortaokulu açılabilmesine olanak verecek bir düzenlemenin de yer almadığı açıkça görülecektir.

Bunun yanı sıra 3308 Sayılı Mesleki Eğitim Kanunu'nun 10. Maddesinde: *"Mesleki eğitim merkezi programına cıarak öğrenci olarak kayıt olabilmek için aşağıdaki şartlar aranır: a) En az ortaokul veya imam-hatip ortaokulu mezunu olmak."*

şeklinde yer alan hükmünden de mesleki eğitim merkezlerine "en az ortaokul" düzeyinden sonra başvurulabileceğine işaret edilmiş olduğu, buradan hareketle de Milli Eğitim Sisteminin bütünü bakımından oluşturulan sistematikte, mesleki eğitime yöneltmenin ancak ortaokuldan sonra mümkün olduğu görülmektedir.

Bu kanun hükümleri bir bütün olarak değerlendirildiğinde ise meslek ortaokulu şeklinde açılacak okullara dair bir kanuni düzenleme yoktur.

Anayasa'nın 42. Maddesinde yer alan; *"Öğrenim hakkının kapsamı kanunla tespit edilir ve düzenlenir."* amir hükmü gereğince, kanunla düzenlenmemiş olan bu denli önemli bir uygulama kuralının, söz konusu yönerge kapsamında düzenleyici idari işlemlerle uygulamaya konulmaya çalışılması, açıkça Anayasa'nın 7. Maddesi kapsamında *yasama yetkisinin ihlali ve fonksiyon gaspı* niteliğinde, yine Anayasa'nın 6. Maddesi kapsamında açık yetkisizlik hali nedeniyle hukuka aykırılık oluşturmaktadır.

İdarenin tüm eylem ve işlemleri kanuna dayanmalı ve de kanuna uygun olmak zorundadır. İdari işlemlerin kanuna uygun olması (*intra legem*) ilkesi ise, Anayasa'nın 8. maddesinde; *"Yürütme yetkisi ve görevi, Cumhurbaşkanlığı tarafından, Anayasa'ya ve kanunlara uygun olarak kullanılır ve yerine getirilir"* ifadesi ve 124. maddesinde yer alan *"Cumhurbaşkanlığı, bakanlıklar ve kamu tüzel kişileri, kendi görev alanlarını ilgilendiren kanunların ve Cumhurbaşkanlığı kararnamelerinin uygulanmasını sağlamak üzere ve bunlara aykırı olmamak şartıyla, yönetmelikler çıkarabilirler."* düzenlemesi ile yerini bulmuştur.

"Yasallık ilkesi " gereğince idarenin; kanunla düzenlenmemiş bir alanda düzenleyici işlem tesis edemeyeceği (kural koyma), ancak kanunla düzenlenebilecek konularda düzenleyici işlem tesis edemeyeceği (münhasır yasallık), hususları temel ölçütler olarak yer almıştır. Bu noktada yer alan sakatlıkların ise fonksiyon gaspından, yasaya aykırılık şeklinde bir yelpazede ilerleyen sonuçları doğuracağı açıktır<sup>1</sup>.

Bu haliyle Bakanlığın, kanunda yer almayan, yasal bir dayanağı bulunmaksızın koyduğu kural işleminin açıkça, *normlar hiyerarşisi prensibinin ihlali* ile kanuna aykırılık oluşturmağından tereddüt yoktur. Aksine yukarıda yer verdiğimiz mevzuat hükümleri incelendiğinde meslek ortaokulunun açılmasının Anayasaya ve Türk Milli Eğitim Sisteminin temel esas ve ilkelerine aykırılık oluşturduğu da ortadadır.

## 2. MEB'in "Meslek Ortaokulu Açılabilir mi?" Sorusuyla İmtihani.

### Kısa Bir Hatırlatma!

2012 yılında çıkarılan 6287 sayılı "İlköğretim ve Eğitim Kanunu İle Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun" yürürlüğü girdiğinde, bu kanunun tanıtımı için soru -cevap şeklinde Milli Eğitim Bakanlığınca hazırlanan "12 YIL ZORUNLU EĞİTİM SORULAR- CEVAPLAR" isimli kitapçığın 26 ve 27 soru ve cevapları şöyledir:<sup>2</sup>

**"SORU 26: Yeni düzenlemede ilk 4 sınıftan sonra mesleklere yönlendirme olacak mı?"**

*"CEVAP 26: Kanunun hiçbir yerinde yönlendirmeden söz edilmemektedir. Bu vesile ile ilkokullarda*

1 Karahanoğulları, Onur, İdare Hukuku, 2.Baskı, Ankara, 2023, s.24-25.

2 [https://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2012/12yil\\_soru\\_cevaplar.pdf](https://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2012/12yil_soru_cevaplar.pdf) (son erişim T:23.11.2025)



yönlendirmenin yapılacağı, 9 yaşındaki çocukların mesleki eğitime başlatılacağı şeklindeki açıklamaların ne kanunla ne pedagoji bilimi ile ne de Bakanlığımız amaçlarıyla ve dünyadaki gelişmelerle bağdaşmadığını açıkça ifade etmek gerekir. Kaldı ki dünyada mesleki eğitim gittikçe yüksek öğretim düzeyine çekilmektedir. Bizce de doğrusu budur.

### **SORU 27: Mesleki ve teknik eğitime öğrenciler ne zaman başlayacak?**

*CEVAP 27: Bu konuda çok yoğun bir şekilde kara propaganda yapılmaktadır. Yapılan değişikliklerin hiçbir yerinde ortaokullarda meslekî eğitimden ve 9 yaşında mesleki eğitime başlamaktan söz edilmemektedir. Eğer bundan amaç imam hatip ortaokulları ise evet bu değişikliklerle sadece imam hatip ortaokulları kurulmuştur. İlkokulu bitiren çocuklardan dileyenler imam hatip ortaokullarına devam edebileceklerdir. Ancak bu okullardaki zorunlu dersler ile genel ortaokullardaki zorunlu dersler arasında herhangi bir farklılık olmayacaktır.*

*Sadece bu zorunlu derslere ilave olarak imam hatip programları ile ilgili olacak diğer dersler yer alacaktır. Kaldı ki, genel ortaokullarda da seçmeli dersler arasında din eğitimine dair dersler yer alacaktır. İmam hatip ortaokullarının dışındaki ortaokulların hiç birisi meslekî eğitim veren ortaokul değildir. Bu nedenle meslekî ve teknik eğitim 9. sınıfta, yani üçüncü kademede (4'te) başlamaktadır. Hatta şu anda yürürlükte bulunan sistemimize göre mesleki ve teknik liselerin 9. sınıflarında genel liselerin 9. sınıflarında uygulanan müfredat uygulanmakta, yani ortak müfredat uygulanmakta ve doğrudan mesleğe yönelik programlar 10. sınıftan itibaren başlamaktadır. Esasen bu nedenle de Yükseköğretime Geçiş Sınavında (YGS) 9. sınıf ve önceki sınıfların program ve kazanımlarından sorular sorulmaktadır"*

Görüleceği üzere Milli Eğitim Bakanlığı, 2012 yılında hiçbir biçimde bu kanunla mesleki eğitim ortaokulu açılmayacağını kamuoyuna açıklamıştır. Dahası bu kanuna göre meslek ortaokulu açılacağına yönelik söylentileri de kesin bir dille reddederek, dile getirilen endişeleri de kara propaganda olarak nitelendirmiştir. Bununla birlikte 9 yaşındaki çocuğun meslek eğitimine başlaması-

nın da pedagojik olarak bilimine aykırı olduğunu, bakanlık amaçlarıyla ve dünyadaki gelişmelerle bağdaşmadığını açıkça ifade etmektedir.

Bu itibarla bizzat Bakanlığın kendi yaptığı açıklamaların bu defa tam tersi yönünde, meslek ortaokulu açmaya çalışmasının ne tutarlılığından ne de bilimselliğinden bahsetmek mümkündür.

Bu konu özelindeki tutarsızlığı da AKP'nin 23 yılda genel anlamda eğitimi nasıl yapboz tahtasına çevirdiğine dair somut bir hatırlatma olarak not düşebiliriz.

### **3. Meslek Ortaokulu Neden Olmamalı?**

#### **A-) Devletin yükümlülüğü olarak zorunlu ilköğretimin doğası:**

Bilindiği üzere ilköğretim anaokulu+ilkokul+ortaokul kademelerinden oluşmaktadır. Bu aşamadaki eğitimin temel amacı da bireyin bağımsızlığını kazanmasını sağlayacak yetenek ve becerilerin edindirilmesinin yanında, toplumun üyesi olarak yaşama hazırlanmasıdır. İlköğretim o nedenle toplumun üyelerini ortaklaştıran, toplumsal yaşamda yurttaş olarak bir arada uyumlu biçimde yaşama- larını sağlayan ortaklaştırıcı temelde gerçekleştirilir. Bütün yurttaşlar için zorunludur, ilköğretim kendi içinde ilerleme-eleme usulüne dayanamaz. Çocukların ilgileri, mesleki yönelimleri sosyal etkinlikler yoluyla desteklense de farklılaştırma ve uzmanlaştırma yoluna gidilemez. Bir başka okul türüne yönlendirme ve yöneltme gibi ilkeler bu aşamada dikkate alınamaz.

Tam da bu aşamada, Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 2. Maddesinde yer alan genel amaçların yerine getirilmesi, ancak bahsedilen ortaklaştırma esasının uygulanmasıyla mümkün olabilecektir. Cumhuriyet felsefesinin özünü oluşturan yurttaş yetiştirme olgusunun temeli de ancak bu şekilde atılabilecektir.

## B-) Zorunlu ilköğretim çocuğun bağımsız iradesinin oluşmasını temel alır:

Evrensel hukuki metinlerin tamamında 0-18 yaş grubu çocuk sayılmış, Anayasa ve ulusal mevzuat da temel hakları bu yönde düzenlemiştir. Çocuklarda bağımsız irade, hukuk açısından 18 yaştır. Henüz 18 yaşına gelmemiş kendi hakları üzerinde iradi olarak karar yetkisi bulunmayan çocukları bir daha geri dönüşü olmayan, olduğunda da yaşam süresinden kaybetme riski olan bir alana itmek hem anayasa hem de uluslararası sözleşmelerde yer alan güvenceler karşısında savunulamayacak bir tutumdur.

Hem Anayasamız hem Türkiye'nin taraf olduğu milletlerarası sözleşmelerde, *çocuğun üstün yararı* temelinde eğitim hakkının sunulması güvence altına alınmıştır. Bununla birlikte taraf devletlere de her türlü faaliyetleri ve düzenlemelerini yaparken çocuğun üstün yararı ilkesi gözetilerek hareket edilmesini temel bir ödev olarak yüklemiştir.

İlköğretim çocuğun 6-14 yaşını kapsamaktadır. 15 yaşından önce işe başlamayı hukuken mümkün görmeyen, ortaöğretimi de zorunlu hale getirmiş bir ülkede meslek eğitiminin çocuğu uzmanlaştırması mümkün olamaz. Bu nedenle ortaokul düzeyinde, çocuğun meslek eğitiminin temelini oluşturacak temel bilimler üzerindeki becerilerinin geliştirilmesi daha anlamlıdır.

## C-) Çocukların mesleki yönelimlerinin erken yaşta başladığının kesin kabule dayalı bilimsel bir dayanağı yoktur:

Çocukları erken yaşta iş ve yaşamın pratikleri ve becerileriyle tanıştırmak eğitimin-teori bütünlüğü içinde olmazsa olmazdır. Onlara tarih öğretmek, onlardan tarih uzmanı olmalarını beklemek anlamına gelmiyorsa, eşya yapmak, onarmak, elektrik bağlantıları yapmalarını sağlamak onların bu alanlarda meslek sahibi olmalarını zorunlu kılmaz. Araştırmalar meslek öğrenme ile ihtiyaç ve özel motivasyonun etkisini öne çıkarmaktadır. İlköğretim çağındaki çocuklardaki mesleki yönelimler, 18 yaş ve üzerindeki yetişkinlerin meslek öğrenme-

lerindeki başarıyı beraberinde getirmemektedir. Çocuklardaki resim, müzik ve spora olan ilginin okullarda sosyal etkinliklerle desteklenmesi ile bu ilgilere dayalı okul eğitimi aynı anlama gelmemektedir. İyi sporcu olmak gelecekte de spordan yaşamını kazanması sonucunu yaratmaz.

## D-) Mesleki eğitim istihdam ihtiyacına göre yapılır:

Mesleki ortaokulların açılması ile istihdam edilebilirlik durumu üzerine hiçbir bilimsel çalışma yoktur. İstihdam imkânı olmayan alanlarda pahalı bir eğitimi gerçekleştirmek kamu kaynaklarının toplum yararına kullanımı olarak görülemez. Devlet yükümlülüğü olarak zorunlu eğitim uygulayan bir ülke, toplumun belli kesimlerinin talebi var diyerek gelecekte toplumun yararına olmayacak olan okul türleri açmamalıdır.

## Sonuç:

Olması gereken mevzuatı konuşmaya dahi gerek kalmaksızın mevcut Anayasa ve yasalarımız mesleki ortaokul uygulamasına imkan vermemektedir. Bu haliyle de meslek ortaokulunun mevzuat alt yapısını oluşturmaya yönelik MEB'in uygulamaya koyduğu Yönerge ve dayanağı Yönetmelik hükümleri açıkça Anayasaya aykırıdır.

Meslek ortaokulunun neden olmaması gerektiğine dair çağdaş ve bilimsel yaklaşım neticede bu uygulamanın hiçbir yönüyle çocuğun yararına olmayacağını da gözler önüne sermektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı da daha önceki kendi açıklamalarında yapılan kanuni düzenlemenin meslek ortaokulu açılmasına imkan vermediğini bizzat kabul etmiş durumdadır. Dün söylenin bugün tam aksini yapmak her ne kadar yeni bir tavır olmayacaksa da ciddiyet ve tutarlılık adına MEB'den bu uygulamadan vazgeçme çağrısını yükseltmek, en azından not etmek tarihsel sorumluluk adına önümüzde durmaktadır.

## KAYNAKÇA:

-KARAHANOGULLARI, Onur, İdare Hukuku, 2.Baskı, Ankara, 2023.

-[https://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2012/12yil\\_soru\\_cevaplar.pdf](https://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2012/12yil_soru_cevaplar.pdf)

# Eğitimin Ölümü Demokrasinin Ölümüdür<sup>1</sup>

Henry Giroux

Çeviri: Nurcan Korkmaz

Faşizm sadece kurumları işgal etmekle kalmaz, hafızayı da işgal eder ve eğitimi bir savaş alanı olarak görür. Neyin hatırlanıp neyin susturulacağını dikte ederek, alternatif tarih ve demokrasi vizyonlarının kök salmasını engeller. Faşizme direnilecekse, kavranması gereken şey, onun yalnızca siyasi bir düzen değil, Ergin Yıldızoğlu'nun da belirttiği gibi, estetik, medya ve yapay zekânın algoritmik erişimi aracılığıyla bilinci şekillendiren bir pedagojik rejim, bir öğretme ve öğrenmeme mekanizması olduğudur. Faşizmin pedagojisi bir tahakküm pedagojisidir: Duyguları senaryolaştırır, değerleri dikte eder ve kimin nefret edilmesi, kimin unutulması ve kimin görünmez kalması gerektiğini tanımlayan anlatılar yerleştirir.

Faşizm devleti ele geçirmekten fazlasını yapar; dili, hafızayı ve kimliği sömürgeleştirir. Tarihsel hafızayı susturarak geçmişi siler, hayal gücünün ufuklarını daraltır ve kamusal yaşamı eleştirel canlılıktan mahrum bırakır. Gerçeğe değil, güce sadık; vicdana değil, emre itaat eden öznelere üretir. Pedagojik terörizmin nihai amacı budur: Sadece devleti, bilgiyi ve değerleri değil, aynı zamanda zihni de militarize etmek. Söylenilecek, hatırlanabilecek veya hayal edilebilecek şeyleri daraltarak muhalefeti suç ve dili de zalimliğin silahı haline getirir. Trump yönetiminde faşizm yalnızca militarize edilmiş bir gösteri değil, aynı zamanda bir savaş modelidir. Faşizm sadece bir hükümet, bir tür gangster kapitalizmi değil, aynı zamanda bir kültürse, ona karşı mücadele sadece ekonomik ve ideolojik değil, aynı zamanda eğitimin siyasetin merkezine oturduğu ve kültürün bireylere kendilerini tanıyabilecekleri ve kitlesel bir hareket halinde örgütlenebilecekleri bir dilde hitap ettiği pedagojik bir alan olmalıdır.

Antonio Gramsci'nin Hapishane Defterleri'nde hatırlattığı gibi, "her siyaset pedagojiktir." Faşizm korkuyu, zulmü ve itaati öğretiyorsa, direniş de dayanışmayı, eleştirel hafızayı ve farklı bir gelecek hayal etme cesaretini öğretmelidir. Faşizmin mülksüzleştirme pedagojisine karşı, mümkün olanın alanını genişleten, hafızanın onurunu geri kazandıran ve dili tahakküm yerine demokrasi için bir silah olarak geri kazandıran bir özgürleşme pedagojisi geliştirmeliyiz.

Demokrasi hafıza olmadan yaşayamaz, aksi takdirde otoriter bir devlete dönüşme riskiyle karşı karşıya kalır. Demokrasi, vatandaşların adaletsizlikle yüzleşmesini, geçmişteki suçlardan ders almasını ve bunların tekrarlanmayacağı bir gelecek hayal etmesini gerektirir. William Faulkner'ın uyarısı hâlâ yankılanıyor: "Geçmiş asla ölmez. Hatta geçmiş bile değildir." Bugün Amerika'da tarihin kendisi bir savaş alanına dönüşmüştür. Köleliğin, Jim Crow ve beyaz üstünlüğünün hayaletleri hâlâ bizimle, kurumları ve toplumsal yaşamı şekillendirmeye devam ediyor. Angela Davis'in de hatırlattığı gibi, her gün bu hayaletlerle yaşıyoruz. Asıl soru şu ki biz hangisini seçeceğiz; onları kabul etmeyi mi yoksa silmeyi mi? Zira bir toplum kendi dehşetlerinden yüz çevirip tarihsel hafıza kaybını teşvik ettiğinde, ne tür bir kültür normalleşir? Unutmanın sessizliğinden nasıl bir siyasi düzen doğar? Trump döneminde, bizlere zaten korkunç bir cevap verildi: göçmenlere, siyahilere, gençlere, öğrencilere, muhaliflere, kadınlara, evsizlere ve rejimin beyaz Hristiyan milliyetçiliğine sadakat testini geçemeyen herkese karşı şiddet üzerine kurulu bir toplum.

1 Bu yazı ilk olarak 24 Ağustos 2025 tarihinde <https://www.highereducationinquirer.org/2025/08/the-death-of-education-is-death-of.html> adresinde yayınlanmış ve yazarın izni ile çevrilmiştir.

Sosyolog Zygmunt Bauman'ın da belirttiği gibi, günümüz sadece kolektif hafızanın zayıflamasıyla değil, "kalan hafızaya yönelik agresif saldırılarla" da karakterize edilmektedir. Bu saldırı, kitap yasakları, sansür, eğitimcilerin sindirilmesi ve eleştirel tarihin vatanseverlik mitiyle değiştirilmesi şeklinde gerçekleşiyor. Kimberlé Crenshaw, "eleştirel ırk teorisi" konusundaki paniğin hiçbir zaman pedagojiyle ilgili olmadığını, ulusal anlatıda köleliği ve ırkçılığı aklamaya yönelik bir girişim olduğunu belirtmiştir. Tarihsel hafızanın bastırılması sadece cehalete değil, ahlaki felce de yol açar. Robert Jay Lifton'ın uyardığı gibi, geçmişin silinmesi psikolojik bir uyuşukluk yaratır, adaletsizliğe karşı hissetme ve harekete geçme yeteneğini azaltır. Unutmak asla tarafsız değildir. Bu, politik bir stratejidir. Trump rejimi altında, demokrasiye, bilgili vatandaşlara, gerçeğe ve rasyonelliğe karşı savaşın merkezi bir unsuru haline gelmiştir. Açıkça söylemek gerekirse, okuryazarlığa, bilgiye, bilince ve eleştirel eylemliliğe karşı silahlanmada merkezi bir araç olarak kullanılmaktadır.

Bu, sadece kıskırtıcı sözlerden değil, aynı zamanda bunların devlet politikasına şiddetle dönüştürülmesinden kaynaklanan iç terörizmdir. Bu, korkunun silah olarak kullanılması, demokratik yaşamın içinin boşaltılması ve muhalefetin susturulması için sindirme ve zulmün hesaplı bir şekilde kullanılmasıdır. Bu, vatandaşlara, kurumlara ve otoriter iktidara boyun eğmeyi reddeden her türlü fikre yönelik kasıtlı bir saldırdır. John Ganz'ın gözlemlediği gibi, Trump yönetiminde vatandaşlık devredilemez bir hak olmaktan çıkıp koşullu bir ödül, isteğe bağlı olarak dağıtılan bir ayrıcalık haline gelmiştir. Trump'ın elinde vatandaşlık hem bir hediye hem de bir sopadır; sadık olanlara verilen, mahkûm olanlardan ise esirgenen veya geri alınan "devredilebilir ve iptal edilebilir bir meta"dır. Bir tehdit olarak kullanıldığında, rejimin sınır dışı etme, sürgün etme, vatansızlığın eski dehşetini yeniden canlandırma, bireyleri sadece ulustan değil, insanlıktan da kovma imkânı verir. Bu anlamda Ganz haklıdır:

Trump'ın vatandaşlığa saldırısı yalnızca gerici değildir; aynı zamanda faşizmin, kimin insan sayılacağına ve kimin silinebileceğine karar veren totaliter mantığın belirgin izlerini taşımaktadır.

Achille Mbembe'nin nekropolitika anlayışını benimseyen iç terörizm, siyasi gücün insan hayatını tek kullanımlık, harcanabilir nesnelere indirgeyerek geliştiği bir olgudur. Trump rejimi altında bu, sermaye birikimini ötekileştirilmiş grupların boyunduruk altına alınmasıyla birleştiren şiddet yanlısı, ırkçı bir proje biçimini alır. Trump'ın, ırk hiyerarşisi, yabancı düşmanlığı ve şiddet içeren tarihlerin yüceltilmesinden oluşan zehirli bir karışımın yönlendirdiği politikaları, belirli hayatların korunmaya veya dikkate alınmaya değer görülmediği bir toplum yaratmaktadır. Bu rejim, vizyonuna direnen veya meydan okuyanların hem yaşamlarını hem de geleceklerini amansızca yok etmeye çalışan bir ölüm dürtüsüyle çalışır. Bu ortamda, muhalefet için alan daralır, tarihsel hafıza kaybı yaygınlaşır ve sadece faşist, otoriter bir rejimin hakimiyetine boyun eğmeye istekli olanlara yer kalır.

Hafızaya karşı yürütülen bu savaş sadece teorik değildir; kolektif tarihimizi barındıran kurumlara yönelik saldırılarla somut bir hal almaktadır. Donald Trump ve MAGA<sup>1</sup> hareketi altında, tarih bir yana, hafıza bile kuşatma altındadır. Karşı karşıya olduğumuz şey ihmal değil, sistematik bir unutma şiddeti ve faşizmin en karanlık geleneklerini yansıtan geçmişin aklanmasıyla körüklenen organize bir saldırdır. Trump için kölelik, Jim Crow veya uzun süren ırkçı şiddetle hesaplaşma, Amerika'nın tarihinde affedilemez bir leke olarak görülüyor. Aynı şekilde, işçiler, siyah topluluklar, kadınlar, göçmenler ve LGBTQ bireylerin direniş tarihleri de onun ve müttefiklerinin "woke"<sup>2</sup> ideoloji olarak küçümsediği, aynı derecede tahammül edilemez şeyler. Gazeteci Dean Blundell'in yakın zamanda belirttiği gibi, "Son günlerde, Smithsonian Enstitüsü'nü 'kontrolden çıkmış' olmakla eleştirdi ve enstitü müzelerinin 'köleliğin ne kadar kötü olduğu'na fazla odaklandığını iddia etti. Yönetimi, sekiz Smit-

1 Genellikle Make America Great Again (MAGA) söylemi etrafında şekillenen Trump destekçisi siyasi hareketlerle yakın ilişki içinde olanlar için kullanılan kısaltma. Sağcı popülizm, sağcı küreselleşme karşıtlığı, ulusal muhafazakârlık ve neo-milliyetçilik gibi ideolojileri kapsar ve önemli ölçüde hoşgörüsüz, otoriter ve zaman zaman otokratik inançlar içerir. (ç.n.)

2 woke: Türkçe uyanık, uyanmış anlamına gelen, ABD'de ortaya çıkmış sosyal adalet ve ırksal eşitliğe vurgu yapan toplumsal hareketler için kullanılan bir şemsiye terim. (ç.n.)



hsonian müzesinin 120 gün süreyle incelenmesini emretti ve fonların 'uyanışın ortadan kaldırılması' için bir baskı aracı olarak kullanılabileceğini ima etti. Mesaj, çekiç gibi bir ustalıklarla yerine oturuyor: hikâyeyi daha parlak hale getirin, yoksa... Bu, bir etiket veya küratöryel üslup hakkında bir tartışma değil. Bu, hafızayı denetleme girişimi." Tarihin denetlenmesi tesadüfi bir durum değildir; Trump'ın otoriter projesinin merkezinde yer almaktadır ve bunun en açık örneği, Smithsonian'a yaptığı saldırıdır.

### Smithsonian'ı sansürlemek

Mart 2025'te Trump, Smithsonian Enstitüsü'nü hedef alan bir başkanlık kararnamesi imzaladı ve sergilerinin "uygunsuz ideoloji" ile yozlaştırıldığını ilan etti. Trump, "Smithsonian müzelerinin 'kontrollden çıktığını' ve 'ülkeyi, kölelik de dahil olmak üzere, olumsuz bir şekilde gösterdiğini' savundu. Kararnamenin dili tarafsızlık iddiasında olsa da, niyeti açıkça otoriterdi: ulusun kültürel hafızasını temizlemek. Beyaz Saray "sergileri ve mesajları nedeniyle bu yedi müzeye odaklandığında", Trump açısından caydırıcı etkileri hemen ortaya çıktı. Trump'ın iki azil soruşturmasına yapılan atıflar, "Başkanlık Yetkisinin Sınırları" konulu bir sergiden sessizce kaldırıldı. Yöneticilerin suistimalini kontrol altına alan basit bir kayıt, sanki tarihin kendisi iktidarın kaprislerine hizmet edecekmiş gibi, anında silindi.

Bu, münferit bir sansür eylemi değildi. Trump, geçmişini kendi iradesine göre şekillendirmek için defalarca girişimde bulundu, 6 Ocak'taki şiddetli ayaklanmacıları "rehineler" olarak yeniden tanımladı, siyahların tarihini kutlayan çeşitlilik ve eşitlik programlarını kaldırdı ve müttefiklerini, ülkenin kuruluş belgelerinin kölelikle iç içe olduğunu öğreten okullara fon sağlamayı durduracak yasa tasarılarını desteklemeye teşvik etti. Bu saldırıları birbirine bağlayan ortak nokta açıktır: otoriter bir silme mantığı. Hafıza disiplini altına alınmalı, tarih evcilleştirilmeli, hakikat Trump'ın siyasi tiyatrosunun gösterisine tabi kılınmalıdır. Söz konusu olan sadece müze sergilerinin veya okul müfredatlarının içeriği değil, demokrasi geçmişine dürüstçe yüzleşmeden hayatta kalıp kalamayacağıdır. Tarihin bize öğrettiği gibi, faşist rejimler -Hitler'in ki-

tap yakmalarından Franco'nun kültürel tasfiyelerine kadar- terör saltanatlarına her zaman hafızaya savaş açarak başlamıştır. Bu çabaları birleştiren ortak nokta, silme mantığıdır: tarih, hakikate değil, iktidara hizmet etmelidir.

### Nazi Almanyasından Trump'ın Amerika'sına

Trump döneminin hafızaya yönelik saldırısı, tüyler ürpertici bir şekilde Nazi Almanyası'nın hafıza politikalarını hatırlatıyor. 1933'te Nazi yetkilileri, Yahudi yazarların, feministlerin, Marksistlerin ve "Alman olmayan" olarak kabul edilen herkesin eserlerini ateşe atarak büyük çaplı kitap yakma eylemleri düzenlediler. Bunlar sadece sansür eylemleri değil, aynı zamanda arınma gösterileriydi. Ateş, muhalefetin ortadan kaldırıldığı ve mitsel birliğin oluşturulduğu bir ritüeldi. Okullar ve üniversiteler Yahudi ve muhalif seslerden arındırıldı, ders kitapları yeniden yazıldı ve tarih, ırkçı devletin propagandası olarak yeniden şekillendirildi.

Amerika Birleşik Devletleri bu şenlik ateşlerini tekrarlamadı, ancak ruhu açıkça ortadadır. Toni Morrison, James Baldwin ve Margaret Atwood'un kitapları kütüphanelerden kaldırılmaktadır. Valiler yasaklanan kitaplar hakkında basın toplantıları düzenleyerek sansürü siyasi bir tiyatroya dönüştürmektedir. Velilerin sınıflarda "bölücü kavramları" kınadığı viral videolar yaygınlaşmakta ve tarihi yasaklamanın bir koruma eylemi olduğu yanlışlanmasını beslemektedir.

Smithsonian'a yapılan saldırı, kitapların yasaklanması, üniversitelerin susturulması ve ırksal adalet ve tarihi hakikat için şifre bir kelime olarak "woke"un damgalanması, beyaz üstünlüğünün otoriterliği temizleme projesini nasıl beslediğini gözler önüne seriyor. Hafıza ve tarihsel bilince yapılan saldırı, daha geniş bir baskı pedagojisiyle ve MAGA ideologlarının kamusal eğitimi ve yüksek öğretimi kaba bir indoktrinasyon laboratuvarına dönüştürme girişimleriyle güçlü bir şekilde bağlantılıdır. Özel olarak bir örnekte, bu proje kesinlikle grotesk bir hal almıştır: Oklahoma'dan Ryan Walters, "liberal eyaletlerden" gelen başvuru sahiplerinin öğretmenlik yapmadan önce bir anti-woke testinden geçmelerini şart koşturmuştur. Hafızaya yönelik

bu saldırılar aynı zamanda eleştirel düşünceye, eleştirel pedagojiye ve yurttaşlık okuryazarlığına da bir saldırdır. Bunları münferit olaylar olarak görmek kesinlikle yanlış olur. Bunlar, eğitim, kültür ve hafızayı silah olarak kullanarak pasif, itaatkar ve eleştirel düşünceden yoksun faşist bir özne yaratmaya yönelik sistematik bir çabanın parçasıdır. Primo Levi, “insanlığın temel özgürlüklerini ve insanlar arasındaki eşitliği inkar etmeye başladığınız yerde, toplama kampı sistemine doğru ilerlersiniz” diye uyarılmış; unutmak, barbarlığa giden ilk adım, olduğunu iddia etmiştir. Nazi Almanyası’nın bize verdiği ders, hafızayı silmenin otoriterlik için ikincil bir unsur olmadığı; onun merkezinde yer aldığıdır.

### **Sonuç: Hafızanın yükü ve eğitimin siyasetteki merkezi rolü**

Trump’ın hafızaya karşı savaşının merkezinde pedagojik terör, tarihin zehirlenmesi ve kültürün kör bir indoktrinasyon aracına dönüştürülmesi yatmaktadır. Hafızanın bu ölümüne direnmek, demokrasi mücadelesinin tarih, kültür ve her ikisini de gangster kapitalizmi altında zincirleyen ekonomik güçler üzerindeki mücadeleden ayrılmaya çağını kabul etmek demektir. Gerçeği savunmak, özgürlüğü savunmaktır; tarihi silmek, otoriterliğe giden yolu açmaktır. Trump’ın Smithsonian’a uyguladığı sansür, kitaplara getirdiği yasaklar ve köleliği aklamaya çalışması, sadece kültürel tartışmalar değildir. Bunlar, demokrasinin varlığını hedef alan silahlardır. Kültür asla sadece toplumun bir aynası değildir; dünyayı ve içindeki yerimizi nasıl hayal ettiğimizi şekillendiren bir savaş alanıdır. Neoliberalizm ve faşizmin birbirine karıştığı bir zamanda, kültür, tahakküm anlatılarının direniş olasılıklarıyla çarpıştığı belirleyici bir zemin haline gelir. Otoriterler, kültürü itaat makinesine dönüştürerek muhalefeti susturmak ve bilinci uyuşturmak isterler. Ancak kültür aynı zamanda hafızayı ateşleme, eleştirel düşünceyi besleme ve direniş umudunu canlı tutma gibi kırılğan ve vazgeçilmez bir güce de sahiptir.

Bu projenin merkezinde kültür ve bilinç üzerine bir savaş yatıyor. Antonio Gramsci, Hapishane Defterleri’nde, her siyasi mücadelenin aynı zamanda bir pedagoji, yani bir toplumun sağduyusunu ki-

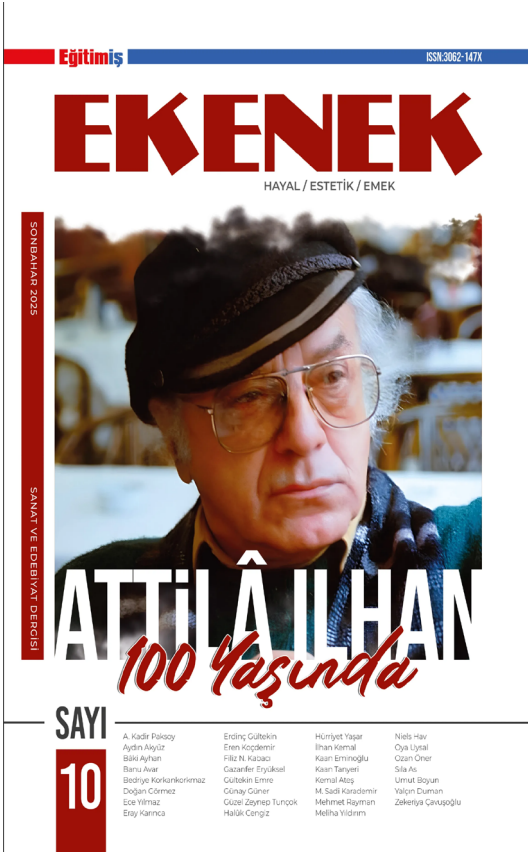
min şekillendirdiği üzerine bir mücadele olduğu konusunda uyarılmıştı. Paulo Freire, eğitimin asla tarafsız olmadığını; ya özgürleşmeyi beslediğini ya da tahakkümü pekiştirdiğini hatırlatmıştı. Trump’ın baskıcı pedagojisi, hafızasından koparılmış, eleştirel düşünceden yoksun bırakılmış ve otoriter güce itaat ettirilmiş bir halktan başka bir şey istemiyor. Söz konusu olan, yalnızca sansür ve silme gibi uyuşturucu etkiler değil, aynı zamanda devlet terörizminin anti-entelektüel, ahlaki açıdan boş, otoriteye itaat eden ve demokratik iradedden yoksun faşist bir özne yaratmak için hesaplı bir şekilde kullanılmasıdır. Amerika Birleşik Devletleri, militarizasyon araçlarının ve kontrol mekanizmalarının artık imparatorluğun sınırlarında kalmayıp içe dönük hale geldiği, kültürü disipline ettiği, hafızayı bastırdığı ve “kanun ve düzen” bayrağı altında gündelik yaşamı sömürgeleştirdiği bir savaş devletine dönüşmüştür. Bir zamanlar imparatorluk adına dışarıya salınan şey, şimdi içeride dolaşüyor, vatandaşları düşman, kültürün kendisini de bir savaş alanı olarak üretiyor. Bir uyarı olması gereken savaş; Trump yönetiminde bir tiyatro, zulmün yurttaşlık erdemleri olarak sergilendiği grotesk bir gösteri haline geldi.

Demokrasinin kalıcı olması isteniyorsa, hafıza da özgürlük kadar şiddetle savunulmalıdır. Ancak hatırlamak tek başına yeterli değildir. Geçmiş ve bugünü birbirine bağlayan eleştirel bir kültür, tarihsel bilinci kolektif eyleme dönüştüren bir pedagoji gereklidir. Auschwitz’in, Jim Crow’un, 6 Ocak’ın hayaletleri, soyut kavramlar olarak değil, hafıza silindiğinde bizi bekleyen uçurumu hatırlatan acil uyarılar olarak bizimle birlikte kalmaya devam ediyor. Bizim sorumluluğumuz öğretmek, anlatmak ve yeniden hayal etmektir, böylece hafızanın kendisi bir direniş eylemi haline gelir. Anıları mücadeleye dönüştürerek barbarlığın geri dönüşünü engelleyebilir ve demokrasiyi özgürlükte yaşayan, tamamlanmamış bir deney olarak geri kazanabiliriz. Ancak örgütlü direnişin kitlesel hareketleri aracılığıyla, Amerikan demokrasisinin kalıntılarını tehdit eden cehalet ve ölüm mekanizmasını parçalayabiliriz.

Sonuç olarak kültür, radikal demokrasinin otoriter yönetim altında ya sönüp gittiği ya da direniş ve umut alanı olarak yeniden doğduğu belirleyici zemin olmaya devam ediyor. Açık olan şu ki, Trump rejimi faşizmle sadece flört etmiyor, aynı zamanda onu somutlaştırıyor ve Amerika Birleşik Devletleri'ni uçuruma fırlatıyor. Ve bu uçurum Amerikan sınırlarının çok ötesine uzanıyor. Trump, Filistin halkına karşı soykırım yapan ve cezasız kalan savaş suçlusu Netanyahu'yu silahlandırıyor; Rusya'da Vladimir Putin, Hindistan'da Narendra Modi, Arjantin'de Javier Gerardo Milei, El Salvador'da Nayib Bukele ile, yani baskı, şiddet ve zulümle uğraşan diğer diktatörlerle ittifak kuruyor. Savaş devleti kana bulanmıştır. Direniş artık bir seçim değil; vicdanı yakıp kavuran, eylem talep eden bir zorunluluktur.

Auschwitz'den kurtulan Charlotte Delbo, Yaşayanlara Dua'da, Yaşadıkları İçin Onları Affetmeleri için yalvarıyordu: "Yoldan geçen sizler, yalvarıyorum, bir şeyler yapın... varlığını haklı çıkarmak için... çünkü siz hiçbir şey yapmadan yaşarken bu kadar çok insanın ölmesi çok anlamsız olurdu." Onun sözleri, tarihin belirli bir anındaki dehşeti aşarak zaman içinde yankılanıyor ve bizi görmezden gelemeyeceğimiz ahlaki bir hesaplaşmaya çağırıyor. Önümüzde duran seçim çok net: sessizlik mi direniş mi, suç ortaklığı mı hafıza mı, barbarlık mı demokrasi mi? Bu kararın ağırlığı abartılamaz. Harekete geçme zamanı şimdi, çünkü söz konusu olan sadece kolektif insanlığımız değil, demokrasinin kendisinin hayatta kalmasıdır.

## EĞİTİM-İŞ YAYINLARI



# MESEM'e İtiraz

**Dr. Nurcan Korkmaz**

Bugün MESEM'ler, yaklaşık 510 bin çocuğun dâhil edildiği; çocukların eğitimden uzaklaştırıldığı, emeğinin ucuzlatıldığı ve yaşamının riske atıldığı bir yapıya dönüşmüştür. Bu sistemde 17 çocuk yaşamını yitirmiştir.

MESEM'leri bir "tercih" ya da "mesleki eğitim modeli" olarak değil; çocukluk hakkı, eğitim hakkı ve yaşam hakkı ihlali olarak görenlerin MESEM'leri kabul etmesi mümkün değildir.

Açıktır ki mesele çocukların meslek öğrenmesi değil; yoksul çocukların çalışmak zorunda bırakılmasıdır.

Bu nedenle MESEM'e İTİRAZ ETMEK şarttır.

Hem pedagojik hem toplumsal hem de vicdani olarak.

## I. MİT'ler ve GERÇEKLER

1. MESEM bir eğitim modeli olarak sunulsa da, fiiliyatta bir çalışma rejimidir.
2. "Okul-iş birliği" denilen şey, okulun geri çekilmesi, işyerinin merkeze alınmasıdır.
3. MESEM, çocukları okuldan koparmadan değil; okulu çocuklardan kopararak büyür.
4. MESEM'ler meslek öğretmez, çocukları erken yaşta üretim sürecine bağlar.
5. MESEM, eğitimi kamusal bir hak olmaktan çıkarıp piyasanın ihtiyacına indirger.
6. "Tecrübe kazanıyorlar" söylemi, çocuk emeğini görünmez kılmanın aracıdır.
7. MESEM'lerde öğrenme değil, itaat ve uyum öğretilir.
8. MESEM modeli, pedagojik değil ekonomik gerekçelerle şekillenmiştir.
9. MESEM'ler eğitim sisteminin başarısı değil, okulun tasfiyesinin göstergesidir.
10. MESEM, çocukları geleceğe değil, bugünün ucuz işgücü ihtiyacına hazırlar.

## II. "MESEM'ler İNSAN HAKKI İHLALİDİR ÇÜNKÜ..."

1. MESEM eğitim hakkı ihlalidir; çünkü çocuğun tam zamanlı ve bütüncül eğitime erişimini engeller.
2. MESEM çocukluk hakkı ihlalidir; çünkü çocukları yetişkin sorumluluklarıyla baş başa bırakır.
3. MESEM yaşam hakkı ihlalidir; çünkü güvencesiz ve denetimsiz çalışma koşullarına maruz bırakır.
4. MESEM eşit eğitim hakkı ihlalidir; çünkü yoksul çocuklara reva görülür.
5. MESEM kamusal sorumluluk ihlalidir; çünkü devletin yükümlülüğü işletmelere devredilir.
6. MESEM pedagojik hak ihlalidir; çünkü öğrenme süreci iş disiplinine feda edilir.
7. MESEM çocuk koruma ilkesinin ihlalidir; çünkü riskleri çocuklar üstlenir.
8. MESEM fırsat eşitliği ihlalidir; çünkü sınıfsal kaderi erken yaşta belirler.
9. MESEM zorunlu eğitimin ihlalidir; çünkü zorunluluk fiilen işyerine taşınır.
10. MESEM insan onuru ihlalidir; çünkü çocuk emeğini normalleştirir.

## ÇOCUKLAR AÇISINDAN MESEM

1. MESEM'lerde çocuklar öğrenci kimliğinden uzaklaştırılarak erken yaşta işçi konumuna itilir.
2. Çocuklar için okul, gelişim alanı olmaktan çıkar; işyeri gündelik hayatın merkezine yerleşir.
3. Uzun çalışma saatleri çocukların bedensel gelişimini olumsuz etkiler.
4. Ağır ve tehlikeli iş koşulları, çocukların sağlık ve güvenliğini ciddi biçimde tehdit eder.
5. MESEM'lerde yaşanan iş kazaları, çocuklar için sistematik bir risk hâline gelmiştir.
6. MESEM'lerde çocukların yaşamını yitirmesi, bu riskin ne kadar gerçek ve ağır olduğunu göstermektedir.
7. Bu ölümler, bireysel ihmal değil, çocukları çalışmaya zorlayan politikaların sonucudur.
8. MESEM, çocuklarda sürekli yorgunluk ve tükenmişlik hissi yaratır.
9. Psikolojik baskı ve hiyerarşik ilişkiler, çocukların özgüvenini zedeler.



10. Çocuklar kendilerini öğrenen bireyler olarak değil, üretmesi beklenen bedenler olarak algılamaya başlar.
11. Akademik derslerden kopuş, bilişsel gelişimi sınırlar ve eleştirel düşünmeyi zayıflatır.
12. Çocuklar erken yaşta dar bir mesleki alana hapsedilir.
13. Bu durum çocukların geleceğe dair seçeneklerini azaltır.
14. MESEM, çocukların hayal kurma ve kendini keşfetme süreçlerini kesintiye uğratır.
15. Akran ilişkileri zayıflar, çocuklar sosyal olarak yalnızlaşır.
16. Okulun sosyalleştirici ve koruyucu işlevi büyük ölçüde ortadan kalkar.
17. Çocuklar yetişkin dünyasının sorunlarıyla baş başa bırakılır.
18. MESEM, çocukların duygusal gelişimini olumsuz etkiler.
19. Çocukluk, bir gelişim evresi olmaktan çıkar; erken tüketilen bir dönem hâline gelir.
20. MESEM, çocukların bugünü kadar geleceğini de aşındıran bir uygulamadır.
8. Devlet, çocukları korumak yerine piyasaya uyarlamayı tercih etmektedir.
9. Kamusal sorumluluk, işletmelere ve ailelere devredilmektedir.
10. MESEM'ler aracılığıyla kamu kaynakları sermayeye aktarılmaktadır.
11. Bu bütçeler çocukların ücretsiz beslenmesi için kullanılabilir.
12. Bu kaynaklar okulda tam zamanlı ve nitelikli eğitimi güçlendirebilir.
13. Bu kaynaklar çocukların çalışmak zorunda kalmadığı bir yaşamı mümkün kılabilir.
14. MESEM, yoksulluğu ortadan kaldırmaz; yönetir ve görünmez kılar.

#### IV. SORUN SADECE MESEM DEĞİL, DAHA DERİN

1. MESEM'ler tek başına bir sorun değil, derinleşen yoksulluğun sonucudur.
2. Yoksulluk çözülmeden, çocuk emeğine dayalı hiçbir model eğitim olamaz.
3. Yoksul çocuklar için MESEM bir tercih değil, mecburiyettir.
4. Çocuklar aile bütçesini ayakta tutmak için eğitimden vazgeçmek zorunda kalmaktadır.
5. Okula aç giden çocuklar varken, eğitimden eşitlik beklenemez.
6. Beslenme, barınma ve ulaşım sorunları çözülmeden MESEM "çözüm" olamaz.
7. MESEM'ler sosyal devletin geri çekilmesinin yerine konulan bir mekanizmadır.
15. Eğitim politikaları yoksulluğu telafi etmek yerine ona uyum sağlamaktadır.
16. Bu durum sınıfsal eşitsizlikleri kalıcılaştırmaktadır.
17. 510 bin çocuğun bu sistemde olması, sorunun bireysel değil yapısal olduğunu göstermektedir.
18. Gerçek çözüm çocukları işyerine değil, okula bağlamaktır.
19. Gerçek çözüm sermayeye değil, ülkenin çocukların geleceğine yatırım yapmaktır.
20. Gerçek çözüm, çocuklar için kamusal, eşit ve nitelikli bir eğitim sistemidir.

# Cumhuriyetçi Eğitimin Temel Metinlerinden “Eğitim ve Sosyoloji”

Murat Kaymak

Durkheim, modern sosyolojinin kurucusu olmanın yanında çeşitli sosyoloji alt dallarının/uzmanlıklarının/disiplinlerinin de kurucusudur. Eğitim, din, aile, hukuk sosyolojileri onun çalışmalarında özel yer tutar. Bu alanlarda yazdığı metinler adı geçen alanların birer bilimsel disiplin haline getiren kurucu metinler arasında gösterilir.

Durkheim da her düşünür gibi çağını, içinde yaşadığı toplumu temsil eder. Onun hem sosyoloji hem de eğitim alanındaki düşünceleri Fransa’nın 19. Yüz yılda yaşadıklarıyla doğrudan ilgilidir. Özellikle Üçüncü Cumhuriyet’in ilanı ve cumhuriyetin kökleşmesinin tanığı olmakla birlikte onu önemli kılan cumhuriyetin kurumsallaşmasına yaptığı katkıdır. Kitap, makale türü yazıların yanında konferansları onu karşımıza sıradan bir bilim insanını aşan özelliklerle çıkarır.

## Durkheim’in Eğitime Dair Eserleri

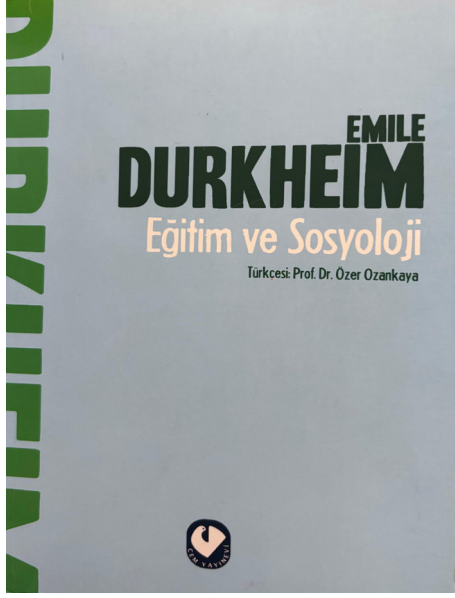
Durkheim’in eserlerini genelde iki gruba ayırmak mümkündür. Birinci grup doğrudan yazdığı kitapları, kitapçıkları içerir. İkinci grup eserleri ise ders notları, konferansları ve makalelerinden derlenen eserlerden oluşur. Bu grupta bize gösteriyor ki Durkheim’in eğitimle ilgili eserleri, ikinci gruba girmektedir. Bu eserlerin ilk baskı tarihlerine baktığında da eserlerin Durkheim’in ölümü sonrasında sosyoloji alanında bir birinden parlak öğrencileri (Gabriel Mauss, Paul Fauconnet, Maurice Halbwachs Georges Davy vd.) tarafından yayına hazırlandığı görülür.

Hakkında değerlendirmede bulunacağımız “**Eğitim ve Toplum**” kitabı **Paul Fauconnet (1874-1938)** tarafından hazırlanmış ve özel bir sunuş ile birlikte 1922 yılında yayınlanmıştır. Yayınlandıktan kısa bir süre sonra hem eğitim sosyolojisinin kurucu metinlerinden biri sayılmıştır. Onun eğitimle ilgili yazılarının bir başka yönü ise cumhuriyetçilikle olan ilgisidir. Durkheim’in bu yazıları Fransa’nın üçüncü Cumhuriyet döneminin eğitim atılımlarının sosyolojinin sunduğu çerçeve içinde gerekçelendirilmesi gibidir. O nedenle Durkheim’in 20. Yüz yılın başından itibaren ulusal kurtuluş savaşı veren ülkelerde ve meşruti yönetimleri cumhuriyete dönüştürmeye çalışan toplumsal hareketlerde güçlü bir etkisi olmuştur. Bu etki ülkemizde cumhuriyet öncesi ve sonrasında da görülür.

Durkheim, Osmanlı döneminde ve sonrasında cumhuriyet aydınları arasında yakından takip edilen biri olmakla birlikte eserlerinin de erken sayılabilecek bir dönemde Türkçeye kazandırılması da bu ilgiyi yansıtmaktadır. Paris’te derslerini takip eden Milli Eğitim Müfettişi Mehmet Ali Bey, eğitimle ilgili ders notlarını “**Fenni Terbiye Dersleri**” adıyla 1915 yılında yayınlamıştır “İşbölümü” ve “Dini Yaşamın İlk Biçimleri” de cumhuriyet öncesinde yayınlanan kitapları arasında yer alır<sup>1</sup>. Özellikle ders notlarından oluşan “**Ahlak Eğitimi**” diğer kitapların da çevirmeni olan Hüseyin Cahit Yalçın tarafından çevrilmiş ve 1927 yılında Milli Eğitim Bakanlığınca yayınlanmıştır.

1 Aykut Kazancıgil-Ayhan Vergili, Emile Durkheim’in Türkçeye Çevirileri ve Hakkındaki Türkçe Yayınlar, Sosyoloji Dergisi, Sayı: 21, 2010, İstanbul.

2 1927 yılında ilk defa Hüseyin Cahit Yalçın tarafından çevrilmiş ve Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanmıştır.



Belirttiğimiz üzere Durkheim'in çalışmaları arasında eğitimi ele alan doğrudan bir kitap olmasa da bu alandaki yazılarının 1000 sayfadan fazla olduğu tespit edilmiştir<sup>3</sup>. Durkheim'in akademik olarak eğitimle ilgisi Bordeaux Üniversitesi'nde 1887-1902 yılları arasında verdiği Pedagoji dersleriyle başlar. 1902'de Paris Sorbonne Üniversitesine geldiğinde pedagoji kürsüsüne atanmıştır. Onun eğitimle yoğun biçimde ilgilenmesinde buradaki görevi ve içinde yer aldığı cumhuriyetçi akımın eğitime verdiği tarihsel rolün payı büyüktür. Yerine atandığı Üçüncü cumhuriyetin eğitim devrimlerinin arkasındaki isim **Ferdinand Buisson** başta olmak üzere **Jules Frey**, **Jules Simon** vb. çok sayıda eğitim politikalarını belirleyen isimler, eğitim yoluyla ulus olma fikrini savunan kişilerdir. Onlar için cumhuriyet "*öğretmenler cumhuriyeti*"ydi<sup>4</sup>. "*Yeni eğitim*" ve "*yeni bir ahlak*" anlayışıyla "*yeni bir toplum*", ulus olma düşüncesi Durkheim tarafından da paylaşılmaktaydı.

Durkheim, Paris'teki yeni görev yerinde sosyoloji kadar eğitim dersleri de vermiştir. Bugün karşımıza onun eğitim kitapları olarak çıkan metinlerin büyük bölümü burada verilen derslerin notlarının

ve konferanslarının metinlerini içerir. Özellikle "**Ahlak Eğitimi**" ve "**Fransa'da Pedagojinin Evrimi**"<sup>5</sup> tamamen ders notlarından, "**Eğitim ve Toplum**" kitabı ise daha önce yayınlanmış makalelerden ve konferanslardan oluşur.

### "Eğitim ve Sosyoloji"

Durkheim'in eğitimle ilgili yayınları arasında "Eğitim ve Sosyoloji" kitabı, "Ahlak Eğitimi" ve "Fransa'da Pedagojinin Evrimi" kitaplarından çok daha fazla etkiye sahip olmuştur. Bunda eserin, Durkheim'in sosyoloji çalışmalarının bir devamı sayılmasının payı büyüktür. Çünkü **Fauconnet**'in 1922'de yayınladığı kitapta yer alan dört metin ("Eğitim,

Eğitimin Niteliği", "Pedagoji ve Toplumbilim", "Pedagoji'nin Niteliği ve Görevleri", "Fransa'da Orta Öğretimin Evrimi e Rolü") "Eğitim Sosyolojisi"nin kurucu metinleri olarak algılanmıştır<sup>6</sup>.

Aşağıda değerlendireceğimiz "**Eğitim ve Sosyoloji**"nin Türkçe olarak birden çok yayınevi tarafından baskısı yapılmıştır. Biz, çevirisi **Prof. Dr. Özer Ozankaya** tarafından yapılan ve 2020 yılında Cem Yayınları arasından çıkan kitabı esas aldık. Bu çeviriyi seçerken, Prof. Ozankaya'nın sosyolog kimliği ve çok sayıda sosyoloji klasiğini ve bu arada Durkheim'in tüm eserlerini çevirmeye çalışan birisi olmasından dolayı seçtik.

Belirtmek gerekir ki sosyolojinin alt disiplini olarak "eğitim sosyolojisi" zaten 1900'lerin başında iki temel çizgide ortaya çıkmıştı<sup>7</sup>. Birinci çizgi okul ve çevre ilişkilerine odaklanan bir tür küçük gruplar sosyolojisi sınırları içinde kalan bir akım

3 Nicolas Sembel, Présentation De La Présente Édition (2022) La sociologie de l'éducation de Durkheim, <https://extraits.tea-ebook.com/FlammarionPNB/0/69/9782130832690.epub#>

4 Selman Saç, Fransa'nın Cumhuriyetçi Tarihi/Kuruluştan Uyuşmazlığa (1789-2025), s.170-171, Metis Yayınları, 2025, İstanbul.

5 Durkheim'in bu kitabı bugüne kadar Türkçeye çevrilmeyen tek kitabıdır.

6 Kitap 1922 yılında yayınlanmış olsa da içinde yer alan metinler 1900'lerin başında yayınlanmıştır. Kitabı yayına hazırlayan ve bu metinlerin değerlendirmesini içeren sunuşunda Fauconnet detaylı bilgi vermektedir.

7 Kemal İnal-Murat Kaymak, "Toplum ve Eğitim İlişkinin Bilimi: Eğitim Sosyolojisi" (İçinde) Edit: Çağatay Özdemir, Eğitim Sosyolojisi, s. 2-3, Pegem Yayınları, 2014, Ankara.

olmuştur ve ABD’de yaygınlaşmıştır. İkinci çizgiyi Durkheim’in eğitimle toplum arasındaki ilişkiyi bir bütün olarak yaklaşımı temsil eder. “Eğitim ve Sosyoloji” bu ikinci çizginin temel metinlerini içerir ve bunların başında da “kitabın ilk makalesi olan (aslında **Ferdinand Buisson (1841-1932)**’un hazırladığı ve güncellediği “**Yeni Pedagoji Sözlüğü**”ne yazdığı “*Eğitim: Eğitimin Doğası ve Rolü*” başlıklı çalışması gelir. İlk baskıda yer alan diğer üç metin ise bu ilk metindeki düşüncelerin pedagoji, sosyoloji boyutuyla ve pratikte Fransa’da ortaöğretimin örgütlenmesi üzerinden ele alınmasıdır. Metinler birbirinden farklı bağlamlarda olduğundan kimi zaman aynı düşüncelerin tekrarı özelliği gösterir. Metinler birlikte okunduğunda bu tekrarların eğitim ve toplum ilişkisini farklı bağlamlarda ele almanın, bu ilişkinin önemini anlatma bakımından yararlı olduğu görülecektir. Çünkü bu metinlerin ortaya çıktığı dönemde eğitim, öğrenmenin fizyolojik ve bireysel temeli üzerinden büyük ölçüde psikoloji olarak anlaşılmaktaydı<sup>8</sup>.

**Fouconnet**’nin hazırladığı “**Eğitim ve Sosyoloji**” dört temel metinden oluşmakla birlikte sonraki yıllarda farklı editörlerce hazırlanan baskılarda dört metne farklı metinler de ilave edilmiştir. Örneğin elimizdeki kitabın dışında Türkçe baskıların tümü 1922 baskısını esas aldığından dört metni içerir. Oysa elimizdeki çeviride altı metin bulunmaktadır. Durkheim uzmanı Nicolas Sembel tarafından yapılan ve 2022 yılında yayınlanan yeni bir edisyonda 11 metin bulunmaktadır<sup>9</sup>.

### Sosyolojinin İnceleme Alanı Olarak Eğitim

Bu uzun metin (kitapta 30 sayfadır) eğitimin tanımlarının eleştirel bir incelenmesiyle başlar. Durkheim, **Kant**’ın eğitimin amacını “**bireyi yetkinleştirme**”, **Stutart Mill**’in insanları “**kendisi ve başkaları için mutlu hale getirme**” anlayışının temel bir yanlışa dayandığını savunur: Kant ve Mill, tüm insanlar için geçerli olduklarını düşündükleri ideal ve mükemmel bir eğitim kabulüyle işe başlamaktadırlar (s.42). Durkheim eğitime konulan bu amaçta, toplumu ve tarihi bulamaz ve bu görüşü “*tarihe bakıldığında doğrulayan hiçbir*

*şey yoktur*” (s.42) diye eleştirir. Devamla Atina, Roma, Ortaçağ Hristiyan eğitimini ve Rönesans’ta eğitimin farklılığı üzerinde durur. Ve bu farklılığın o toplumun zorunluluklarından kaynaklandığını vurgular. Toplumda ne kadar farklı toplumsal çevre varsa o kadar eğitim sistemi vardır: “*toplum kastlardan mı kuruludur, eğitim de bir kasta ötekine değişir*” (s.46).

Durkheim sadece *ideallere dayalı bir eğitim istemenin* kendi başına bir gerçekliği olmadığı (s.43) düşüncesindedir. Gerçekte eğitim, toplum tarafından, toplumsal gelişmenin belli bir aşamasında, bireylerin direnmesinin mümkün olmadığı biçimde bir eğitim dizgesi/sistemi olarak var olur (s.43). Zaman önümüze uymak zorunda olduğumuz bir eğitim sistemi çıkarır. Bu nedenle kişinin istediği şeyleri var edebileceği “*boş bir alan*” yoktur. Toplumsal yaşamın ürünü “*gelenekler, fikirler*” vardır. Bunlar, “*önceki nesillerin*” eserleridir, kişinin istediği gibi şekil veremeyeceği, yok edemeyeceği, kaçınamayacağı gerçekliklerdir (s.44).

Her toplum ahlak, düşünce ve beden en ideal bir insan anlayışı geliştirir. Eğitim bu anlayışın öngör-  
düğü fiziksel ve zihinsel nitelikleri çocuğa kazandırır. Toplumun kendini yaşatabilmesi ise üyeleri arasındaki türdeşliğe ihtiyaç duyar. Eğitim, toplumdaki ortak benzerlikleri çocuğa kazandırarak, toplumun ihtiyaç duyduğu türdeşliği sağlar. Bu nedenle eğitim, toplumun temel varoluş koşullarının çocuklara aktarılmasıdır.

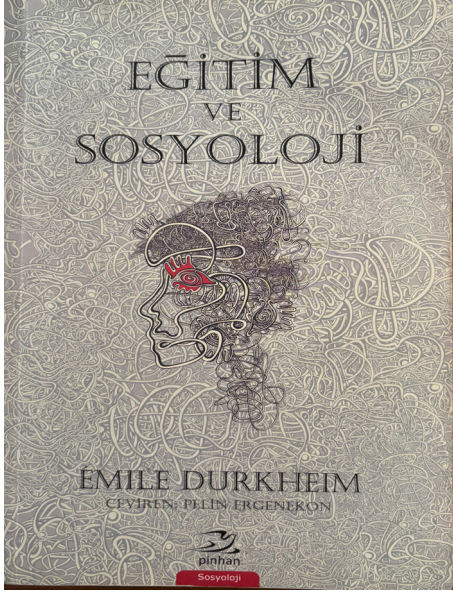
Durkheim’in eğitimi bu şekilde ele alışı, eğitimle sosyolojiyi buluşturur. Böylece eğitim, sosyolojinin kendi yöntemi ve kavramlarıyla ele aldığı bir toplumsal olgu alanı haline gelir. Sosyolog, tıpkı fizikçi, biyolog gibi gerçeğin peşindedir ve işe gözlemleyerek başlar. Eğitimin amacını da böyle belirler. Bu nedenle eğitimin amacı “*çocuk yetiştirmektir*” demek yeterli değildir. Buradan hareketle Durkheim, tarihte var olmuş eğitim sistemlerini de gözetererek ve tüm eğitim sistemlerinin ortak özelliğinden hareket ederek eğitim amacına dair bir çıkarımda bulunur: “*Eğitim, yetişkin nesillerin he-*

<sup>8</sup> Eğitimi psikoloji temeline oturtanların başında Johann Friedrich Herbart gelir. Onun açısından etik ve psikoloji eğitimin temelidir. <https://plato.stanford.edu/entries/johann-herbart/>

<sup>9</sup> Nicolas Sembel, Présentation De La Présente Édition (2022) La sociologie de l’éducation de Durkheim, <https://extraits.tea-ebook.com/FlammarionPNB/0/69/9782130832690.epub#>



nüz toplumsal yaşam için olgunlaşmamış kuşaklar üzerinde uyguladığı eylemdir. Amacı çocukta hem bütünüyle siyasal toplumun hem de özellikle yöne-lik olduğu özel toplumsal ortamın ondan istediği bir takım fiziksel, zihinsel ve ahlaki durumlar uyandırıp geliştirmektir(s. 49).”



Durkheim dâhil eğitim literatüründe “Eğitim, yetişkin nesillerin henüz toplumsal yaşam için olgunlaşmamış kuşaklar üzerinde uyguladığı eylemdir” ifadesi eğitimin tanımı olarak kabul edilse de eğitimin sadece temel bir işlevini içermesi ve eğitimin “neliği”ni bize vermemesi nedeniyle bu ifadeyi bir tanım olarak göremeyiz. Durkheim’de eğitimin işlevlerinden hareketle bu tür başka ifadeler de bulmak mümkündür. Buradan hareketle Durkheim eğitimi nasıl tanımlıyor diye sorabiliriz. Durkheim’de eğitimin gerçek anlamda bir tanımını bulmak mümkün olmayacaktır. Çünkü Durkheim, sürecin kendisinden çok eğitimi anlama noktasında tarihsel bağlamla birlikte “etki”(s.40) kavramını anahtar hale getirir. Eğitimi, süreç yerine etki üzerinden anlamak, Durkheim’in eğitimi doğal bilimler gibi gözleme dayalı bir bilim alanı olarak görmesi açısından anlamlıdır. Çünkü öğrenmenin nasıl gerçekleştiği, gerçekleşeceği, gerçekleştirileceği pedagojiyle ilgilidir. Eğitim, Selahattin Ertürk’ün tanımında olduğu gibi “öğrencilere arzu edilir (istendik) görülen nitelikleri kazandırma etkinliğidir.”<sup>10</sup>

Eğitimi “etki” olarak anlamak doğal olarak bireyin içinde bulunduğu ortamın genel veya özel olmasını sorununu karşımıza çıkarır. Birey yaşamakta olduğu ortama tabii olduğu aile imkânlarından kaynaklı olarak özel ortamlara da sahip olabilir. Doğal olarak bu karşımıza eğitimi ikili bir olgu olarak çıkarır: “eğitim dizgesinin aynı zamanda iki yanlı olmadığı hiçbir toplum yoktur: eğitim dizgesi hem tek hem çok sayıdadır (s.46).” Yukarıda da belirttiğimiz gibi örnek olarak Hindistan’ın kastlarını örnek verir: Ne kadar kast var ise o kadar farklı eğitim vardır. Toplumsal çevre elbette sadece kastlardan, tabakalardan oluşmaz toplumsal sınıflar, kent-köy gibi yerleşim yerleri de farklı eğitim türlerini karşımıza çıkaran toplumsal çevrelerdir. Gerçek anlamda “türdeş ve eşitlikçi” bir eğitim bulmak ancak “tarih öncesi toplumlarda” söz konusu olabilir. Günümüz toplumlarındaki eğitim türlerindeki çeşitlilik ve uzmanlaşma eski toplumlardaki gibi “haksız eşitsizlikler üzerine dayalı değildir (s.47)” ama sonuçları itibarıyla da pek farklı değildir. Bu nedenle önemsiz görülemez. “Türdeş ve eşitlikçi” bir toplum örneği bulmak ancak tarihin başlangıçlarında toplumlarda mümkün olabilir. Daha da önemlisi böyle toplumlar da ancak tarihin bir anında görülebilecek, sürekliliği olmayan toplumlardır.

Toplumlar bütün çocuklara “eğitim yoluyla” duygular, pratikler aktarma ihtiyacı duyar. Toplumlar ne kadar bölünmüş, kast türü eşitsizlikler içermiş dahi olsa “ortaklaştırıcı” kültüre, kurumlara, pratiklere gereksinim duyar. Durkheim açısından “dinsel kültür ilkeleri” (s.47) bunun için vardır. Sınıf çatışmalarıyla bölünmüş olan günümü toplumları da farklı davranamaz.

Eğitim “ulusal ruhun” ortak temelini oluşturan düşünceleri bu eşitsizlik içinde bütün “bilinçlere” aktarır.

Durkheim’in bu olgulardan çıkardığı bir başka sonuç ise her farklı toplumsal çevrenin bir ideal insan tipine sahip olduğu gerçeğidir. Her toplum bu insan tipinin bilgi, beceri, ahlak, anlayış bakımından nasıl olması gerektiğini ortaya koyar ve bunu bütün üyelerine aktarmak ister. Eğitim tam da bu noktada önem kazanır ve “merkezi” bir rol üstlenir.

10 Hasan Ünder, Eğitim Felsefesi Üzerine Söyleşi, 28 Ocak 2020. <https://www.nirvanasosyal.com/h-462-prof-dr-hasan-under-ile-egitim-felsefesi-uzerine-soylesi.html>

Eğitim, bireye, toplum veya toplum içinde bulunan toplumsal kümelerin istediği, gerekli gördüğü belli fiziksel ve zihinsel nitelikleri kazandırır, geliştirir (s. 48). Eğitimin merkezi olmasını sağlayan işlev budur. Durkheim açısından toplum ancak üyeleri arasında bir türdeşlik varsa yaşayabilir. Eğitim de çocuklara bu türdeşliği kazandırır, güçlendirir ve sürdürülmesini sağlar. Eğitim, *“toplum için, kendi varlığının temel koşullarını çocukların yüreğinde hazırlamanın aracından başka bir şey değildir”* (s.49)

Durkheim böylece eğitimle toplum arasındaki ilişkiyi, eğitimin toplumsal özelliklerini belirleyerek ortaya koyar. Ardından insanın iki yönlü bir varlık olduğu gerçeğini hatırlatır. İnsan bir yönüyle bireysel bir varlık, toplumla olan ilişkisinden dolayı da toplumsal varlıktır. Eğitim, insanın bu iki yönünü de etkiler. Bir yanıla bireysel yanını güçlendirir, diğer yanıla onu toplumsal bir varlığa dönüştürerek, toplum içinde var olmasını sağlar. Durkheim bu noktayı hayvanın yavrusunu büyütmesiyle insanın eğitimi karşılaştırarak açıklar. Hayvanlar yavrularını büyütür, büyütürken ona hiçbir ekleme yapmadan doğal olarak var olan içgüdülerini geliştirmelerini sağlarlar. Hayvan yavrusunu, kendi yaşamının dışında bir yaşama hazırlamaz. Durkheim açısından bu eğitim değildir. İnsanın eğitimi, toplumun ihtiyaç duyduklarının çocuğa kazandırılmasını sağlayarak, onun toplum içinde yeni bir yaşama hazır olmasını sağlar (s.52-53).

Durkheim bu metinde eğitimin toplumsallığını tartışmaya devam eder. Devleti ve devletin eğitimdeki yerini belirlemeye çalışır. *Devlet* karşımıza eğitimin toplumsal işlevlerini organize eden kurum olarak çıkar. Eğer devlet olmasa *“eğitimin toplumsal işlevlerinin”* istenen biçimde yerine getirilmesi mümkün olmayacaktır. Çünkü farklı toplumsal çevreler, onlara ait farklı inançlar devreye girer ve toplumun kendi varlığının temeli olan türdeşlik sağlanamaz. Onun deyimiyle *“ulusal ruh”* bölünür.

Durkheim, eğitimin devletin etkinliği altında olmasını ister. Ancak bu bir devlet tekeli anlamına gelmez. Durkheim bizim kamusal ve özel eğitim ayrımımızı *“geçerken değinilecek bir konu”* olmadığını vurgulayarak üzerinde durmaz. Onun özel okullara izin verilmesindeki temel gerekçesi, özel

okulların yenilikçiliğe daha açık olmalarıdır. Onun benimsediği özel okullar da kamu okullarının benimsediği amaçları benimser. Durkheim’de eğitimde kamusalılık, bir bakıma devlet ya da özel eğitim kurumlarının kamu yararını içerecek biçimde aynı amaca hizmet ediyor olmasıdır. Şu cümlesi bu çıkarımımızın dayanağıdır:

*“Hiçbir okul, topluma aykırı bir eğitimi özgürce yapma hakkı isteyemez (s.58)”*

Eğitimde devleti bu kadar etkin bir konuma koyan Durkheim, kendisinden çok daha sonra Gramsci’nin **“hegemonik aygıt”**, Althusser’in **“devletin ideolojik aygıt”** eleştirisini duyar gibi aslında eğitimi denetim altında tutmanın devletin görevi olmaması gerektiğini, toplumda düşünce ve duygu birliğinin eğitim yoluyla devlet tarafından değil kendiliğinden olması gerektiğini dile getirir. Devlete düşen görev, bunu *“korumak, sürdürmek, kutusal kılmak”* (s.58) olmalıdır.

Durkheim cumhuriyetçi kamu anlayışının gereği olarak **“herkesin olan hiç kimsenindir”** ilkesinden hareketle okulların çoğunluk fikirlerinin dayatıldığı yerler olmasına karşı çıkar. Okul **“bir partiye ait olamaz”** diye yazar. Bu noktada öğretmenleri de uyarır: Öğretmen kendisine tanınan yetki ve gücü kullanırken, *“kişisel beğenilerini”* öğrencilere *“benimsetme”* (s. 58-59 çabası içinde olmamalıdır. Ama uygarlığın temelini oluşturan, herkesçe benimsenen akla, bilime, demokrasi ahlakına hem devlet, hem öğretmenler sahip çıkmalıdır.

Bütün çocuklar bunları öğrenmelidir.

### “Eğitimin Gücü”

Durkheim eğitimin toplumsal işlevlerinin etkisini “eğitimin gücü” kavramı etrafında tartışmaktadır. Tartışmayı karşıt iki düşünürün görüşleri doğrultusunda ele almaktadır. Bu iki düşünürden **Fontenelle (1657-1757)**, eğitimin *“ne iyiyi iyi, ne de kötüyü iyi yapamayacağı”* nı belirtmiştir. Eğitimin toplumsal işlevler bakımından bir gücü olmadığını savunmuştur. Buna karşılık **John Locke (1632-1704)**, onun takipçisi olan **Helvetius**

(1715-1771) ise insanlar arasındaki farklılığın tek sebebinin eğitim olduğunu dile getirirler. Bu görüşler kendi içinde farklılıklar taşısa da temel ayrım noktası eğitimin gücünü kabul etme veya etmeme noktasındadır. Bu iki anlayış içinde ikinci görüş her zaman baskın olmuştur. Özellikle 19 ve 20 yüz yılda eğitim, ideal bireylerin yetiştirilmesi, bilgisizlikten kaynaklı toplumsal sorunların, kalınma ve demokrasi sorunlarının çözümünün en etkin aracı kabul edilmiştir. Durkheim bu ikinci görüşü savunanlar içinde yer alır.

Ona göre insanı insan yapan eğitimidir. Her ne kadar insan da kalıtıma dayalı davranışlar bulunsada belirleyici olan eğitim yoluyla kazanılan davranışlardır. Hiçbir çocuk bir heceyi dahi kalıtımla öğrenemez. Çocukların aileden aldıkları ise genel yetilerdir: *“Belli bir dikkat gücü, belli ölçüde bir kararlılık, sağlıklı bir değerlendirme, tasarlama vb. dir.”* (s.61) Geleceğimizi belirleyen doğuştan sahip olduklarımız değildir, eğitimidir. Kısacası eğitim doğamızı aşma mücadelesidir. Doğal olarak eğitimin bilinmesi de eğitimden daha iyi yararlanma ve sonuç almayı sağlar.

### Pedagoji, Eğitim Bilimi ve Sosyoloji

“Eğitim ve Sosyoloji”nin ikinci metni **“Pedagojinin Niteliği ve Yöntemi”** başlığını taşır. Üçüncü metin ise bu metnin devamı biçiminde pedagoji ile sosyolojinin ilişkisinin ele alındığı **“Pedagoji ve Toplumbilim”** başlığını taşıyan bölümdür. Bu iki bölüm, eğitim ve pedagoji arasındaki farklılığın, eğitim biliminin olanaklılığının, pedagojinin kendine özgü özelliklerinin, tarih, psikoloji ve Sosyoloji gibi bilimlerle ilişkisinin ele alındığı bölümlerdir. Durkheim bu bölümlerde geliştirdiği görüşler kısaca şöyledir:

Eğitim, anne-babaların, öğretmenlerin, çevredeki insanların çocuklar üzerindeki etkileridir ve her an gerçekleşir. Bu etkinin bilinçli, planlı, örgütlenmiş biçimde yapılması ise öğretimdir. Pedagoji hem eğitim, hem de öğretimden farklıdır. Pedagojinin hareket noktası eylemler değil kuramlardır. Kuram eğitimin anlaşılma biçimidir. Pedagojinin konusu eğitimidir, ancak eğitimin uygulanma kısmı değil. Pedagoji, eğitimin nasıl anlaşılması gerektiğini belirleyen anlayıştır. Bir bakıma pedagoji, eği-

time ilişkin konuları *“belli bir biçimde düşünme”* dir(s.70). Eğitim herkese ait iken pedagoji kişilerle ilgilidir. Örneğin **Rousseau**(1712-1778)’nin eğitim anlayışından bahsettiğimizde onun pedagojisinden bahsetmiş oluruz. Eğitim süreklidir, buna karşılık pedagoji kesintilidir. Eğitim insanlık tarihi kadar eskiyken, pedagoji tarihsel olarak çok yenidir.

Pedagoji bilime, felsefeye dayanarak geliştirilir. Ne var ki bu anlayışları eğitim bilimi biçiminde göremeyiz.

Bir eğitim biliminin var olma imkânı bakımından Durkheim, Sosyoloji’nin bilim olmasıyla ilgili yazdığı **“Sosyolojik Yöntemin Kuralları”** kitabında benimsediği yaklaşımı bu kez eğitime uyarlar. Bir alanın bilim olabilmesi için birinci koşul sınırları iyi çizilmiş bir konunun olmasıdır. Ayrıca bu konunun gözlemlenebilir olgulara dayanması gerekir. Olguların da kendi aralarında sınıflandırılabilir olacak biçimde bir türdeşlik taşıması gerekir. Bu durum, olguları tanımak için bilim insanının yansızlığını olanaklı hale getirir. Çünkü bilim, bilginin kendi adına araştırıldığı anda başlar.

Bu koşullar açısından bakıldığında *“eğitim, tam anlamıyla belirli olgular niteliğinde tıpkı başka toplumsal olgular gibi gerçek olan uygulamalar, yapış biçimleri ve adetler toplamıdır”*(s.72)

Pedagoji eğitim biliminden farklıdır. Pedagog öğretmen de değildir. Bu noktada Durkheim “Rousseau ve Montaigne gibi pedagoji ustalarına sınıf teslim edilemez”(s.78) der. Hatta okul uygulamalarıyla bildiğimiz Pestalozzi’yi de Durkheim kendisine sınıf teslim edilemeyecekler kategorisine koyar. Öğretmen uyguladığı yöntemlerin, tekniklerin açıklamasını tam yapamasa da nasıl uygulanacağını iyi bilir. Oysa pedagogların uygulama becerisi olmayabilir. Bu pedagogların tümüyle uygulamadan uzak oldukları biçiminde yorumlanmamalıdır. Çünkü pedagoji, *“eğitimin gelişimini düzenlemek üzere bu alana ilişkin konular üzerine elden gelen en yöntemli bir biçimde yapılan uygulamalı düşünceden başka bir şey değildir.”*(s.82)



Pedagoji, eğitim değildir ve eğitimin yerini tutamaz. Ama eğitim de pedagojiden ayrı düşünülemez. Bunun için toplumların kendilerine uygun pedagojilere sahip olmaları gerekir. Eğer seçilen pedagojiler ülkelerin kültürleriyle uyumlu değilse istenilen sonuçlar alınamayacaktır.

Pedagoji eğitime yön verir. Bu nedenle ancak uygun bir kültürün içinde etkili olabilir.

“Pedagoji ve Toplumbilim” başlıklı metnin önemli bir bölümü kitabın ilk metninde eğitimin toplumsallığını ele aldığı bölümlerin birebir olmasa da aynı düşüncelerin tekrarından oluşur. Durkheim kendisinden önce eğitimi bireysel açıdan, çoğunlukla da psikoloji açısından ele alanları hatırlatır ve eleştirir. Eğitimin ne kadar toplumsal olduğu konusuna tekrar bir daha döner. Başlangıçta da belirttiğimiz üzere bunun temel nedeni kitabın Durkheim’in ölümünden sonra hazırlanmış bir metin seçkisi olmasından kaynaklanmaktadır.

Durkheim’a göre eğitim sistemlerinden beklenen insan tipi doğumla kazanılan biyolojik, doğal insan değil, toplumun istediği insan tipidir. Durkheim, ilk metinde (Eğitim, Niteliği ve Görevleri) yaptığı bireysel varlık olarak insan ile toplumsal varlık olarak insan kavramını bu metinde biraz daha derinleştirir. Toplumsal yaşam kavramının nasıl sadece insana özgü olduğunu gösterir. Eğitim ile psikoloji arasındaki ilişki, psikoloji öğrenen varlık olarak insan hakkında her türlü bilgiyi ortaya koymuştur. Ne fizyoloji, ne psikoloji insan hakkında ortaya koydukları bilgi ile eğitimin amaçlarını belirleme özelliği göstermezler. Bunu sağlayacak olan yalnızca Sosyoloji’dir. Sosyoloji, amaçların belirlenmesinde etkili olduğunda doğal olarak araçları belirlemede de etkili olur: Amaç araçları belirler (s.109).

Durkheim’in eğitime yüklediği toplumların kendi varlığını sürdürmesi için bireyleri türdeş hale getirme, benzeştirme, diğer bir deyimle ortaklaştırma kaba biçimde çeşitliliğin ortadan kaldırılması tek biçimliliğin hâkim kılınması biçiminde eleştiri konusu yapılmıştır.

Durkheim daha yaşarken yapılan bu eleştirilere, türdeşlik ile yeknesaklık/tekdüzelik arasındaki farkı koyarak sert cevaplar vermiştir. Türdeşlik toplumsal uzlaşma için olmazsa olmazdır. Hem insanlar hem de toplumlar farklılıkları içerir, birlikte yaşamak ise bu farklılıkları aşan bir ortaklaşmayı gerekli kılar. Bunu yıkmak, engellemek “özellikliğe” (s.100) dönüştür, bu kümeleşme ve aynı zamanda çözülmedir. Bunun aşılması doğanın yaptığı insanın değil, toplumun istediği eğitimcinin gerçekleştirdiği insanla mümkündür. Bu toplumlar için özelde ise Fransa için Durkheim açısından “pedagojik ülkü”dür ve bu ülke her ülkenin toplumuna göre şekillenir. Dolayısıyla eğitim, “ortak yaşamın gerektirdiği temel benzerlikleri” (s.102) çocuğa kazandırma ve yerleştirmedir. Türdeşliği gerekli kılan, var eden ise aslında birey ve toplumların farklılık esasına dayanmasıdır. Eğitim, “**türlü yönlerden biri ya da ötekisi ile, yeni kuşağın yön temli biçimde toplumsallaştırılmasıdır...** Eğitim, yalnız bireysel organizmayı kendi doğasına belirleyen yönde geliştirmekle, ortaya çıkmayı bekleyen gizli güçlerini görünür kılmakla yetinmemektir.” (s.102-103)

Eğitimin dışında, gelenekler ve inanç ritüelleri toplumu bir arada tutmada gerekli olan türdeşliği sağlıyor gözükse de Durkheim açısından bu gelenek ve inançlar gerekli olmalarına rağmen düşünmeyi ve düşünceyi uyandırma işlevi göstermediklerinden gerçek anlamda toplum olmayı da sağlamazlar. Toplumun kendini var etmek için gerekli gerekli olan eğitim bilimsel ve eleştirel düşünceye dayanan, bireye böyle düşünmeyi kazandıran eğitimidir. Toplumlar henüz bundan uzaktırlar.

Durkheim, “Eğitim ve Sosyoloji”de toplanan yazılarını yazdığı yıllarda “Yeni Eğitim” adıyla yaygınlaşan pedagojik görüşler, büyük ölçüde psikoloji merkezli gelişmekteydi. **Jean Itard (1774-1836)** ile başlayan, psikolojist akım öğrenen varlık olarak çocuğu merkeze alırken bireyin psikolojik gelişimini öne çıkarırken toplumsal çevreyi dikkate almayan bir tavır sergilemekteydiler. Durkheim’in eğitime dair görüşlerinin toplumu öne çıkaran kısmı bu görüşlerin eleştirisi olsa da esas olarak Durkheim bireysel ve toplumsal varlık ayrımını bütünleştirmeye çalışan bir sentezin peşinde olmuştur.



Yaptığı psikolojinin karşısına sosyolojinin gerekliliğini koyarak bir denge sağlamak olmuştur.

Durkheim'in yaygın biçimde bilinen görüşlerinden biri yine bu metin içinde yer alır. Durkheim için (ki bu toplumu iyi anlamının kendisini ulaştırdığı bir sonuçtur) okul, küçük ölçekli bir kozmostur. (Ozankaya orijinal metinde yer alan kozmos ifadesini toplum olarak çevirmiştir) (s.109) Durkheim'in okulu, küçük ölçekli bir evren (kozmos) olarak görmesi bize, özellikle Türkiye'de kamusal eğitimi savunanlara okulun 1960'lardan itibaren Türkiye'ye taşınan ABD kaynaklı okulu işletme olarak gören yaklaşıma karşı güçlü bir direniş noktası sağlamaktadır. Okulun kendine özgü bir toplumsal grup, kurum, örgüt olması okulun işletme gibi görülemeyeceğini ortaya koyar.

### Toplum, Felsefe ve Fransa'da Orta Öğretim

"Eğitim ve Sosyoloji"nin elimizdeki baskı orijinal baskıdan farklı olarak "Cinsellik Eğitimi Üzerine" ve "Toplum ve Felsefe" bölümlerini içermektedir<sup>11</sup>. Bu bölümlerden "Toplum ve Felsefe", Durkheim'in Sosyoloji'yi temellendirirken epistemolojik bir dayanak arayışını yansıtır. Çünkü onun için sosyoloji, başka bir yol da mümkün olmadığından felsefeden doğmuştur. Sosyoloji için temel sorunun kaynağı yine felsefi düşünüş sistemleri olmuştur. Felsefe, doğal bilimlerinin determinizmini onaylarken toplumsal olguların fizik ve kimya gibi ele alınmasına engel olmuştur. Durkheim, bu metinde sorunun nasıl aşılması gerektiğini bize gösterir. Önce zihinsel tasarımların gerçekliğini tartışır. Tasarımların bireysel ve toplumsal tasarımlar olarak oluşumunu, nesnelliğini kanıtlamaya çalışır. "Toplum", "toplumsal olgu" kendi gerçeklikleri olsa dahi nihayetinde bir soyutlama, tasarımdır. Toplumsal gerçeklik bir bakıma "la societe"dir, yani bireylerin zihinlerinin dışındadır ve onlardan bağımsız olarak var olan psişik varlıklardır. Kolektif zihin ve kolektif bilinç bireysel bilinçlerin karşılıklı ilişkilerinden ve birlikteliklerinden meydana gelir, bireyleri etkiler, onları şekillendirir. Toplumun işleyişini bize aktaran işte bu kolektif temsillerdir. Kolektif

temsiller bizim nasıl davranmamız gerektiğini bize dayatır. Özellikle kültür kalıpları haline gelen davranışlardan bireylerin kaçma şansı yoktur. Bu düşünceler Durkheim'in toplumu bireysel zihinlerde ve onların etkileşimleri olarak ele aldığını gösterir. Kolektif düşünceler, davranışlardır toplumu var eden. Buradan hareketle Durkheim, bireyde olduğu gibi toplumsal bilincin varlığını kanıtlar. Bireysel ve toplumsal bilinç, bireysel ve toplumsal tasarımların bilimin konusu olmasını sağlar:

"Tasarımlar diye adlandırılan ve başka doğa olaylarından özel niteliklerle ayrılan bir olgular alanının varlığı gözlenebildiğine göre, onlara yokmuşlar gibi davranmak her türlü bilimsel yönetime aykırı olur. Kuşkusuz onların nedenleri vardır, ama kendileri de başka olaylara neden olmaktadır. Yaşam, mineral parçacıkların bir araya gelişinden başka bir şey değil; ama hiç kimse onların katı cisimlerde hiç etkisi olmayan birer olduğunu düşünmez. Ancak bu önerme bir kez kabul edilince onun mantıksal sonuçlarının da kabul edilmesi gerekir(s.148-149)."

Durkheim'in bu teorik analizleri, onun Sosyolojini pozitif bir bilim olarak kurma çabasının gereği olmanın yanında toplumsal kurumların nasıl çalıştığını detaylı biçimde ortaya koymaktır<sup>12</sup>.

Durkheim böylece eğitimde çevrenin, dışsal olanın ne olduğunu ve gücünü bize göstermiştir.

11 Çevirmen ve yayınevi eldeki nüshanın çevrilen dilde kim tarafından yayına hazırladığı hakkında bir not düşmemiştir.

12 Bu konuda bkz. Murat Kaymak, Durkheim'in Toplumsal Kuramı Ve Eğitim Anlayışı, Eleştirel Pedagoji Dergisi Sayı:60, s.15-26, 2018, Ankara.

## Ortaöğretimin Rolü

Durkheim aynı zamanda mükemmel bir eğitim reformcusudur. Ahlak Eğitimi kitabı ilkokullarda cumhuriyetçi eğitimin nasıl olması gerektiğine yönelik çıkarımlar içerir. Özellikle okulların üçüncü cumhuriyetin Milli Eğitim Bakanı Jules Frey tarafından gerçekleştirilen reformlarının temeli olan laik ahlak eğitimi, teorik ve pratik önerilerini Durkheim'de bulur. *Fransa'da Pedagojinin Tarihi* ise doğrudan ortaöğretimi ele alır.

**Fauconnet**, "*Eğitim ve Sosyoloji*"yi yayına hazırlarken son bölümü Durkheim'in ortaöğretimin evrimine ilişkin öğretmen adaylarına verdiği dersin notlarını koymuştur.

Durkheim bu derste öğretmen adaylarına mesleklerine ilişkin bir teknik öğretmez. Onun öğretmek istediği, öğretmenlerin yaptıkları şeyler üzerine düşünmeleridir (s.125). Öğretmen amaçlar ve araçlar üzerine yöntemli düşünmelidir. Çünkü düşünmek, kalıplaşmış düşüncelerin etkisinden kurtulmanın başlangıcıdır. Onun açısından yalnızca düşünce alışkanlıkların yıkıcı etkisinin önüne geçebilir (s.126). Bunu yapmadığı anda "*yozlaşır*". Pedagoji tarihi, öğretmene yöntem ve reçete öğretmek değildir. Pedagoji tarihi ona yaptıklarının işlevini öğretir, onda bir anlayış oluşturur. "*Gelecek doğaçlamadan yapılmaz, onu ancak geçmişten bize kalan araçlarla kurabiliriz. En verimli buluşlarımız çoğu kez eski kalıplar içinde, bunlara uyum sağlamaları için bir ölçüde değiştirilmeleri yeterli olacak yeni düşünceler akıtmaktan oluşur*" (s. 135)." Bir ülkenin pedagoji tarihi o ülkenin eğitiminin sonuçları üzerine düşünmedir. Yeni ancak bu sonuçların bilinmesiyle devreye girer. Nasıl ki bir insan sadece karşı taraftakini değil belki ondan daha fazla kendisini bildiği oranda doğru davranışta bulunabilir. Öğretmen okul düzeni içindeki rolünü ancak "*o düzeni*", *eğitim tarihini, pedagoji tarihini* iyi bilecek yerine getirebilir (s.142).

Bu bölüm, bugünlerde tartışılmakta olan 4+4+4 tartışmalarına da katkı sağlayacak bir içeriğe sahiptir. Durkheim, pedagoji tarihinin gelecekteki eğitimi belirlemedeki rolünü Fransa örneği üzerinden göstermiştir. Bu bölümde Durkheim, ilköğ

retim ile ortaöğretimin farklılıklarını ortaya koyar. Ortaöğretim ilköğretime oranla daha karmaşıktır. İlköğretim tek bir öğretmen ile yürütülürken, orta öğretimde farklı dersler, o derslerde uzmanlaşmış öğretmenler tarafından verilir. İlköğretimde "*yaln bir birlik*" esas iken ortaöğretimde ise bir o kadar farklılaşma söz konusudur. Öğrenci ilköğretimde aynı öğretmenden ders almanın konforunu yaşar. Buna karşılık ortaöğretimde farklı öğretmenlerle etkileşime girer. O nedenle ortaöğretim öğretmeni yaptığı şey üzerine daha fazla düşünmelidir.

Durkheim ortaöğretimin amacının uzmanlaşma olmaması gerektiğini bize gösterir. Tıpkı ilköğretim gibi orta öğretimde de bütünlük duygusu kaybolmamalıdır. Ortaöğretimde farklılıkların birbirini bütünlmesi esastır (s.129). Lisede matematikçi, doğa bilimci, edebiyatçı yetiştirmek amaç değildir. Amaç öğrencilerde bu konularla ilgili bir anlayış kazandırmaktır. Öğretmenler kendi çabalarını, diğer arkadaşlarının çabalarıyla aynı amaca yöneltmelidir. Herkes kendi uzmanlığını, kendi başına amaç olarak kaymamalıdır (s.130). Öğretmenler okul düzenini bütünlüğü içinde kavramalıdır, okula bu bütünlüğü veren amacı, ülküyü, ideali iyi öğrenmelidirler. Bu tür ülküler, buyruklarla, emirlerle gerçekleşmez. İdeallerin gerçeğe dönüşmesi öğretmenlerin bu idealleri *anlaması, benimsemesi, sevmesi ve istemesi* gerekir. Durkheim'a göre öğretmenlerin mesleki becerilerinin yanında sadece pedagoji bilgisine, anlayışına sahip olması yeterli değildir. Pedagojik inançlarının da olması gerekir. Ona göre "*pedagojik inançları olmayan öğretmenler ruhsuz bir kadrodur*" (s.133)." Kısacası amacı kavramak, benimsemek ve bu amaca uygun pedagojik inançlara sahip olmak orta öğretim öğretmenlerin olmazsa olmazıdır.

Durkheim amacın benimsenmesi sorununu ortaya koyduktan sonra bu kez orta öğretimin sorununu ortaya koyar. Bu bölümde kuramsal düzeyde orta öğretimin ne olduğunu açıklar. Orta öğretime dışarıdan bakıldığında bir bütünlük kazandığı görülse de Durkheim açısından içeriden bakıldığında "*kendisini bulmaya çalışan*" bir örgütsel yapı söz konusudur (s.135).

## Sonuç

Eğitim ve Sosyoloji, eğitimin kendisinin bir bilim olabileceğini kabul etse de eğitimin sosyal yönünü ortaya koyar ve sosyolojiye olan ihtiyacı temellendirir. Psikoloji, bireyi tanıma, öğrenmenin nasıl gerçekleştiği vb. konularda ne kadar önemli olsa da eğitim sistemlerinin toplumsal yapılarla ilişkilerini, eğitimin amaçlarını anlama ve açıklamada sosyolojinin yerini tutamaz. O nedenle bu kitapta yer alan metinler büyük ölçüde eğitimin sosyal boyutunu temellendirme ve buna karşı duran görüşlerin eleştirisidir.

Durkheim, pedagoji, eğitim ve öğretim kavramlarını anlamlarını açıklar ve özel olarak eğitime yön veren pedagojinin önemi üzerinde durur. Özellikle de eğitim düzeninin nasıl şekillendiğini anlamak açısından toplumun eğitim ideallerinin ne olduğunun ortaya konması gerekir. Bunu ancak egemen pedagojik anlayışı onun tarihini kavrayarak ortaya koyabiliriz. Çünkü eğitime dair görüş ve düşünceler, eserler zamanın ruhunu ortaya koyan belge niteliği gösterirler. Yarının ideali mutlaka dünün, geçmişin bir parçasını içerir. Cumhuriyetin devrimci ruhunu geleceğe taşıma ancak bu şekilde olabilir. Durkheim'in bu inancı bu kitabından çok henüz Türkçe olarak yayınlanmamış olan "Fransa'da Pedagojinin Evrimi" kitabında, yükseköğretim kurumları üzerinden Fransız eğitim düzeninin köklerini ortaya konularak gösterilir. Bu kitaptaki metinlerde bu düşüncenin etkileri, örnekleri fazlasıyla bulunmaktadır. O "Eğitim ve Sosyoloji"de bizleri toplumsal olgu olarak eğitim üzerine yöntemli düşünmeye davet ederken bir yandan gerçeği, diğer yandan geleceği ve ideali anlamamızı sağlar.

Böylece Durkheim bizi, olması gerekeni düşünmek için gerçeği bilmemizin zorunluluğuna ikna eder.

Eğitim ve Sosyoloji'de yer alan metinlerin Eğitim Sosyoloji'sinin kurucu ve aynı zamanda Cumhuriyetçi eğitimin temel metinlerini olduğunu başlangıçta vurguladık. Durkheim'in bu başarıyı elde etmesinin nedenlerinden biri onun eğitim düşüncesinin netliği ve ortaya koyduğu amaçlardır. Düşüncesindeki netlik, eğitim sosyolojisine katkısına, ortaya koyduğu amaçlar ise cumhuriyetçiliğine örnektir.

"Eğitim ve Sosyoloji", eğitimin sosyolojik işlevlerini belirleyerek, eğitimin toplumsal değişimle ilişkisini göstererek, eğitimsel olgular arasında karşılaştırma yaparak, okulun kurum, örgüt ve toplumsal grup olduğu gerçeğinden hareket ederek eğitim sosyolojine gerçek anlamda bir katkı yapmıştır. Durkheim, okulun, topluma geçişi sağlayan ara bir toplum olduğu gerçeğini ortaya okulun önemini ortaya koymuştur.

Belki birçok açıdan Durkheim bu metinleri yazdığına da yeni bir şey söylemiyor, bir keşifte de bulunmuyordu. Ama onun ortaya koyduğu bağlaman eşsizliğini teslim etmek gerekir.

# Lev Vygotsky ve Toplum İçindeki Zihin

Mehmet Saimoğlu

## Vygotsky'nin Psikoloji Anlayışı

Lev Vygotsky, Sovyetler Birliği döneminde yetişen dünyaca tanınan en önemli eğitim psikoloğudur. Eserleri bugün de psikoloji ve eğitim alanında klasik metinler olarak okunmaktadır. Özellikle 1926'da yayınladığı "Pedagoji ve Psikoloji" adlı kitabında Pedagoji Enstitüsü'nde küçük çocuklar üzerine yaptığı deneylerin sonuçlarını yayınlarak bugün de erken çocukluk döneminde öğrenmede sosyal çevre kuramının öncüsü olmuştur. Vygotsky'nin görüşleri 1917 Ekim devrimi sonrasında da etkili olmaya devam eden Pavlov'un ve onun etkisindeki davranışçı psikologların karşısında zihne/bilince dayalı daha kapsamlı bir psikolojinin doğmasına imkân vermiştir.

Vygotsky'nin bu yazımızda kısaca tanıtıp üzerine değerlendirmelerde bulunacağımız "**Toplum İçindeki Zihin/ Yüksek Zihinsel İşlevlerin Gelişimi**"<sup>1</sup> adlı kitaba "önsöz" yazan yakın çalışma arkadaşı **Alexander Romanovich Luria**, hem Vygotsky'yi tanıtmakta hem de onun psikolojiye dair kuramlarını birlikte nasıl geliştirdiklerini anlatmaktadır. Kitaba ek olarak konulan Vygotsky'nin eserlerinin kronolojik listesi bize onu tam olmasa da tanıtmaya yetmektedir.

Vygotsky, bilim insanı olmanın yanında erken yaşlarda Marksizm'i benimsemiş biridir. Onun düşüncelerini değerlendirirken bu özelliğini göz önünde bulundurmak gerekir. Çünkü özellikle **Marx**, geliştirdiği öğrenme ve bilinç temelli psikoloji de önemli referanslardan biridir. O nedenle düşünceleri ile Marksizm arasında kurulan ilişki abartı olmaktan çok gerçeği ifade eder<sup>2</sup>.

Onun Marksizm'le olan ilişkisi, yaşadığı dönemin devlet ideolojisi haline gelmiş Marksizm'inin çok ilerisindedir. Marksizm'i Marx ve **Engels**'ten alt alta dizilmiş alıntılara indirgeyenlere karşı Vygotsky, her bilim insanını kendi alanında birer Marx olmaya çağırır<sup>3</sup>. Onun bilinç psikolojisi, toplumsal bilinci basit alt yapı- üst yapı düalizmine indirgeyenlerin, davranışçı psikologların hışmına uğramıştır. Görüşleri partinin amaçlarına uygun bulunmamıştır<sup>4</sup>.

Yurt dışında çalışmalarını yayınlamakta zorlanmayan Vygotsky kendi ülkesinde eserlerini bastırmakta daima zorlanmıştır. Örneğin "**Düşünce ve Dil**" kitabı 1934'de yayımlandıktan iki yıl sonra yayın yasağı ile karşılaşmış, ancak 1958'de seçme eserleri içinde tekrar yayınlanmıştır. Bu nedenle Batıda tanınması 1925'te başlasa da büyük ölçüde 1960 sonrasında olmuştur.

1 Lev Vygotsky, Toplum İçindeki Zihin/Yüksek Zihinsel İşlevlerin Gelişimi (Çev: Bahri Akın), Doruk Yayınları, 2022, Ankara.

2 Vygotsky, Psikolojideki Krizin Tarihsel Anlamı adlı çalışmasında esas olarak Marksist Psikolojinin imkanını tartışır. Önce psikolojideki temel akımları eleştirel biçimde alır. Bilimsel açıdan yetersizliklerini ortaya koyar. En sona Gestalt, Kişilikcilik ve Marksist Psikolojiyi karşılaştırır. Marksist Psikoloji gerçek ve tek psikolojidir. Nerede ve kim tarafından ortaya konulmuş olursa olsun her türlü bilimsel görüşte Marksist Psikolojiye aittir.

3 "Böyle aracı nitelikte kuramlar-yöntembilimler, genel bilimler, yaratmak için, verili olgular alanının özünü, bunların değişim yasalarını, nitel ve nicel ayırt edici özelliklerini, nedenselliklerini ortaya çıkarmalıyız, buna uygun kategoriler ve kavramlar yaratmalıyız, kısacası, kendi *Das Kapital*'imizi yazmalıyız." Lev Vygotsky, Psikolojideki Krizin Tarihsel Anlamı, s.222, Yordam yayınları, 2019, İstanbul.)

4 Psikoloji tarihi uzmanı Roger Smith, Sovyetler Birliği döneminde psikoloji alanında yapılan çalışmalara dair bilgi verirken 1923 yılında Kornilov tarafından marksist bir psikoloji kurulması çağrısında bulunduğunu belirtir. Kornilov, aynı zamanda Vygotsky'yi Pavlov arkadaşlarına karşı destekleyen kişidir. Smith'e göre Marksist bir psikoloji kurmaya en çok yaklaşan kişi Vygotsky olmuştur. Bkz. Roger Smith, Zihin ve Doğa Arasında/ Bir Psikoloji Tarihi (Çev: Timuçin Binder) s.323, Ayrıntı Yayınları, 2015, İstanbul.





Vygotsky'nin hem Sovyetler Birliği'ndeki hem de Batıdaki psikoloji çalışmalarını yakından izlediği, eserlerindeki atıflardan ve birlikte çalıştığı bilim insanlarının anılarından anlaşılmaktadır. Luria, "Önsöz"de kimleri nasıl takip ettikleri konusunda yeterli bilgi vermektedir.

Vygotsky'nin erken yaşlarda başlayan yazı hayatında hızını kesen daima sağlık sorunları olmuştur. 26 yaşında tüberküloza yakalandığında hastalığı çalışmasını engellemek yerine hızlandırmış gibi görünse de genç yaşta Sovyetler Birliği'nde ve Batıdaki bilimsel dergilere yazdığı makalelerin yayınlanma aralıkları sağlık sorunlarının onun çalışmalarını olumsuz etkilediğini gösteriyor. Vygotsky tüberküloza ilk yakalandığında doktora tezi olan "**Sanatın Psikolojisi**"ni, aynı hastalıktan ikinci kez hastaneye kaldırıldığında ise "**Psikoloji'de Krizin Tarihsel Anlamı**"<sup>5</sup>nı yazmıştır.

Ancak bu çalışmaları yukarıda da belirtildiği üzere çok daha sonraları yayınlanacaktır.

Sovyetler Birliği dışında da tanınmasına neden olan Pedagoji Enstitüsü'nde, anaokulundaki küçük çocukları incelemek için kurduğu laboratuvar ve buradan elde ettiği sonuçları ve materyalleri kullandığı **Psikoloji ve Pedagoji** adlı kitabı 1925 yılında yayınlanmıştır. Kendisini eğitim psikolojisiinde hala en fazla atıf alanlar listesine sokan "**Düşünce ve Dil**"<sup>6</sup> kitabı olmuştur. Kitap ancak ölümünden kısa bir süre sonra yayınlanmıştır.

1896 yılında doğan Vygotsky 1934 yılında genç yaşta ve en verimli çağında yaşama gözlerini yumdu. Vygotsky'nin çalışkanlığı ve üretkenliğini geride bıraktığı 80'ni yayınlanmış 100'ü yayınlanmamış 180 makale kanıtlar. Vygotsky'nin yaşarken yayınladığı veya yayına hazır hale getirdiği kitaplar şunlardır<sup>7</sup>:

1. "Psikoloji ve Pedagoji, 1925
2. Pedoloji<sup>8</sup>, okul yıllarından, 1928
3. Ergenlik Çağı pedolojisi, 1930
4. Davranış Tarihi Üzerine Çalışmalar. 1930, Luria ile birlikte.
5. Okul Yıllarında Hayal Gücü Ve Yaratıcılık 1931<sup>9</sup>.
6. Sanat Psikolojisi. Doktora tezi. 1925
7. Psikolojideki Krizin Tarihsel Anlamı, 1926.
8. Düşünce ve Dil 1934."

### Neden Vygotsky Okumalıyız?

Doruk yayınları tarafından 2022 yılında yayınlanan "Toplum İçindeki Zihin/Yüksek Zihinsel İşlevlerin Gelişimi" kuramını en iyi biçimde özetleyen iki çalışmasının yan yana getirilmesiyle *Michael Cole, Vera John Steiner* başta olmak üzere dört kişi-

5 Bu kitap Türkçe'ye "**Psikolojideki Krizin Tarihsel Anlamı Yöntembilimsel Bir İnceleme**" adıyla Şükrü Alpagut tarafından çevrilmiş ve Yordam Yayınları tarafından 2021 yılında İstanbul'da yayınlanmıştır.

6 Lev Vygotsky, **Düşünce ve Dil** (Çev: Semih Koray), Kaynak Yayınları, 1985, İstanbul. Bu eseri 1933 yılında kendisine yönelen eleştirileri dikkate alarak daha önce yazdıkları üzerinden düzenlemiş, seçtiği metinler üzerinde eklemeler çıkarmalarda bulunmuştur. Hastalığından dolayı eklemeleri yanındakilere yazdırmak durumunda kalmıştır.

7 Elimizdeki kitabın son bölümüne kitabı hazırlayanlar Vygotsky'nin çalışmalarının ayrıntılı bir bibliyografyasını eklemişlerdir.

8 Pedoloji: Çocuk yetiştirme bilimi

9 Vygotsky'nin bu çalışması Fırat Ergiz'in çevirisiyle "**Çocuklarda Hayal Gücü ve Sanat**" adıyla 2019 yılında Roza Yayınları'nda İstanbul'da yayınlanmıştır.

lik kurul tarafından oluşturulmuş ve İngilizce olarak ABD devletlerinde 1980 yılında yayınlanmıştır. (Aşağıda eserin nasıl ortaya çıktığına değineceğiz.)

Vygotsky'nin psikoloji çalışmalarını biz öğretmenler için değerli kılan "bilinç" konusunu psikolojinin merkezine alarak yaptığı açıklamalardır. Öğretmenlik nihayetinde bilincin oluşturulmasını, geliştirilmesini esas alan bir meslektir. Bu ise Vygotsky'nin bilincin neliği üzerine söylediklerinin bilinmesini zorunlu kılmaktadır.

Öğretmenler her ne kadar eğitim psikolojisi ve felsefesi üzerinden Vygotsky üzerine bilgi sahibi olsalar da eğitim psikolojisi ve eğitim felsefesi metinlerinde ona ayrılan bölümler sadece öğrenmeyi sosyal çevreye bağlamış olmasıyla ilgili sınırlı, yüzeysel bilgilerden oluşmaktadır.

Oysa Vygotsky'nin psikoloji ve öğrenme üzerine yazdıkları karşımıza kendisinin bazen "*aracsal, kültürel ve tarihselci*" (s.13) psikoloji diye adlandırdığı bütünlüklü bir psikoloji ortaya koyar. Onun psikoloji anlayışı, psikolojiyi madde ve ruh ayırımından kurtarmaktır. Vygotsky, bunu bilinci/zihni psikolojinin temel konusu getirerek yapar. "Psikolojideki Krizin Tarihsel Anlamı" kitabının Rusça baskısına "önsöz" yazan **Siyaveş Azeri**, Vygotsky'nin neden bilinci psikolojinin konusu haline getirdiğini dört gerekçeye dayandırır. Birincisi, davranışçılar sadece gözlenebilir davranışa odaklanarak, "karmaşık davranışsal sorunları" kavrayamamışlardır. İki, davranış konusuna dar bir bakış açısı ile baktıklarından iç konuşma, somatik tepkilerin açıklanması dışarıda bırakılmıştır. Üç, insan ve hayvan davranışları arasındaki sınır kaybolmuştur. Dört, bilinç konusunu dışarıda tutmak kadim ruh-madde ayırımını yeniden üretmektir. Beş, bilincin psikolojinin dışına atılması yapılan bilimi psikoloji değil biyoloji yapar. Altı davranış tepkilere indirgemek yanlıştır<sup>10</sup>.

Siyaveş Azeri'nin özetlediği bu görüşler elimizdeki "Toplum İçinde Zihin/Yüksek Zihinsel İşlevlerin Gelişimi" adlı kitapta Vygotsky'nin kendi kaleminde yer almaktadır.

### Kitap Nasıl Hazırlandı?

Harvard Üniversitesi Yayınları arasından çıkan "Toplum İçinde Zihin" in nasıl oluşturulduğu editörler tarafından İngilizce baskıya yazılan "Önsöz" de belirtilmiştir. Türkçe baskı da bu bölümün ve editörlerden Michael Cole ve Sylvia Scribner'in yazdığı uzun "Giriş" in yayınlanmamış olması doğru olmamıştır. Çünkü hem "Editörlerin Önsözü" hem de "Giriş" kitapta yer alan metinler için çok önemli açıklayıcı bilgiler içermektedir. Çünkü "toplum içindeki Zihin" Vygotsky'i merak edenler için bir başlangıç/giriş kitabı özelliği göstermektedir. Editörlerin de böyle bir amacı benimsediklerini yazdıkları önsözden anlamaktayız: "Birinci başlık Vygotsky'nin teorisini açıklamakta. İkincisi ise (bu başlık altında yer alan yazılar bizi doğrudan ilgilendiriyor) eğitime dair çıkarımları içeriyor<sup>11</sup>. Kitap, bu özelliği ile Vygotsky'nin eserleri için derli toplu bir başlangıç/giriş kitabı özelliği göstermektedir.

Editörlere göre böyle bir kitabın hazırlanmasını isteyen Vygotsky'nin öğrencisi ve arkadaşı Alexander Luria'dır. Luria, Vygotsky'nin "düşünce ve dil arasındaki ilişkiyi inceleyen makalelerden bir seçki yapılmasının Vygotsky'nin tanınmasında etkili olacağını düşünmüştür. Bunun için iki metnin çevirisini bizzat kendisinin yaptığı ve daha önce hiç yayınlanmamış ve Vygotsky tarafından 1930 yılında yazılmış "Çocuk Gelişiminde Araç ve Sembol" yazısını editörlere vermiştir. Önsözde nereden ve nasıl alındığı belirtilen metinler editörleri Vygotsky'nin 1962'de ABD'De yayınlanan "Düşünce ve Dil" in üzerinden "yeni davranışçı" olarak etiketlenmesinin yanlışlığı konusunda tam olarak ikna etmiştir.

10 Siyaveş Azeri, Dil, Kavram ve Bilinç: Lev Vygotsky'nin Zihin Kuramı (İçinde) Lev Vygotsky, Psikolojideki Krizin Tarihsel Anlamı, (Çev: Şükrü Alpagut), s.14-15, Yordam Yayınları, 2019, İstanbul.

11 Burada söz konusu ettiğimiz İngilizce baskı açık kaynak sitelerinde bulunmaktadır. Lev S. Vygotsky, Mind in society : the development of higher psychological processes, L. S. Vygotsky, Harvard University, Department of Sanskrit & Indian Studies, 1980.

Editörler kitabın nasıl hazırlandığını şu şekilde anlatmaktadırlar:

“Bu cildin ilk dört bölümünü “Araç ve Sembol”den oluşturduk. Beşinci bölüm, ‘Araç ve Sembol’de ortaya konan temel teorik ve metodolojik noktaları özetliyor ve bunları bilişsel psikolojideki klasik bir probleme, seçim tepkisinin doğasına uyguluyor. Bu bölüm, *Yüksek Psikolojik İşlevlerin Gelişim Tarihi*” adlı eserin 3. bölümünden alınmıştır.

6. ve (öğrenme ve gelişim ile yazının gelişimsel öncülleri), ölümünden sonra yayınlanan “*Çocukların Zihinsel Gelişimi ve Öğrenme Süreci*” (1935) adlı makale derlemesinden alınmıştır. *‘Oyun üzerine olan bu eser, 1933’te Leningrad Pedagoji Enstitüsü’nde verilen ve 1966’da Voprosi Psikhologii (Psikoloji Problemleri)* adlı eserde yayımlanan bir konferansa dayanmaktadır. Tam referanslar, bu cildin metnini takip eden Vygotsky’nin eserleri listesinde verilmiştir. Metnin anlamını daha ayrıntılı bir şekilde açıklamak amacıyla, bazı yerlerde ek kaynaklardan materyal ekledik. Çoğu durumda bu eklemeler, burada yer alan bölüm dışında, *Yüksek Psikolojik İşlevlerin Gelişim Tarihi’nin* bölümlerinden; geri kalanlar ise 1956 veya 1960 ciltlerinde yer alan diğer makalelerden alınmıştır. Birkaç durumda, orijinal metinde son derece kısa bir şekilde açıklanan deneysel prosedürlere veya sonuçlara somut örnekler sunan, Vygotsky’nin öğrencilerinin veya çalışma arkadaşlarının metinlerinden pasajlar ilave edilmiştir.”<sup>12</sup>

Editörlerden öğreniyoruz kitabın fikir babası olan **Luria**, ölmeden önce ilk beş metni okumuş ve onaylamış, ancak kendisi kitabın yayınlandığını 1977 yılında yaşama gözlerini yumduğundan görememiştir. Ancak Luria’nın bu kitaba nasıl “Önsöz” yazdığına dair bir bilgi de bulunmamaktadır.

### Vygotsky’nin Psikoloji Teorisi

Birinci bölümde yer alan beş yazı Vygotsky’nin teorisinin temel noktalarını bize tanıtmaktadır Vygotsky’e göre insan davranışı anlamada hayvan üzerinde yapılan çalışmalar önemli olmakla birlikte, insan davranışlarıyla hayvan davranışları temelde farklıdır. Geleneksel psikoloji araç kullanma ve konuşma arasındaki ilişkiye odaklanmamıştır. Çocuk kendi davranışına hâkim olmadan önce çev-

reye hâkim olur (s.36). Çocuğun konuşması, amaç ulaşmada etkilidir. Çözüm bekleyen problem ne kadar karmaşıksa konuşmanın önemi artar. Konuşma ve eylem birlikte başladığından çocuklarda zihin hayvanlardan farklı olarak daha işlevler yerine getirir. Çocukların keşifleri tamamen çevreyle ilgilidir. Çocuk çevresini konuşmayla yönetir. Ayrıca konuşma çocuğa özgürlük sağlar.

İkinci yazıda çocuklarda “algı ve dikkat”in gelişimi ele alınır. Vygotsky için algı, konuşma ve eylem bir bütündür. Vygotsky bunu çocuğun seçimleri üzerinden gösterir. Bu konuda yaptığı deneylerin sonuçlarıyla kendisinden önce yapılmış çalışmaları karşılaştırır (s.50).

Üçüncü yazıda çocukların hafıza kullanımını ve yetkinleşmelerini inceler. Çocuklarda hafıza ile düşünme arasındaki ilişkinin nasıl geliştiği, yetişkinlerle olan farklılıkları üzerinde durulmaktadır. “Erken çocuklukta hafıza diğer tüm işlevlerin üzerine inşa edilir (s.72). Çocuklar için düşünmek hatırlamak iken ergenler için hatırlamak düşünmek anlamına gelir. Bu yazıda Vygotsky çocuklarda doğrudan ve aracılı hatırlama üzerinde de durur.

Dördüncü yazıda ise Vygotsky’nin önemli kavramlarından biri üzerinde durulmaktadır: İçselleştirme. Yukarıda da değindiğimiz üzere Vygotsky’nin psikolojisi geleneksel psikolojinin yüksek zihinsel işlevleri açıklayamaması üzerine kuruludur. Bunlardan biri de içselleştirme üzerine olan düşünceleridir. İçselleştirme, çocukların toplumsal rolleri, normları, kendisine çevresinden gelen değerleri, kendisininmiş gibi davranmasıdır. Gelişmiş etkinliklerin içselleştirilmesi hayvan ve insan psikolojisi arasındaki önemli farktır. Bu süreç Vygotsky açısından üç aşamada gelişmektedir: Başlangıçta dışsal bir faaliyeti temsil eden işaretler çocukta yapılandırılır ve içsel olarak oluşturulur. İkinci nokta kişiler arasındaki süreç, içsel bir sürece dönüşür. Çünkü çocuk önce sosyal düzeyde sonra da bireysel düzeyde anlam kurar. Üçüncüsü kişiler arasındaki ilişkinin içsel sürece dönüşmesi uzun bir zaman alır (s.81)

12 L. S. Vygotsky, *Mind in Society/The Development of Higher Psychological Processes*, s.2-3, 1979 Printed in the United States of America,

Birinci bölümün son yazısında Vygotsky, yöntem ve yönetime dair sorunlar üzerinde durmaktadır. Vygotsky, yüksek psikolojik işlevlerin analizinde şu üç temel ilkeyi benimsediğini belirtmektedir. Birincisi nesneler yerine süreci analiz etmek. İkinci ise betimlemeye karşı açıklama. Üçüncüsü ise uzun tarihsel süreçten geçmiş davranışlar (s.87-90). Vygotsky, özellikle üçüncü ilkeye dayanan “tarihsel psikoloji”nin çoğunlukla yanlış anlaşıldığını söylemektedir. Vygotsky tarihsel incelemeden anladığı tarihsel olayların incelenmesi değildir. Yanlış anlamının temel noktası burasıdır. Tarihsel inceleme davranışları değişim sürecinde inceleme (s. 91)

### “Eğitim Çıkarımlar”

İkinci bölümde yer alan son dört metin doğrudan eğitimi ilgilendiriyor. Özellikle okul çağı çocuklarında öğrenmenin nasıl gerçekleştiğini bilmek, okulun bilimsel temellerini oluşturacaktır. Çocuklarda öğrenme ile gelişim arasında geleneksel psikoloji üç temel kabule sahiptir. Birinci kabul gelişimin öğrenmeden bağımsız olduğudur (s.108-109). Geleneksel psikolojinin ikinci kabulü ise öğrenmenin gelişme olduğu görüşüdür (s.109). Üçüncü ise iki görüşün birleştirilmesinden oluşur. Vygotsky’nin görüşü gelişim süreçlerinin öğrenme süreçleriyle tam örtüşmediği fikrine dayanır. Gelişim, öğrenmenin gerisinde kalır. Vygotsky görüşünü açıklamaya şöyle devam etmektedir: “Analizimiz, bir çocuğun bir kelimenin anlamını özümlediği veya toplama çıkarma gibi bir işlemde ustalaştığı anda, gelişimsel süreçlerinin temelde tamamlandığı şeklindeki geleneksel görüşü değiştirir. Aslında o anda yeni başlıyordur...” (s.121) Vygotsky böylece öğrenme ve içsel gelişim süreçlerinin birliğini sağladığını düşünür.

İkinci bölümün ikinci metni “Gelişimde Oyunun Rolü” başlığını taşımaktadır. Bu metin ele aldığı konu bakımından daha bütüncül bir özellik gösterir ve oyun konusunu detaylı biçimde ele alır.

Vygotsky açısından oyun sadece çocuğun zevk almasına indirgenemez. Çocuklar oyunların sonuçlarına odaklanabilirler. Özellikle başarı gerektiren oyunları başaramazlarsa zevk de alamazlar. Oyunlarla çocukların ihtiyaçları arasındaki ilişki

görülmalıdır (s.124) Oyun konusunda Vygotsky önceki anlayışları üç noktada yetersiz bulur: Birincisi oyunları sadece sembolik biçimde görmek onu cebir benzeri bir aktivite durumuna indirger. İkinci nokta geleneksel anlayış çocuğun içinde bulunduğu koşulları ihmal etmiştir. Üçüncüsü, bu yaklaşımlar önceki oyunun sonraki oyunlara katkısının ne olduğunu açıklamaz (s.125)

Son yazı ise çocuklarda yazıya geçişi ele almaktadır. Bu makalede Vygotsky’nin okula başlama yaşı ve yazı yazmayı öğrenme hakkındaki görüşleridir. Çocuklar Montessori tarafından da kanıtlandığı üzere 3,5-4 yaşlarında yazma öğrenebilir. Bu çocukların okula başlaması da söz konusu olabilir ancak bu yaşlardaki yazı yazma çocuğun ihtiyaçlarıyla ilgili değilse Vygotsky açısından sorun olacaktır. O nedenle okul eğitim sistemi bu yaşlara indirilmemelidir. Yazma çocuğun hayatıyla ilgili olmalıdır (154-155)

### Sonuç

Yukarıda da belirttiğimiz üzere Toplum İçindeki Zihin/Yüksek Zihinsel İşlevlerin Gelişimi” Vygotsky’nin psikoloji ve eğitime dair görüşleri için derli toplu bir kitap özelliği göstermektedir. Vygotsky’nin çalışmalarının büyük çoğunluğunun bitirilmemiş metinlerden oluşması görüşlerinin anlaşılmasını zorlaştırmıştır. Elimizdeki kitabın amaçlarından birinin bu zorluğu aşmak olduğunu zaten belirtmiştik.

Kitabın Türkçe basımının sorunlu olduğunu belirtmiştik. Bunun kanıtlarından biri de orijinal baskıda yer alan “Giriş” bölümünün kendisi olmamasına rağmen dipnotlarının kitapta yer almasıdır.

Bu kitap bize Vygotsky’nin algı, dikkat, seçme, içselleştirme, bellek, öğrenme, alet kullanma, sembol geliştirme gibi bir dizi konuda görüşlerini kendi kaleminden çıkmış yazılar yoluyla vermektedir.



KAMUCU

---

# EĞİTİM



EğitimİŞ