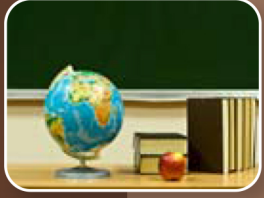


EGİTİM BAKIŞ

EGİTİM-ÖĞRETİM VE BİLİM ARAŞTIRMA DERGİSİ



Özel Öğretimin Hâli ve Sorunlarının Halli
Ali YALÇIN



15 Temmuz Perspektifinde Eğitim: Eğitimin Amacı Nedir?
Prof. Dr. Mustafa Zülküf ALTAN



Türkiye’de Özel Okul Politikalarına İlişkin Bir Değerlendirme
Prof. Dr. Burhanettin DÖNMEZ



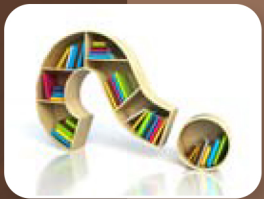
Örgütlü Dinsel Paralel Yapının Eğitim Kurumlarında Paralel Din
Prof. Dr. Ejder OKUMUŞ



Tanzimat Döneminde Özel Öğretimin Başlaması ve Ahmed Cevdet Paşa’dan İlginç Bir Rapor
Doç. Dr. Mustafa GÜNDÜZ



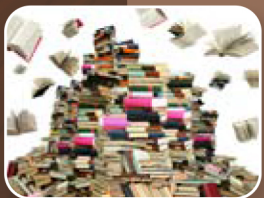
Türkiye’de “Özel” Görünümlü Devlet Okulları ve Kurumları
Doç. Dr. Engin ASLANARGUN



Osmanlı Devletinde Azınlık ve Yabancı Okullarının Görünmeyen Yüzü: Örtük Programlar
Prof. Dr. Burhan AKPINAR



Eğitimde Zihniyet Sorunu ve “Kayıp Müfredatımız”
Prof. Dr. Mustafa ÇEVİK



Örtük Program Pratiğinin Son Dönem Osmanlı Amerikan Okullarındaki Görünümü ve Günümüze Dair Düşündürdükleri
Dr. Ayşe AKSU



Bir Gizlenmiş Müfredat Uygulama İmkânı Olarak Özel Okullar
Hıdır YILDIRIM



Dershane ve Özel Okulların Eğitim Öğretim Sistemimize Etkileri
Prof. Dr. Zakir AVŞAR



EĞİTİM-BİR-SEN



Özel ve Tüzel Kişilik Açısından “Özel Öğretim”

İnsan, merak duygusu, hayret etme yetisi ve bilme isteğiyle doğar. Bilmeye, insan oluşumuzun fitri sorumluluğuyla ihtiyaç duyarız. Bu bilme isteğinin şiddeti ve işlevine bağlı olarak eğitim en eski çağlardan beri insan için önemli bir faaliyet alanıdır. İnsanın neyi, nasıl, kimden ne kadar öğreneceğine dair çok geniş bir tarihi geçmiş vardır. Öğrenme faaliyeti arttıkça, bilginin hacmi genişledikçe kaynakları farklılaştı; insanın neyi, nasıl ve kimden öğreneceği sorusuna verilen cevaplar da zamanla değişti ve gelişti. Modern öncesi dönemlerde eğitim, resmi veya özel statülerle sınıflandırılmış değildi; 'okulsuz toplum', 'açık öğretim' ve 'yaygın eğitim' formatlarına daha yakındı. Modernizm ile güçlenen uluslaşma aşamasında giderek devletlerin kontrolü altına giren eğitim, resmi program ve ideolojilerin insanlara yüklendiği temel alan haline geldi.

Bu disiplinli yapı içinde insanın kendini keşfetmesi, kabiliyetlerini fark etmesi, kendini özgürce yetiştirmesi, dahası kendini gerçekleştirme en temel hedeftir. Bunun devlet eliyle veya başka yollarla gerçekleştiriliyor oluşunun kendi içinde avantajlı durumları olduğu gibi, sakıncalı durumları da mümkündür. Tarihte ve günümüzde iyi veya kötü birçok farklı tecrübe örnekleri de mevcuttur.

Bizim kültürümüzde çoğu vakıf müessesesi olarak açılan medrese ve sair mektepler, medeniyet geçmişimizde eğitimin daha çok 'özel faaliyet alanı' olarak yapıldığını göstermesi bakımından bugün incelenmesi gereken önemli modellerdir. Kendi kültürel dokumuza uygun bir eğitim faaliyeti için tarihte örnekleri tecrübe edilmiş müktesebatın günümüz şartlarında yeniden tartışılması, çağdaş ihtiyaçlara cevap verebilecek niteliğe taşınması için bir fırsat oluşturabilir.

Hangi isim, sistem ve kurum içinde olursa olsun, önemli olan, çocuklarımızın inanç ve medeniyet değerlerimize sahip bir kimlikle, yetenekleri doğrultusunda gelişim kaydetmeleri, zihni melekelerini en üst düzeye taşıırken ahlaki güzelliklerle bezeli bir hayatı benimsemeleri ve dünyada her alanda söz sahibi bir ülkenin temsilcileri olabilecek rekabet ortamına dahil olabilmeleridir. Akli ve nesli koruma, geleceği inşa etme yükümlülüğü içinde bu görev sadece devletin değil, herkesin, hepimizindir. Değerlerimize yabancı bir eğitimin kimin eliyle verildiği önemsiz bir soru olmakla birlikte bunun tahribatı ortadan kaldırmadığı da bir gerçektir. Zaten tarihi gerçeklerimize uymayan, insanımızın manevi atmosferine aykırı, kültürel geçmişine ters, milletin temayülünün aksine yönelmiş bir sistem asla başarı getirmeyecektir. Milletin katılımı ve katkısının olmadığı hiçbir durumda ve kurumda verimli bir işleyiş mümkün olmayacaktır. Devletin denetimine açık, şeffaf, genel çerçevesi çizilmiş, ilmi, fikri, pedagojik ölçü ve programlara uyulduğu takdirde devlet milletin, millet de devletin yükünü hafifletebilir.

Eğitimin imkânlarının çoğaltılması, niteliğinin artırılması, istihdamın bir kısmının özel sektör eliyle yapılması; fırsat eşitliğini öldürmeden, herkese aynı verimlilikle bir hizmetin sunulması için 'özel öğretim'in bugününün ve geleceğinin yeniden tartışma konusu edilmesi önemli bir konu olarak önümüzde durmaktadır.

Geleceğin Türkiye'si'nin yeni ufuk ve vizyonla kurulacağı bilinciyle eğitimle ilgili gündemdeki her konuyu enine boyuna ele aldığımız Eğitime Bakış'ın bu sayısının konusunu Özel Öğretim olarak belirledik. Bu pencereden bakılarak eğitim meselemize güncel ve tarihsel boyut kazandıracak ve pedagojik çözümler sunacak yeni aç ve açılımların eğitim tartışmalarına önemli katkılarda bulunacağı kuşkusuzdur.

Bir sonraki sayıda buluşmak dileğiyle.

sukrukulukisa@egitimbirsen.org.tr

EĞİTİME BAKIŞ'ın bu sayısı 25 bin adet basılmıştır. Kurumlara ve eğitim çalışanlarına dağıtımı il ve ilçe teşkilatlarımız tarafından yapılmaktadır.

Özel Öğretimin Hâli ve Sorunlarının Halli Ali YALÇIN Genel Başkan	1
Türkiye'de Özel Okul Politikalarına İlişkin Bir Değerlendirme Prof. Dr. Burhanettin DÖNMEZ	5
Tanzimat Döneminde Özel Öğretimin Başlaması ve Ahmed Cevdet Paşa'dan İlginç Bir Rapor Doç. Dr. Mustafa GÜNDÜZ	11
Osmanlı Devletinde Azınlık ve Yabancı Okullarının Görünmeyen Yüzü: Örtük Programlar Prof. Dr. Burhan AKPINAR	18
Örtük Program Pratiğinin Son Dönem Osmanlı Amerikan Okullarındaki Görünümü ve Günümüze Dair Düşünceleri Dr. Ayşe AKSU	25
Dershane ve Özel Okulların Eğitim Öğretim Sistemimize Etkileri Prof. Dr. Zakir AVŞAR	38
15 Temmuz Perspektifinde Eğitim: Eğitimin Amacı Nedir? Prof. Dr. Mustafa Zülküf ALTAN	43
Örgütlü Dinsel Paralel Yapının Eğitim Kurumlarında Paralel Din Prof. Dr. Ejder OKUMUŞ	51
Türkiye'de "Özel" Görünümlü Devlet Okulları ve Kurumları Doç. Dr. Engin ASLANARGUN	56
Eğitimde Zihniyet Sorunu ve "Kayıp Müfredatımız" Prof. Dr. Mustafa ÇEVİK	62
Bir Gizlenmiş Müfredat Uygulama İmkânı Olarak Özel Okullar Hıdır YILDIRIM	66
Özel Öğretim Kurumlarının Eğitim Sistemimizdeki Yeri, Önemi ve Denetimi Doğan CEYLAN	70
İnsanın İlimle İmtihani: Kazanan Âlim Kaybeden Zâlim Prof. Dr. Çağfer KARADAŞ	78
Amerikan Barış Gönüllüleri ve Türkiye'deki Faaliyetleri Dr. Niyazi KAYA	82
Eğitim Meselesine Yeniden Bakmak! Prof. Dr. Ertuğrul YAMAN	90
Müfredat, Yapılandırmacı Anlayış ve Paradigma Değişimi Üzerine Zafer ÖZER	93



EĞİTİME BAKIŞ

Yıl: 12 • Sayı: 38 • Eylül-Ekim-Kasım-Aralık 2016



Eğitim-Bir-Sen'in 3 Aylık Ücretsiz Yayınıdır

Eğitim-Bir-Sen
Adına Sahibi
Ali YALÇIN
Genel Başkan

Editör
Şükrü KOLUKISA
Doç. Dr. Zülfü DEMİRTAŞ

Genel Yayın Yönetmeni
(Sorumlu Müdür)
Şükrü KOLUKISA
Genel Başkan Yardımcısı

Yayın Kurulu
Latif SELVİ
Ramazan ÇAKIRCI
Mithat SEVİN
Hasan Yalçın YAYLA
Atilla OLCUM

Basın Danışmanı
Mahfuz YALÇINKAYA

Eğitimciler Birliği Sendikası Genel Merkezi
Oğuzlar Mahallesi Av. Özdemir Özok Sokak No: 5 Balgat/ANKARA
Telefon: (0.312) 231 23 06 (pbx) • Faks: (0.312) 230 65 28
e-posta: egitimbirsen@egitimbirsen.org.tr
web: www.egitimbirsen.org.tr

Grafik Tasarım & Baskı
Hermes Ofset Ltd. Şti.

Büyük Sanayi 1. Cadde No: 105 İskitler-ANKARA
Telefon: (0.312) 341 01 97 • Faks: (0.312) 341 01 98
hermes@hermesoset.com

Basım Tarihi: Şubat 2017

Özel Öğretimin Hâli ve Sorunlarının Halli

Ali YALÇIN

Eğitim-Bir-Sen ve Memur-Sen Genel Başkanı

Her devletin benimsediği bir siyasal sistemi ve bu sistem çerçevesinde şekillenmiş bir teşkilat şeması bulunduğu gibi, eğitim açısından da devletlerin ve toplumların kendi tarihi birikimleriyle yoğrulmuş eğitim felsefeleri ve bu felsefeyle ilişkilendirilmiş hedefleri, hedefler doğrultusunda ortaya konmuş insan ve toplum tasavvuru vardır; olması gerekir ve beklenir. Eğitimin insan ve toplumla ilişkili sayısız tanıma sahip olmasını artık normal kabul eden bilim insanları, eğitim sisteminin organizasyonel ve fonksiyonel farklılıklarını da, temel ilkelere bağlılık ve eğitim-insan ilişkisini "insanlaşma ve insanın kendisi olma" merkezli tanımlamadaki ortaklık ön şartlarıyla olağan kabul etmektedir. Bu doğrultuda, kamu hazinesinden aktarılan pay üzerinden devlet okullarının yanında müteşebbislerin ticari kazanç hedefini gerçekleştirmeye de imkân sağlayan özel öğretim kurumlarının varlığı, eğitimin kamu hizmeti niteliğini ortadan kaldırmadığı gibi, eğitimden beklenenler ve eğitime dair hedefler açısından da bir ayrı zemin üretmediği, üretmemesi gerektiği kabul edilmiştir.

Eğitim-öğretim faaliyetlerinin resmi ya da özel öğretim kurumu tarafından gerçekleştirilmesi durumuna göre, eğitimin tanımında, teorilerinde, pedagojik saptamalarında ve uygulamalarında değişiklik olması gibi bir durum/sonuç söz konusu değildir. Eğitime başlama yaşı, eğitim programlarının yaş gruplarıyla ilişkilendirilmesi, eğitim araç ve gereçleri, eğitim-öğretim materyallerinin konuya, sınıfa ve öğrencilerin hazır bulunuşluğuna uygunluğu gibi konularda devlet okulu (resmi eğitim kurumu) ile özel okul (özel öğretim kurumları)

arasında fark olmaması kesinlik düzeyinde esastır. Zira bütün bu hususlar, resmi-özel okul ayrımıyla değişkenlik oluşturulabilecek konular değildir. Kaldı ki, özel okulların, özel öğretim kurumlarının ortaya çıkışını tetikleyen de, eğitime yönelik bu türden farklılıklara yönelim olmadığı gibi, aksine bu ortak zeminin korunması temel bir kural olarak başlangıçtan itibaren vardır ve bu kural halen varlığını sürdürmektedir.

Eğitime ilişkin kabul görmüş herhangi bir tanım üzerinden eğitim-insan ilişkisi sürecini, başka bir ifadeyle, eğitim-öğretim faaliyetlerinin teorik düzlemini geçmişin birikimi, günün gerekleri ve geleceğin hedefleri doğrultusunda belirlemek, düzenlemek ve değiştirmek; 'politika belirleyici' sıfatıyla kamuya, yasa koyucu iradeye ve onun ihdas ettiği kurallar çerçevesinde 'kamu hizmeti yönüyle eğitimle ilgili idareye' aittir. Bu bakımdan, devlet okulu-özel okul ayrımı, bu teorik süreç üzerinden değil, bu teorik zemine bağlı kalınarak gerçekleştirilecek pratik eğitim hizmeti alanında var olmaktadır, olacaktır. Eğitimin odak kavramları üzerinde ortaklık, sunuş şekli ve sunucu iradenin kimliği üzerinden farklılık günümüz dünyasında daha da belirgin bir resim olarak ortaya çıkmaya devam eden resmi-özel öğretim kurumları ayrımını ifade etmenin en basit şeklidir.

Özel öğretim kurumlarının eğitim sistemleri ve organizasyonunda var olmasını, var olduğu tarihten bugüne eğitim faaliyetlerindeki genişlemesini tekil bir gerekçeyle açıklamak mümkün değildir. Bu sınırlılıktan kaçınma durumu, sadece bu ayrımın oluşum tarihi açısından değil, bugün için de geçerlidir. Herhangi bir ülkede sınıf sistemine

dayalı sosyolojinin bir yansıması (zengin kitlenin çocuklarına mahsus eğitim kurumlarının olma ihtiyacı/olmasına ilişkin çabası) özel öğretim kurumlarının varlık gerekçesi iken, bir başka ülkede çok kültürlü toplumsal dokunun, etnik ve felsefi inanç farklılıklarının bir dayatması gerekçe olarak karşımıza çıkmaktadır. Çok uluslu savaşların bir sonucu olarak, sömürü ve işgal odaklı politika uygulayıcısı ülkelerin el attıkları coğrafyalardaki varlıkları kalıcı kılma eylemlerinin bir parçası olarak da özel öğretim kurumlarının varlığına izin verilmesi baskılarının üretildiğini ve bundan sonuç alındığını tarih bir bilgi olarak bize naklediyor. Benzer şekilde, kültür emperyalizminin/modernitenin bir yan alan uygulaması ve toplumların sanal modernleşme sancılarının bir görsel uygulaması olarak da özel okulların var olduğu ülke örneklerini biliyoruz. Bu yönüyle, bizim ülkemizin özel öğretim kurumlarıyla tanışması ve özel okul alanının oluşması süreci de, saydığımız gerekçelerden bir kaçını içeren bir tarihe sahiptir.

Bu çerçevede, Türkiye'nin özel okullarla tanışma ve özel okulların ülkede yaygınlaşma sürecini kısa bir

çerçeveyle hatırlatmakta fayda var. Çok detayına girilmediğinde özel öğretim kurumlarının tarihi geçmişiyle geniş kitlelerin erişimine açık resmi eğitim kurumlarının tarihi ortak başlangıca sahiptir. Resmi eğitim kurumları gibi, özel öğretim kurumlarının varlığı da Osmanlı Devleti dönemine uzanır. Öncelikle askeri alanda değişimi gerçekleştirmek amacıyla, Batı tarzı askeri eğitim kurumlarının kuruluşuna yoğunlaşıldı. Eş zamanlı olarak, Avrupa'nın bilim ve tekniğine sahip olmak hedefiyle, mesleki ve teknik alanda faaliyet gösterecek eğitim kurumlarının kuruluş çalışmaları başlatıldı. Islahat Fermanı'nın yayımlanmasıyla birlikte ABD başta olmak üzere, pek çok yabancı devlete, Osmanlı Devleti'nin sınırları içerisinde özel yabancı okul açmalarına izin verildi. Ülkenin değişik yerlerinde açılan Batı tarzı eğitim veren yabancı ve

azınlık okulları, dönemin müfredatlarında açıkça yer almamasına rağmen, Batılı hayat tarzını kendi öğrencilerine ve onlar üzerinden de tüm topluma tanıtmış, yansıtmış ve önemli sayılabilecek bir oranda yaşatmıştır. Batı tipi yaşam tarzı ve değerlerinin yaygınlaşmasına destek faaliyeti işlevini de yüklenen dönemin özel okulları, toplumun inanç ve örfi kimliğine yönelen tahribatların oluşmasına da azımsanmayacak düzeyde neden olmuştur. Yabancılar ve azınlıklara ait özel okullarda görev yapan personelin sosyolojik dokuyu tahribe yönelik faaliyetlerinin yanında Anadolu'nun fauna ve florası ile tarihi yapılardan kültürel etkinlikler perdesi altında yapılan faaliyetlerde öğrencileri kullanarak ülkeleri lehine numune ve eser aktarma (açıkça numune ve eser kaçakçılığı) yaptığı tarihi kaynaklarda ifade edilmektedir.



Örtülü istihbarat ve kültür değişimi uygulamalarıyla tarihi, doğal ve kültürel sermayenin el değiştirmesine dönük faaliyetleriyle birlikte yabancı ve azınlık okulları, resmi eğitim programlarını uygulamak yerine devamlı surette örtük eğitim programlarını da uygulamak su-

retiyle kültürel ve sosyolojik ayrışmayı tetikleyen kurumlar işlevini de üstlenmiştir. Örtük programlar vesilesiyle, Osmanlı Devleti'nin nizamını, toplum düzenini, kurum ve kuruluşlarını, değer ve inanç yapılarını yerle bir etmiştir. Devletin güçlü ve kudretli olduğu dönemlerde resmi programda gösterilmeyen gizli amaçlarını derslerde açıkça icra etmek yerine örtülü bir şekilde ders dışı etkinlikler içerisine serpiştirerek gerçekleştirmişler ve zamanla, yabancı devletlerin meseleye müdahil olmasıyla birlikte yıkılma sürecinde ayrılıkçı amaçlarını artık gizleme ihtiyacı dahi duymamışlardır.

Yabancı ve azınlık okullarının uzak geçmişte ortaya koyduğu faaliyetlerin bir benzerinin ve daha derin kurgular içeren hedeflerinin, yerli ve milli olduğu algısı oluşturmayı başarmış içerideki yapıların sahibi olduğu özel okullar tarafından da

yakın tarihte gerçekleştirildiğine hep birlikte şahit olduk. 7 Şubat 2012 MİT krizi, 17-25 Aralık 2013 yargı darbesi girişimi, devamında 15 Temmuz 2016 tarihindeki terörist darbe girişiminin asli faili olduğu tartışmasız Fetullahçı Terör Örgütü'nün de sahibi, ilişkili olduğu özel okullar, dershaneler, hayat boyu öğrenme odaklı özel öğretim kurumları ve eğitim yayınları üzerinden oluşturduğu maddi kaynağın büyüklüğü, özel okul eliyle yürütülen eğitim faaliyetlerinin gizil amaçları örtme perdesi olarak kullanılması durumunun yakın tarihteki en büyük örneğidir.

Eğitim kurumlarını ve faaliyetlerini toplumun farklı kesimleriyle, farklı yaş gruplarıyla ilişki kurma imkânı ve ihanet sarmalı hedeflerini gerçekleştirmeye dönük maddi kaynak üretme aracı olarak kullanan Fetullahçı Terör Örgütü üzerinden bakıldığında, özel öğretim kurumlarını, özel okulları, vakıf üniversitelerini, hayat boyu öğrenme kapsamlı kuruluş ve sivil toplum örgütü oluşumlarını makul ve makbul kabul etmek elbette mümkün değildir. FETÖ'nün emellerini ve eylemlerini merkeze alarak eğitim sistemini mankurtlaşma mekanizması olarak tanımlamak ne kadar hatalı ise, özel öğretime ilişkin kurumsallaşma ve okullaşma alanını ihanetin kurumsallaşma zemini olarak görmek de o kadar hatalıdır. Bu işin gereğini yapanlar, milletin çocuklarını gerektiği şekilde eğitim ve öğretim fırsat ve imkânlarıyla buluşturma derdini taşıyanlara haksızlık yapmaktan da özenle kaçınmak gerekir.

Türkiye'de özel öğretim kurumlarına, özellikle son yirmi yıllık süreçten yakın tarihe kadar geçen zaman zarfında özel okullara yönelik olumlu bakışı ortaya çıkaran süreç ve sonuçların, Fetullahçı Terör Örgütü'nün bünyesinde faaliyet gösterdiği henüz ortaya çıkmış olan okulların ve dershanelerin katkısını içerdiğini söylemek yanlış olmaz. Esasen, bu kurumların ürettiği başarılar ve bu başarılar yoluyla toplumun yönlendirildiği algı, FETÖ'nün kendisini gizlemesinde ve toplum tarafından benimsenmesinde önemli bir işlev görmüştür. Görünür alanda, saydam zeminde yürüttüğü faaliyetlerle toplumun büyük kesimi tarafından "içimizden, bizden" etiketi yapııştırılan FETÖ'nün, görünmeyen ve saydamlık dışı kalması makul kabul edilmiş alanlarda eğitim kurumları üzerinden yürüttüğü faaliyetlerin kişi ve toplum düzeyinde ürettiği sonuçlar, 7 Şubat 2012-15 Temmuz 2016 arasında

herkesin anlayabileceği şekilde ortaya çıkmıştır. Fakat burada konumuz bağlamında asıl üzerinde durulması gereken husus, resmi eğitim kurumlarına yönelik denetim ve rehberlik faaliyetlerinin özel öğretim kurumlarına, özel okullara yönelik olarak gerçekleştirilmediğinin ortaya çıkmasıdır. FETÖ'nün, sonuncusunu terörist darbe teşebbüsüyle 15 Temmuz'da gerçekleştirdiği bütün ihanet eylemlerinin ve planlarının, eğitimin özel öğretim alanına dair bıraktığı en anlamlı hatırlatma ve veri, hiç kuşkusuz budur. Toplumsal dayanışmayı artırması, bireyin kendini gerçekleştirme ve beşerin insanlaşması noktasında planlı ve bütünsel faaliyet olan eğitimi, mankurtlaştırma, ihanetle tanıştırma ve kendi vatanının işgaline çanak tutma becerisine sahip kılma aparatı olarak kullanan FETÖ'nün denetimsizliği kendi zemininde avantaj olarak kullandığını gördük.

Özel öğretim kurumları ile resmi eğitim kurumları arasında çok da adil olmayan mukayese tartışmaları ve yarışma görselinin örttüğü bu kurumlardaki öğrenciler arasındaki rekabetin "haksız rekabet" niteliğine kaynaklık edecek verilerin de masaya yatırılması gerekiyor. Disiplin mevzuatından devamsızlık uygulamalarına, bunlardan çok daha kalıcı ve sarsıcı sonuçlar üreten ölçme-değerlendirme ve başarı düzeyi belirlemelerine kadar birçok konu başlığı, olması gerekeni tesis etmek noktasında henüz tartışılmamaktadır. Sınavla yönelik yetkinlik üretmek dışında eğitime dair başkaca fayda üretmediği konusunda uzlaşılan dershanelerin kapatılmasının bir sonucu olarak sisteme dahil olan temel liselerin eğitim sistemindeki konumuna ve buradaki öğrencilerin duruma yönelik kapsamlı bir inceleme, değerlendirme ve öneri mekanizması henüz oluşturulabilmiş değildir.

Eğitim-Bir-Sen olarak, 2016 yılında hazırlayıp kamuoyuyla paylaştığımız Eğitime Bakış 2016: İzleme ve Değerlendirme raporunda yer alan temel liselere ilişkin veriler, esasında özel öğretim kurumu sıfatına ve özel okul olma zorunluluğuna sahip temel liselerin, özel öğretim alanına dönük gelecek odaklı çekinceler üretme durumlarına dikkat çeken bölüme atıf yapmakla yetinelim.

Özel öğretim kurumlarının isim yönüyle ayırım yapılmaksızın politika belirleyici konumundaki Bakanlık tarafından hazırlanan müfredat ve ders

programlarını uygulama hassasiyeti bir tarafa, resmi eğitim kurumlarında eğitim gören öğrenciler açısından dezavantaj oluşturacak biçimde sınavlara hazırlık merkezli bir öğretim planı uygulamasının bilindiği halde görülmemesi de, özel öğretim alanını imtiyazlı eğitim fırsatına dönüştürür. Zira bu neviden bir uygulama, sınavı başaran fakat hayata tutunamayan, toplumla uzlaşmayı gereksiz bulan, kendi olma yolculuğunu isimli bir üniversitenin saygın meslek fırsatı sağlayan bölümlerinden birinde öğrenci olma sonucunu gerçekleştirecek süreç olarak gören türedi bir genç nüfusun oluşmasına aracılık edecektir.

Özel okullar önceliğinde özel öğretim kurumlarına yönelik yapılacak değerlendirmeler arasında önemli alt konu başlıklarından biri ise hiç kuşkusuz bu okulların açılması için harcanan kaynak ile bu okullarda öğrenim gören çocukları nedeniyle ailelerin katlandıkları maliyettir. Neticede bu tür kurumların faaliyete geçmesi için harcanan kaynak ülkeye aittir. Aynı şekilde, bu eğitim kurumlarında öğrenci olmak için katlanılan maliyet de milli servetin kapsamına dahildir. Her iki açıdan da bakıldığında, aktarılan kaynak ve katlanılan maliyet yönüyle kamu otoritesinin bu alana denetim ve rehberlik yapmasını, tıpkı resmi eğitim kurumlarında olduğu gibi, topluma karşı sorumluluk kapsamında görmek gerekir. Eğitim kurumlarının albenilerini yükseltmeye fayda sağlayan fakat eğitim süreçleri noktasında katkı üretmeyen harcama kalemleri noktasında belirli sınırlamalar getirilmesi, hem kaynak israfını hem de maliyetin artmasını engelleyecektir. Kaldı ki, yakın dönemde uygulamaya başlanan ve özel öğretim kurumlarına yönelik rakamlarını artıran devlet desteği uygulaması (özel öğretim maliyetine yönelik kamu maliyesi kaynaklı katkı), bu bakışın gereğini yapma noktasında yasal gerekçe/dayanak olarak görülmelidir. Anılan katkılardan yararlanmada, kişi yönüyle ortak tutarların ve ortak ölçülerin belirlenmesi makul iken, kurumların herhangi bir başarı ölçüğüne bağlı olmaksızın sadece okullarının fiziki durumları/kontenjanları üzerinden bu süreçte yer alması uygulaması mutlaka tartışılmalıdır.

Özel öğretim kurumları alanının önemli sorunlarından biri ise, eğitim hizmetinin merkez öznesi konumunda bulunan öğretmenlerin özel okullardaki çalışma şartları, mali, sosyal ve özlük haklarıdır.

Sonuç itibarıyla, çocukların ve gençlerin eğitim sorumluluğunu üstlenen özel öğretim kurumlarının, bunu bizzat yerine getiren öğretmenlere ve yöneticilere sağladığı mali ve sosyal imkânlar, uygun bulduğu çalışma şartları, bir yönüyle çocuklara ve gençlere yönelik eğitim faaliyetlerine verdiği önemin de göstergesidir. Diğer kurumlarla aralarında fark oluşturmak için farklı adlar ve içeriklerle eğitim uygulamaları üreten özel öğretim kurumlarının öğretmenlik mesleğinin saygınlığını riske atacak uygulamalarının, sadece özel öğretim kurumlarında hizmet sunan öğretmenlere değil, resmi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlere de olumsuz yansımaları olacaktır. Bunun da ötesinde, özel öğretim kurumlarında öğrenim gören çocukların ve gençlerin emeğe verilen değer noktasında insani tespitler yapma vasfına da ket vuracaktır.

Eğitim-öğretim ve bilim hizmet kolunun yetkili sendikası Eğitim-Bir-Sen olarak, bütün bu çerçeveyi dikkate alarak, özel öğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin çalışma şartlarını iyileştirme, mali ve sosyal haklarını geliştirme, özlük haklarını resmi eğitim kurumlarında görev yapan meslektaşlarıyla denkleştirme hedefiyle gündem oluşturma ve sonuç üretme gayretinde olacağız.

Özel öğretim alanı gibi bir konuyu bütün yönleriyle bir yazıda ele almanın, eleştiri ve öneri odaklı, sorunlara çözüm geliştirmek esaslı bir zemin üretmenin kolay olmayacağını farkındayım. Özel öğretim kurumları alanının devletin ve milletin bekası için resmi eğitim kurumlarıyla aynı sorumluluğa sahip, özel okulların devlet okullarının ikamesi ya da rakibi değil, hizmet ortağı olduğunu unutmaksızın başta Milli Eğitim Bakanlığı olmak üzere, diğer kamu kurumlarının da bu alanda faaliyet gösteren kuruluşlara yönelik denetim ve rehberlik faaliyetlerinde hassas olmasının milli bir sorumluluk olduğunu özellikle ifade ediyorum.

Sonuç olarak, özel öğretim kurumlarının, öğrencilerini, sınavda başarılı olmasını sağlayacakları adaylar olarak değil, milletin, ülkenin, insanlığın huzuruna, refahına, kalkınmasına ve barışına katkıda bulunmasını temin edecek insanlar olarak gördüğü bir eğitim anlayışıyla hizmet vermesini sağlamak hepimizin ortak hedefi olmalıdır.

Türkiye'de Özel Okul Politikalarına İlişkin Bir Değerlendirme

Prof. Dr. Burhanettin DÖNMEZ
İnönü Üniversitesi Öğretim Üyesi

Giriş

Türkiye'de yıllardan beri özel okul denildiğinde ilk akla gelen yabancı ve azınlıklara ait okullardır. Az sayıdaki özel Türk okulları uzun yıllar yaygınlık kazanamamıştır. Bu okullara genellikle üst sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarının devam ettiği ve uyguladığı örtük programlar nedeni ile mezun olanların kendi toplumuna yabancılaştıkları, dini ve milli hassasiyetlerini yitirdikleri şeklinde özetlenebilecek algılar nedeni ile geniş halk kitlelerinde özel okullara karşı bir ön yargının oluştuğu söylenebilir.

Bu önyargının dönüştürülmesinde ve özel okulların geniş halk kitleleri tarafından kabul edilmesinde, son 25-30 yıl içinde çeşitli adlarla kurulan ve hızla çoğalan, ilgili kamu kurum ve kuruluşları tarafından korunduğu ve desteklendiği düşünülen, toplumun çeşitli kesimlerini; özellikle mütedeyyin aileleri ve çocuklarını istismar eden FETÖ okullarının önemli bir rolü olmuştur.

Geniş halk kitleleri, sözde İslami duyarlılığı olan bu okulları kendilerine yakın hissetmiş, çocuklarının akademik başarılarının yanında ahlaki gelişimlerine de katkıda bulunacağı düşüncesi ile bu okulları tercih etmişlerdir. Bu tercihte, hala çok önemli bir sorun olan yarışmacı eğitim anlayışının ve öğrenciyi değerlendirmede tek ölçüt olarak kullanılan test başarısının da önemli bir etkisi olmuştur. Bir çok açıdan toplumun tabanı ile örtüşen değerleri savunduğu izlenimini yaratan FETÖ okullarının, akademik başarıyı vurgulaması ve bu başarıyı meşru ya da gayri meşru yollarla bir ölçüde sağlaması; elde ettiği başarıları, tek kaynaktan beslenen müntesiplerine kendi yayın organları aracılığı ile abartılı bir biçimde iletmesi, bağlılığın

artmasına ve giderek tabanın genişlemesine yol açmıştır.

Ayrıca FETÖ okullarının bu ölçüde yaygınlık kazanmasında, başta Milli Eğitim Bakanlığı ve TU-BİTAK olmak üzere çeşitli kurumların bu okullara ayrıcalıklı davranmalarının; işlerini kolaylaştırmalarının, haksız yere verdikleri ödüllerin ve projelerin de etkisi olduğu düşünülmektedir.

Ancak, yaşanan 15 Temmuz sürecinde bu okulların ülke açısından ciddi bir tehlike olduğu, kökü dışarıda bir siyasal saikle; din istismarı başta olmak üzere, sahte bir başarı duygusu yaratarak geniş halk kitlelerini etkilemeye çalıştıkları ve netice itibarı ile ülkeye telafisi mümkün olmayan zararlar verdikleri ne yazık ki çok geç anlaşılmıştır.

Yaşanan bu süreçte, Türkiye'de özel okul kavramına ilişkin bazı yanlış anlama ve anlatımların olduğu savından hareketle, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından desteklenen ve giderek yaygınlık kazanan özel okullara biraz daha yakından bakma ve mevcut veriler ışığında bir değerlendirme yapma ihtiyacı hissedilmiştir.

Özel Okul Kavramı

Türkiye'de özel okul denildiğinde akla gelen özel sektör tarafından işletilen her düzeydeki okullardır. Bunlardan bir yabancı dille eğitim yapanlara ya da öğretimde bir yabancı dile ağırlık veren resmi veya özel, Türk veya yabancı lise dengi okullara kolej denilmektedir. Bu okulların açılmasına ve işletilmesine ilişkin yasal düzenleme 5580 sayılı kanunla yapılmıştır. Bu nedenle yasal açıdan bakıldığında özel okul 5580 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu hükümlerine göre açılan kurumlardır. Bunlardan yabancılar (Türk Vatandaşı

olmayanlar) tarafından açılan özel okullar olduğu gibi, Rum, Ermeni ve Musevi azınlıklar tarafından kurulmuş, Lozan Antlaşmasında açık bir hüküm olmamakla birlikte, bu antlaşma müktesebatı ile güvence altına alınmış ve kendi azınlığına mensup Türkiye Cumhuriyeti uyruklu öğrencilerin devam ettiği okullar da vardır.

Neden Özel Okul?

Bu çalışmanın amacı yabancı ve azınlık okullarından ziyade Türkiye de son yıllarda büyük artış gösteren özel okullarla ilgili mevcut verilere dayalı bir değerlendirme yapmaktır. Bu nedenle yabancı ve azınlık okulları bu çalışmanın odağında yer almamaktadır. Tabii ki bu çalışmada ayrıntılı olarak ele alınmaması yabancı ve azınlık okullarının eğitim sistemi açısından önemli olmadığı ya da bu okullara ilişkin sorunların olmadığı anlamına gelmez.

Kısaca, özel Türk okullarının varlığını, devlet okullarının yeterince karşılayamadığı öğrenci ihtiyaçları ile açıklamak mümkündür. Nedir bu ihtiyaçlar diye bakıldığında;

1. **Yabancı dil:** Özel okulları devlet okullarından ayıran en önemli özellik bir yabancı dilin iyi derecede öğretilmesidir. Son yıllarda sayıları hızla artan özel okulların tamamında böyle midir sorusuna evet demek kolay olmamakla birlikte, genel olarak özel okullar devlet okullarından daha iyi bir yabancı dil eğitimi vermektedirler. Maalesef devlet okulları, ilkokuldan başlayan ve üniversite yıllarında da devam eden yabancı dil derslerine rağmen öğrencilere, okuduğunu anlayacak ya da bir yabancı ülkede günlük ihtiyaçlarını karşılamakta kullanabileceği kadar yabancı dil öğretememektedir.
2. **Öğretimin Niteliği:** Özel okullar devlet okullarından genel olarak daha nitelikli eğitim vermektedirler. Gerek liseye, gerekse üniversiteye geçiş sınavlarındaki sonuçlar her yıl bu görüşü doğrulamaktadır. Her ne kadar Milli Eğitim Bakanlığı artık bu sonuçları kamuoyu ile paylaşmasa da, veliler hangi okulların daha başarılı olduğunu gayet iyi bilmektedirler. Bu durum, tabii ki bütün özel okulların bütün devlet okullarından başarılı olduğu anlamına gelmediği gibi, tek ölçüt de akademik başarı değildir. Akademik başarı, en somut ölçüt olması nedeni ile örnek verilmiştir. Ayrıca, hâlâ oldukça başarılı

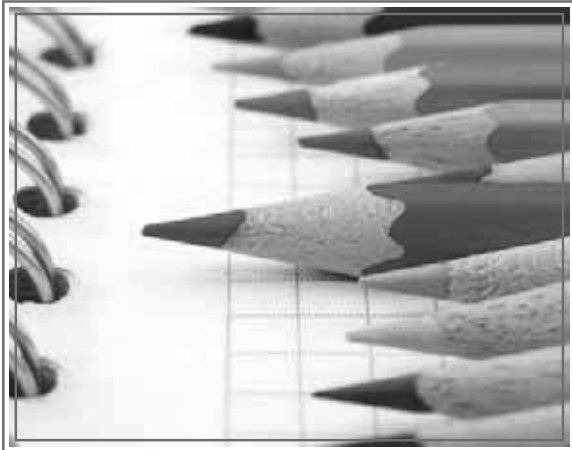
bazı devlet okullarının olduğu da bilinmektedir. Çoğu MEB tarafından proje okulları haline getirilmeye çalışılan bu okulların başarılarını sürdürüp sürdüremeyecekleri de ayrı bir tartışma konusudur. Bakanlığın başarısız okulları daha başarılı hale getirme yerine, başarılı okulların işleyişine müdahale etmesi anlaşılması zor bir yaklaşımdır.

3. **Öğretmen niteliği:** Özel okullar kendi öğretmenlerini seçme hakkına sahip oldukları için daha iyi öğretmenleri seçme imkânları da daha fazladır. Bu seçme sürecinde öğretmenin sadece bilgi ve becerisi değil, kişilik özellikleri ve ahlaki değerleri de önem kazanmaktadır. Kuşkusuz öğretmenlerin çocuklara karşı davranışları, çocuğu olumlu ya da olumsuz olarak etkileyecektir. Bu etki geçici olmayıp çoğu zaman karakteristik özellikler göstermektedir. Bu nedenle, veliler çocuklarını emanet edecekleri okulları ve öğretmenleri tercih ederken haklı olarak daha hassas davranmaya çalışmaktadırlar. Bu hassasiyet nedeni ile özel okullar da çocuğun güvenliği ve ruh sağlığı başta olmak üzere bir çok konuda öğretmenlerden daha fazla dikkat ve özveri beklemektedirler.

Ayrıca, özel okullarda öğretmen performansının daha somut bir biçimde ve sürekli olarak ölçülmesi nedeni ile öğretmenin daha fazla çaba sarf ettiği söylenebilir. Ancak, bütün özel okulların daha nitelikli öğretmenlerle çalıştığını söylemek mümkün değildir. Bazı özel okulların uyguladığı ücret politikaları ve iş güvencesinin olmaması nedeni ile öğretmenler öncelikle devlet okullarını tercih etmektedirler. Hatta devlet okuluna atanma hakkı kazananların özel okullardan istifa etmeleri yaygın bir gözlemdir. Buna karşın devlet okullarında çalışan çok başarılı öğretmenlerin teklif edilen yüksek ücretler nedeni ile devlet okullarından istifa ederek özel okullara geçtikleri de zaman zaman görülmektedir. Kısaca, iş güvencesini önceleyen ve görece olarak özgüveni daha düşük, başarı konusunda kendisine yeterince güvenmeyen genç öğretmenlerin devlet okullarını daha çok tercih ettikleri söylenebilir. Ayrıca, öğretmenlerin özel okullardaki performansları ile devlet okullarındaki performanslarının farklı olduğu ilgili çevreler tarafından gözlenen ve ifade edilen yaygın bir kanıdır.

4. **Öğrencilerin kişisel gelişimine verilen önem:** Özel okulların, gerek velilerin ilgisi, gerekse psikolojik danışma servislerinin bilinçli, planlı ve sistematik çalışmaları nedeni ile öğrenciyi tanımada ve gelişimine destek vermede devlet okullarına oranla daha başarılı oldukları söylenebilir. Bu açıdan bakıldığında, sadece öğretmenlerin ve yöneticilerin öğrencilere karşı davranışlarına özen göstermeleri bile öğrencilerin özgüvenlerinin artmasına, kendilerini daha rahat ifade etmelerine ve kendilerine saygı duymalarına yol açabilmektedir.
5. **Zengin sosyal ve sportif aktiviteler:** Özel okullar, eğitimin yanında sağladıkları kültürel ve sportif aktivitelerle çocukların serbest zamanlarını değerlendirme açısından ailelerin beklentilerini daha iyi karşılamaktadırlar. Devlet okullarında genellikle okul saatlerinin daha kısa olması nedeni ile okul dışında bu tür imkânları sağlayabilmek bizzat ailenin katılımını, takibini ve daha fazla zaman harcamasını gerektirmektedir.
6. **Sınıf mevcutları:** Devlet okullarında sınıf mevcutlarının fazla olması, ikili eğitim gibi uygulamalar, genel olarak bilinen sorunlardan biridir. Velilerin çocuklarını özel okullara göndermelerinin başlıca nedenlerinden biri, sınıfların kalabalık olması, öğretmenlerin bu yüzden sınıfları yönetmekte ve programı yetiştirmekte zorlanmalarıdır.

Burada üzerinde durulan başlıca noktalara ilave olarak, alt yapı, teknolojik imkânlar, okul güvenliği, ulaşım, temizlik, konfor gibi çok sayıda başka nedenlerden de söz etmek mümkündür. Tabii ki,



hiç kimse bütün bu ihtiyaçlar devlet okullarında da karşılanırsa fazladan para vermek suretiyle çocuklarını özel okullara göndermek istemeyecektir. Bütün çocuklar için daha nitelikli parasız ve eşit bir kamusal eğitim herkesin ortak talebi olmakla birlikte, maalesef hali hazırdaki durum, devlet okullarının yakın bir gelecekte özel okulların bugün öğrenciler için sağladığı imkânları sağlamaktan çok uzak olduğunu göstermektedir. Bu nedenle her ne kadar özel okullara zengin çocuklarının devam ettiği şeklinde bir önyargı olmakla birlikte, giderek eğitim düzeyi yükselen, eğitime verdiği önem ve çocuğa verdiği değer artan, az çocuk sahibi olan sıradan aileler de şartlarını zorlamak suretiyle çocuklarını özel okullara göndermektedirler.

Türkiye'de Özel Okullar Açısından Sayısal Durum

Bu çalışmanın amacı yabancı ve azınlık okullarından ziyade Türkiye de son yıllarda büyük artış gösteren özel okullarla ilgili mevcut verilere dayalı olarak bir değerlendirme yapmaktır. Bu nedenle son birkaç yıl içinde özel okul ve öğrenci sayılarına bakmak gerekirse; 2014-2015 eğitim yılı itibarı ile Türkiye'deki 8.316 özel okulun, 8.224'ü özel Türk okulu, 12'si özel yabancı okulu, 63'ü özel azınlık okulu, 17'si ise özel milletlerarası okuldur (MEB, 2016).

2014-2015 eğitim yılında, özel okullarda öğrenim gören öğrenci sayısı 778.000'dir. 2015-2016 eğitim yılında ise özel okula giden öğrenci sayısı, geçen yıla oranla yüzde 47 artarak 1.150.000'e çıkmıştır. Bunun içinde temel liselere giden 192 bin 600 öğrenci de vardır. Bu liseler 2018-2019 eğitim yılı itibarıyla kapanacaktır. Temel liselerdeki öğrenci sayısı dikkate alınmadığında bile özel okul öğrenci sayısı, geçen yıla göre yüzde 23 artmıştır. Böylece 2015-2016 eğitim yılında özel okullardaki okullaşma oranı yüzde 7.4'e ulaşmıştır. Stratejik planda 2018-2019 eğitim yılı sonu itibarıyla özel okulların bütün okul kademelerindeki oranının %12'ye çıkarılması hedeflenmektedir. 2016 yılı itibarı ile değerlendirildiğinde, 2012 yılında %3 civarında olan özel okullardaki okullaşma oranının %7.4'e çıktığı görülmektedir. Bu durum 9. ve 10. Kalkınma Planlarına ve eğitim sektöründe özel sektörün payının artırılacağını ifade eden hükümet programlarına uygundur. Bu nedenle artışın artarak devam edeceği anlaşılmaktadır (MEB, 2016).

Özel Okullar Neden Desteklenmektedir?

Bir ülkede ideal olan ister devlet okulu, ister özel okul olsun okulların öğrencilere eşit koşullarda eğitim vermelerinin sağlanmasıdır. Akademik başarı açısından bakıldığında, öğrencilerin önünde kendi zekâ ve yetenek farklarının dışında herhangi bir engelin olmamasıdır. Bütün okulların eşit imkânlarla kavuşturulmasıdır. Anayasada ve yasalarda zorunlu ve parasız olduğu açıkça ifade edilen temel eğitimin her vatandaşa eşit olarak sunulabilmesidir (T.C. Anayasası, Md.42; 222 Sk. Md:2). Ancak düşünce olarak doğru olmakla birlikte, bunun bir maliyetinin de olduğu unutulmamalıdır. Türkiye'de hala köyden kente göç devam etmektedir. Bu nedenle büyük kentlerdeki okul ve derslik açığı artarken köylerde kasabalarda okullar öğrencisizlik nedeni ile kapanmaktadır. Bu sürece paralel olarak nüfus giderek azalmakta ve önümüzdeki 15-20 yıl içinde durağan hale geleceği bilinmektedir. Bu durumda devlet tarafından eğitime ayrılan sınırlı kaynakların yeni okul binaları yapımı için kullanılmasının doğru bir yaklaşım olmayacağı açıktır. Özellikle, özel okulların daha çok büyük kentlerde açıldığı dikkate alınacak olursa, bu gelişmenin büyük kentlerdeki kalabalık sınıflar sorununun çözümüne bir ölçüde katkıda bulunabileceği de söylenebilir. Ayrıca, soruna öğretmen istihdamı açısından da bakılabilir. Eğitim bütçesinin önemli bir kısmının (2016 yılında bu oran %78) cari harcamalara ayrıldığı bilinmektedir. Cari harcamaların artması, yatırıma daha az kaynak ayrılacağı, bir başka deyişle mevcut durumun devam edeceği anlamına gelmektedir.

Eğitim sosyal, ekonomik ve politik yönü olan bir girişimdir. İşte bu nedenle, bütçe imkânları çerçevesinde eşitliği sağlamaya çalışan politikacılar, son yıllarda özel okulların desteklenmesi halinde daha az sayıda okula, dersliğe ve öğretmene ihtiyaç duyulacağını, buradan yapılacak tasarrufla devlet okullarındaki nicel ve nitel sorunların çözümüne katkıda bulunabileceklerini düşünmektedirler. Nitekim açıklama yapan Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürü 2016 yılında Özel okula ilk kez başlayan 248 bin öğrenci nedeniyle, devlet okullarındaki 8 bin 500 dersliğin boşaldığını ve 13 bin öğretmen ihtiyacının ortadan kalktığını ifade etmiştir.

Özel Okullar Nasıl Desteklenmektedir?

Özel okul desteği denildiğinde, ilk akla gelen, son iki yılda çok sınırlı sayıda veliye bazı koşullarda

yapılan parasal destektir. Tabii ki gündemi daha fazla meşgul eden bu destekten de söz edilecektir. Ancak daha önemlisi 15/6/2012 tarih 2012/3305 sayılı Bakanlar Kurulu Kararı ve 08/04/2016 tarih 2016/8715 sayılı Bakanlar Kurulu Kararı ile yapılan teşviklerdir. Bu teşviklerle 31/12/2016 tarihine kadar yapılacak yatırımlara avantajlı tarifeler getirilmiştir.

Eğitim yatırım teşviklerindeki bölgesel teşvikleri alabilmek için asgari yatırım kriterlerine göre 1-2 bölgelerde asgari 1.000.000,TL. 3-4-5-6 bölgelerde asgari 500.000 TL. sabit yatırım taahhüdü (inşaat, teçhizat, nakliye, montaj, vs) gerekmektedir. Yatırım faaliyetleri kapsamı içerisinde okul ve ek ünitelerin yapılması inşaat maliyetleri, okul bakım onarım maliyetleri, okul teçhizatlarının alınması veya yenilenmesi vs. gibi kalemler yatırım maliyetleri içerisinde değerlendirilmektedir. Yatırım teşvikleri kapsamında yatırım yeri olmayan yatırımcılara devlet arsa veya arazilerinden yatırım yeri de tahsis edilebilmektedir. Eğitim sektörüne yönelik olarak verilen yatırım teşvikleri aşağıda Tablo 1'de açıklanmıştır.

Tablo 1. Eğitim Sektörüne Yönelik Verilen Yatırım Teşvikleri

Teşvikler	5. Bölgeden yararlanacak iller	6. Bölgeden yararlanacak iller
KDV İstisnası	Var	Var
Gümrük Vergisi Muafiyeti	Var	Var
Vergi Muafiyeti (%)	40	50
Sigorta Primi İşveren Hissesi Desteği	7 yıl	10 yıl
Yatırım Yeri Tahsisi	Var	Var
Faiz Desteği	5 Puan (TL)	7 Puan (TL)
	2 Puan (döviz)	2 Puan (döviz)
Gelir Vergisi Stopajı Desteği	-	10 yıl

Son yıllarda özel dershanelerin kapatılmasıyla, dershanelerin okula dönüşümü zorunlu hale gelmiştir. Dershane sahiplerinin okul dönüşüm faaliyetlerinden önce yatırım teşviki almaları kendi yararlarına olmaktadır. Özel eğitim kurumları başta olmak üzere diğer eğitim kurumları da yatırım teşvik sisteminden yararlanmaları durumunda yatırım maliyetleri önemli ölçüde düşmektedir. Başta yatırım yeri tahsisi olmak üzere finansman desteği, sigorta ve vergi muafiyetlerinin sağlandığı paket teşvikler Türkiye'de eğitim sektörü yatırımlarını cazip hale getirmiştir.

Özel okul velilerine verilen teşviklere gelince, teşvikler konusunda açıklama yapan Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürü, "son iki yıldan beri uygulanmakta olan bu sistemle, geçen yıl 167.000, bu yıl da 228.000 öğrenci olmak üzere 400.000 öğrenciye teşvik verildiğini, teşvik kapsamında dönem sonu itibarıyla kurumlara ödenen miktarın 1.213.000 lira olacağını, teşvik kullanan 400.000 öğrenciden geçen yıl 100.000'i, bu yıl da 148.000'i olmak üzere 248.000 öğrencinin ilk kez özel okula gittiğini" belirtti.

2015-2016 Eğitim yılında teşvikin yüzde 81'i, geliri 1000 ila 4.500 Lira arasında olan ailelerin çocuklarına verilirken, öte yandan özel rehabilitasyon merkezlerinde destek eğitimi alan engelli bireyler için verilen teşvik ve destek miktarı, bu yıl 1.965.000 Lira'dır. Eğitim kademelerine göre verilen teşvik miktarı ise **Okul Öncesi 2.860 TL, ilkokul 3.440 TL, ortaokul 4.000 TL, ortaöğretim 4.000 TL temel lise 3.440 TL'dir.**

Özel Okulların Desteklenmesinin Kuramsal Arka Planı Nedir?

Devletin kontrolündeki "kamusal eğitim" ile toplumsal farklılıkların bir ürünü olan "okul seçimi" hakkı eğitimde gerilimli alanlardan biri olma özelliğini korumaktadır. Kamusal eğitimde devlet, her bireye aynı tipte eğitim verirken, "okul seçimi" modeli ise etnik, kültürel, dini açıdan farklı olan toplulukların ortak eğitim yerine kendi "iyi yaşam"ları çerçevesinde eğitim verilmesini sağlar. Dolayısıyla bu ikisi arasındaki gerilimin altında felsefi bir ayrım bulunmaktadır. Okul seçimi çoğulculuk ve görecelik temelinde şekillenirken kamusal eğitimi destekleyenler tek bir "iyi yaşam" anlayışını benimserler (Reich, 2003). Bütün toplumcu düşünceler için toplum ve "genel iyi" bireysel olandan önce gelir. Farklılıklar değil benzerlikler önemlidir. Devletin ya da ailenin otoritesinin savunulmasıyla ortaya çıkan gerilimlere karşı Gutmann (2005) demokratik eğitim modelini önerir. Bu modelde kamusal eğitim içinde bireyler farklı kültür ve inançlara karşı eşit mesafede yetiştirilmelidir. Bireylere hiçbir şekilde ideolojik, dini, kültürel vb. aşılama yapmadan, hoşgörü temelinde müzakereci bir tutum sergilemeleri için eğitim verilmesi gerekir. Her birey bir başkasının özgürlüğüne saygıyı, dürüstlüğü ve diğer erdemleri vatandaşlık çerçevesinde benimsemelidir. Demokratik eğitimin kilit noktaları özgürlük ve müzakere olarak kendini gösterir. Devletin görevi her yönden tüm vatandaşlara eşit yaklaşmak ve özgürlüklerin önünü açmaktır.

Oysa Türkiye'de okul seçiminin nedeni bunlardan hiç biri değildir. Daha doğrusu okul seçimi diye bir şey yoktur. Çünkü özel okul denilen okul, özel okul değildir. Çünkü bir okulu özel yapan uyguladığı programdır. Türkiye'de devlet okullarında da özel okul olarak bilinen okullarda da uygulanan program aynı olduğuna göre ancak özel okul değil, özel sektör tarafından işletilen okullardan söz edilebilir. Türkiye'deki özel okullar bir çok ülkede var olan "charter okullar" gibidir. Bu okulların mantığı verimsiz ve niteliksiz devlet okullarının belirli bir süreliğine özel sektöre kiralanması ve devletin okul işletmecisine öğrenci başına destek sağlamasıdır. Burada ölçüt başlangıçta imzalanan sözleşmede konulan başarı standartlarıdır. Bu standartlardan en önemlisi çocukların merkezi sınavlardan aldıkları başarı puanlarıdır. Bu yöntem "charter okullar" olarak bilinir ve en yaygın olarak görülen ülke başta ABD olmak üzere Kanada, Avustralya, Şili, İsveç, Norveç, Yeni Zelanda gibi ülkelerdir.

Türkiye'de Devletin eğitimle ilişkisine dönük tartışmalar daha çok eğitimin finansmanının sağlanmasında alternatif yollar ve serbest piyasaya uyumlu öğretimin şekillendirilmesi konularında yoğunlaşmaktadır. Eğitimin finansmanının hangi şekilde sağlanacağı ise beraberinde yine çeşitli siyasal tartışmaları getirmektedir. Son yıllarda Türkiye'de gündeme gelen özel okul teşviki fikri yeni liberalizmin babası sayılan Friedman'a aittir (Aypay, 2015). Temel düşünce, devlet kaynaklarından ailelere çocuklarının eğitimi için maddi destek sağlamaktır. Ailelerden bu maddi kaynağı çocuklarını, daha iyisi olduğunu düşündükleri okullara göndermek için kullanmaları beklenmektedir. Eğitim kuponu" (voucher) olarak bilinen bu uygulama, başlangıçta sadece devlet okulları için düşünüldüğü halde, bugün artık birçok ülkede hem devlet hem de özel sektöre ait okullarda kullanılmaktadır. Türkiye'deki durumu da bu çerçevede değerlendirmek gerekir.

Bu uygulamanın başlangıçtaki amacı, başarısız devlet okulları arasında rekabeti artırmak ve başarıyı yükseltmektir. Peki bu uygulama başarıyı sağlayabildi mi? sorusuna açıkça evet demek kolay değildir. Bazı araştırmalar başarıyı artırdığını söylerken, bazıları başarı üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığını ifade etmektedirler. Türkiye'de ki uygulamanın böyle bir amacı bulunmamaktadır. Teşvik koşullarına bakıldığında gelir düzeyinin esas alındığı dikkati çekmektedir.

Sonuç

Sonuç olarak Türkiye'de özel okulların sayısı hızla artmaktadır. Devlet, okul binasına daha fazla harcama yapmamak ve diğer cari harcamaları arttırmamak amacı ile özel okulların artışını desteklemektedir. Bu amaçla oluşturduğu teşvik sistemi çeşitli çevreler tarafından eleştirilmekle birlikte amacına hizmet ettiği açıktır. Böyle olmakla birlikte, eğitimde niteliği ve eşitliği sağlamanın yolu özel okulların sayısını artırmak değildir. Dünyadaki uygulamalar dikkate alındığında hemen hemen hiç bir ülkede eğitimde özel okulların oranı %20'yi geçmemektedir. Devletin asıl görevi kendi okullarının kalitesini ve kaliteli okullarının sayısını arttırmak olmalıdır.

Türkiye'de hızla artan özel okul sayıları bir bakıma özel dershanelerin okula dönüşmeleri ve bu süreçte verilen teşviklerin bir sonucudur. Bu teşviklerin bir kısmının 2016 yılı sonunda bitmesi nedeni ile artışın devam etmesi beklenmemelidir. Ayrıca hızla açılan özel okulların bir kısmının doğal bir seleksiyon sonucu hızla kapanmaları muhtemeldir. Geriye kalacak olanlar, eskiden beri var olan kurumsallaşmış okullar olacaktır.

Özel okullarla ilgili önemle üzerinde durulması gereken bir başka nokta, FETÖ okullarının boşalttığı alanı doldurmak isteyen başka oluşumların da olabileceğidir. Bu konuda özellikle Milli Eğitim Bakanlığı'nın çok daha dikkatli, ilkeli ve tarafsız davranması gerekmektedir. Örneğin, MEB'in son yıllarda denetim anlayışını değiştirmesinin, okullarda ders denetimlerinin okul müdürlerine bırakılmasının, FETÖ okullarının kendi çabaları ve Bakanlıktaki uzantılarının katkıları ile elde ettikleri bir kazanım olarak değerlendirilebilir. Çünkü yasaya göre eğitim devletin gözetim ve denetimi altında yapılır. Denetimden kasıt ise uygulanan programlardır. Bir başka deyişle okullarda Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun bir eğitimin yapılıp yapılmadığının denetlenmesidir. Okullarda uygulanan eğitim programları amaca uygun değilse örtük program uygulanıyor demektir. Unutmamak gerekir ki, göz kendini görmez. Hasta ile operatör aynı kişi olamaz. Ders denetimi yapacak olan müdürün her dersin uzmanı olması söz konusu olmadığına göre bu denetimin göstermelik yapılacağı açıktır. Bir başka ifade ile bazı okullarda denetim yapılması istenmemektedir.

Ülkemizde bir cemaatin kendi amaçlarına uygun insan yetiştirmesine göz yumulmasının sonuçlarını 15 Temmuz sürecinde çok acı bir biçimde

yaşadık. Bu deneyime dayalı olarak bir cemaatin, derneğin, vakfın, yerel yönetimin Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarına ve temel ilkelerine aykırı olarak örtük bir program uygulaması, kendi amacına uygun insan yetiştirmesi, toplumsal barışa zarar vermekte ve toplumda var olan farklılıkların derinleşmesine, insanlar arasında kin ve nefret tohumlarının ekilmesine katkıda bulunmaktadır.

İdeal olan bütçe imkânları zorlanarak, hiç değilse temel eğitim düzeyinde, herkese eşit, parasız ve nitelikli, kamusal bir eğitimin verilmesidir. İzlenen neoliberal politikalar nedeni ile Kalkınma Planları ve Hükümet programlarında bu bakış açısına yer verilmediği görülmektedir. Öyleyse Milli Eğitim Bakanlığının bakış açısı ile özel okulların desteklenmesi ve sayılarının artırılması doğru bir karar ve çocuklarına daha nitelikli bir eğitim vermek isteyen aileler açısından da özel okullar bir seçenektir.

Söz konusu okullar daha önce de ifade edildiği gibi Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen programı uygulamak zorunda olmaları nedeni ile özel okul değil, özel sektör tarafından işletilen okullardır. Bu okullar ister Özel Türk, Yabancı isterse Azınlık okulları olsun uygulanan programlar Devlet tarafından denetlenmelidir. Anayasanın 42. Maddesi, açıkça eğitim ve öğretimin, çağdaş bilim ve eğitim esaslarına göre, Devletin gözetim ve denetimi altında yapılacağını, bu esaslara aykırı eğitim ve öğretim yerleri açılmayacağını ifade etmektedir. Ayrıca, bu denetimi yapacak müfettişlerin seçilmeleri ve atanmaları da denetimin amacına ulaşması açısından denetimin kendisi kadar önemlidir.

Kaynaklar

- Aypay, A. (2015) Eğitim Politikası, 2015: Pegem A Yayınları.
65. Hükümet Programı Konuşma Metni. www.basbakanlik.gov.tr/docs/kurumsalhaberler/hprogram.pdf
- Gutmann, A.(2005). Education. "A companion to applied ethics". Blacwell: Blacwell Publishing.
- İlköğretim ve Eğitim Kanunu, 222 Sayılı Kanun. Resmi Gazete Tarih: 12/1/1961 Sayı: 10705.
- Kalkınma Bakanlığı, 9.Kalkınma Planı,(2007-2013).
- Kalkınma Bakanlığı,10.Kalkınma Planı,(2014-2018).
- Reich, R. (2003). Common school and school choice. Blacwell: Blacwell Publishing.
- M.E.B.Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürü'nün Basın Açıklaması, 2016 <http://ookgm.meb.gov.tr/www/ozel-okullasma-oraninda-yuzde-41-artis/icerik/675>
- Milli Eğitim Bakanlığı Stratejik Planı (2015-2019)
- Özel Öğretim Kurumları Kanunu. Resmi Gazete Tarih : 14/2/2007 Sayı : 26434
- T.C. Anayasası, 1982. Resmi Gazete, Tarih : 9/11/1982 Sayı:17863 .

Tanzimat Döneminde Özel Öğretimin Başlaması ve Ahmed Cevdet Paşa'dan İlginç Bir Rapor

Doç. Dr. Mustafa GÜNDÜZ
Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi

Giriş

Eğitim sosyolojisinin kurucusu kabul edilen Emile Durkheim eğitim, toplum ve okul ilişkisi üzerine şöyle bir hüküm verir: Her toplum kendi ihtiyaçları ve idealleri doğrultusunda bir eğitim sistemi ve okul tipi inşa eder. Bu okul ve eğitim sistemi de toplumun ihtiyacı olan bireyleri yetiştirir. Aslında bu hüküm insanlığın kadim zamanlarından beri devam edegelen tabii bir süreçtir. Nitekim bu topraklara geldiğimiz ilk zamanlardan itibaren maddi ve manevi varlığımızın devamını sağlayacak özgün eğitim ve kültür kurumları inşa etmeye başladık. Öncelikle tekke ve zaviyeler, daha sonra medreseler, sıbyan mektepleri, Enderun gibi mimarisi, personeli, ders programı ve malî sistemiyle özgün mekânlar meydana çıktı. Bu kurumlar sayesinde Selçuklu ve Osmanlı atalarımız bu topraklar üzerinde varlıklarını devam ettirdi. Bu süreçte klasik devlet yapısının gereği/mantığı olarak eğitim, vakıfların ve bireylerin tekelinde yürüyordu. Devletin eğitimi yaygınlaştırmak, zorunlu hale getirmek, genel bütçeden pay ayırmak gibi bir anlayışı yoktu. Eğitim oldukça dar bir kesimi ilgilendiriyordu.

Avrupa'daki din savaşları, kilise ve dünya karışıklığı, aydınlanma ve sanayileşme çağı sonrasında yeni bir dünya ortaya çıktı. Bunun adına modern dünya denilebilir. Modern devletin temel vasıflarından biri vatandaş icat etmekte. Modern ekonomiyi devlet merkezli olarak işletmek esastı, onun için de bilgili insana ihtiyaç vardı. Bu bakımdan eğitim devletin asli görevlerinden biri haline geldi. Böylece zorunlu, yaygın, merkezî, laik vb. niteliklere sahip "kamu eğitimi" ve "okul" ortaya çıktı. Bu yeni düzen kısa süre sonra dünyanın diğer devlet ve toplumlarını da etkilemeye başladı.

Osmanlı devletinin klasik, müreffeh düzeni farklı sebeplerle 17. yüzyıldan sonra istenildiği gibi gitmemeye başladı. Ordu, maliye, ilmiye derken toplumun önemli kurumlarında rahatsızlıklar belirdi. Savaşlarda istenilen neticeler alınamıyor, toplum eski günlerini arar hale geliyordu. Bu sebeplerle önce, neden bu haldeyiz muhasebesi yapılmaya başlandı. Devletin rakipleri/düşmanlarıyla mesafesinin açılması, bazı yeniliklerin yapılmasını gerekli kılıyordu. Bunun için III. Selim'den itibaren öncelikle askerî alanda -bir anlamda-"düşmanın silahıyla silahlanmak" muvacehesince Avrupa bilim ve tekniğini, yöntemini almak yoluna gidildi. Yeni okullar açılmaya başlandı. Ancak mesele o kadar derindi ki, askerî alanda yapılan yenilikler ve açılan okullar ihtiyacı karşılamıyordu. II. Mahmud'un saltanatından itibaren ise hayatın her alanını kuşatıcı yeniliklere ve köklü dönüşümlere başlandı. Devlet askerî okulların yanında daha çok meslekî nitelikli sivil okullar açmaya başladı. Memur yetiştirmek amacıyla açılan bu okulların yetersizliği kısa sürede fark edilince, mimar, mühendis, doktor, teknisyen, müfettiş vb. alanlarda personel yetiştirecek okullara ihtiyaç duyuldu. Ancak devlet, hazırlıksız yakalanmış gibiydi ve bastıran eğitim ihtiyaçlarına yetişmesi mümkün değildi. Bu sebeple gerek gerçek gerekse tüzel kişilerin de eğitim alanında faaliyet göstermesine imkân sağlandı ve böylece modern anlamda özel okulların, özel öğretimin önü açılmış oldu.

Osmanlı Devleti sadece Müslümanların bir devleti değildi. Tanzimat dönemine gelindiğinde kaba bir tahminle nüfusun yüzde kırka yakını gayrimüslimlerden oluşuyordu. Ancak devletin kurucu unsuru ve sürdürücüsü, devletin ruhu Müslüman ve Türk'tü. Bu bakımdan gayrimüslimler de kendi hayatlarını devam ettirebilmek için her türlü

dinî ve kültürel haklarını kullanıyorlar ve devletin imkânlarından da istifade ediyorlardı. III. Selim'den itibaren yeni açılmaya başlanan okullara kimlerin alınacağı bir mesele haline geldiyse de uzun süre bu okullara sadece Müslüman talebeler kabul edildi. Bazı tıp ve mühendislik okullarına gayrimüslimler de kabul edilmişti. Bu süreçte çok önemli bir gelişme daha yaşandı: Kanunî döneminden beri kapitülasyonların sağladığı imkânla Osmanlı topraklarında kendi dindaşlarına dinî bilgi ve eğitim veren misyonerler hızla artmaya başladı. Osmanlı topraklarında hiçbir toplumsal tabanı olmayan yabancılar (Amerika, Fransa, İngiltere, Almanya...) sırf emperyal ve sömürgeci hedeflerine yönelik olarak, hayırseverlik, iyilik, dostluk kisvesinde okullar açmaya başladı. Bunlar arasında en önemlisi kuşkusuz, yeni bir mezhep olan Protestanlardı. Bu mezhebin öncelikle kendi dindaşları arasında ancak daha sonra Müslümanlar arasında da yayılmasını amaç edinen misyonerler inanılmaz bir azim, kararlılık ve inatla farklı coğrafyalarda, başta eğitim olmak üzere farklı alanlarda faaliyetler göstermeye başladılar. (Misyoner okullarının amaçları, hedefleri ve bu ülkeye verdiği tahribat elbette apayrı bir yazının konusudur. Ancak bir fikir vermesi açısından bu dergide Ayşe Aksu'nun kaleme aldığı yazı hayli ilginç veriler sunmaktadır).

Yabancı okullarının rahat hareket etmelerini sağlayacak hukuki zemin olmadığından okul açmakta zorlanıyorlardı. Bu bakımdan Osmanlı devletinden sürekli isteklerde bulunuyorlar, daha rahat okul açmak, vergilerden muaf olmak hatta devlet desteğinden istifade etmek isteyenler bile oluyordu. Bu talepler daha çok yerli gayrimüslimlerden geliyor ancak yabancılar da onları olabildiğince destekliyor hatta kullanıyorlardı. Beklenen zaman Kırım Harbi sonrasında geldi ve devlet gayrimüslim ve yabancıların çok farklı düzeylerde ve içerikte okul açmalarını sağlayacak hukuki güvenceyi 1856'da bonkörce verdi.

Islahat Fermanı ve Özel Okullar

Osmanlı Devleti mevcut imkânlar doğrultusunda mutlak bir mağlubiyetle neticelenecek Kırım Savaşı'ndan Fransa, İngiltere ve Sardunya'nın desteğiyle 1856'da zaferle çıkmasının ardından Batılı dostlarının taleplerine cevap vermek zorunda kaldı. İlk iş 18 Şubat 1856'da Islahat Fermanı ilan edildi. Avrupa'yla iki yüz yıldır devam eden sürüncemeli ilişkilerin ilkinin bu ferman oluşturur. Batılılar Kırım Savaşı'ndaki destekleri karşısında Osmanlı Devleti'nden bu topraklardaki menfaat-

lerini garanti altına alacak, dindaşlarını koruyacak ve onlarla sıkı iletişim imkânları sağlayacak ağır reform taleplerinde bulundular. Cevdet Paşa söz konusu fermanın imzalanması hakkında "Devlet-i Aliye acınacak duruma düştü" derken, Ziya Paşa, "hangi akıl ve iz'an böylesi bir antlaşmaya imza koydu, anlaşılır gibi değil" diyerek feryat edecektir. Fermanla öne çıkanların başında gayrimüslimlerin eğitim hakları geliyordu. Gayrimüslimlere istedikleri yerde ve farklı düzeylerde okul açma izni verildi. Devletin yeni açtığı askerî, meslekî ve mülkî okullarına gerekli şartları sağlamak koşuluyla din ve etnik farklılık gözetmeksizin herkesin kabul edilmesi sağlandı. Her cemaat kendi dilini rahat bir şekilde öğretebilecek ve istenilen program da uygulanabilecekti.

Islahat Fermanı'ndan kısa bir süre sonra, Osmanlı Devleti içinde azınlık ve yabancılar ait özel okulların sayısı hızla arttı ve gerek programları gerekse sayı ve faaliyetleri denetlenemez boyutlara ulaştı.¹ Artık devlet içindeki azınlıklar çoğu kere ruhsat bile almadan istedikleri yerde, istedikleri düzeyde okul, hastane, gençlik merkezi, matbaa, müze açıyor ve burada etnik ve dinî ayrımcılığı körükleyen, devletin geleceğine kast eden çalışmalar yapmaktan, bilgiler vermekten kaçınmıyorlardı. Devletin geleceğine hükmedecek çocuklar, özellikle tarih, coğrafya, dil ve kültür dersleri aracılığıyla ayrılıkçı, etnik milliyetçiler olarak yetiştiriliyordu. Her ne kadar devlet Türkçe ve tarih öğretimine yönelik bazı kurallar getirmeye gayret ediyorduyse da bunu denetleyecek ve hayata geçirecek araçlardan ve imkânlardan yoksun olduğu için yabancılar istediği yolda devam ediyordu.

Başta Amerikan Protestan misyonerler olmak üzere, Fransa, İngiltere, Avusturya ve İtalya gibi yabancı devletler için ise Islahat Fermanı'nın sağladığı imkânlar bulunmaz nimet haline geldi ve devletin dört bir bucağı yabancı misyoner okullarıyla doldu. Bu manzaradan Sultan Abdülaziz büyük rahatsızlık duymuş ve önlemler alınması için çalışmalara başlanmıştır. Aslında ipin ucu Islahat Fermanı'yla kaçmıştı. Bu topraklarda bir daha da ipin ucu emin ellere teslim edilemedi! Durum her ne kadar böyle olsa da bir an önce önlem almak için çırpınışlar başladı. İlk iş olarak oldukça dar çer-

1. Gayrimüslim, azınlık, yabancı okulları konusunda aşağıdaki araştırmacıların önemli çalışmaları bulunmaktadır bk.: Osman Ergin, Nurettin Polvan, Uygur Kocabaşoğlu, İlknur Polat Haydaroglu, Faik Reşit Unat, Hidayet Vahapoğlu, Erol Güngör, Yahya Ak-yüz, Necmettin Tozlu, İlber Ortaylı, Ayten Sezer, Ayşe Aksu, Şamil Mutlu, Gülbadi Alan, Selçuk Akşın Somel, Erdal Açıkse, Süleyman Büyükkaracı, Kenan Okan, Özgür Yıldız, Necdet Sevinç vd.

çeveli bir şekilde 1857'de Maarif Nezareti kuruldu. Ancak söz konusu nezaretin çalışma esasları, personel ve malî alt yapısı hayli yetersizdi. 1865'teki Gümrük Kanunu düzenlemesiyle biraz daha ileri gidilmek istendi. Nihayet 1869'da *Maârif-i Umûmiye Nizamnâmesi* hazırlandı ve burada devlet içindeki özel okullara uzun bölümler ayrıldı. Meselenin garip tarafı ise bu nizamnamenin Fransız hükümetinin ve eğitim Bakanı Victor Duruy'un baskısıyla/etkisiyle ve Fransız eğitim kanunu örnek alınarak hazırlanmasıydı.

Maârif-i Umûmiye Nizamnâmesi ve II. Abdülhamid Dönemi Özel Okullar

Maârif-i Umumiye Nizamnâmesi'ne göre Osmanlı eğitim sistemi genel (umumî) ve özel (hususî) okullar olarak iki kısma ayrılmıştır. Nizamnamenin 129. maddesinde "özel okullar bazı yerlerde toplumlar ya da gerek Osmanlı, gerek yabancılar tarafından ihdas ve tesis olunan ücretli veya ücretsiz olarak kurulan okullardır"² ifadesine yer verilmiştir. Böylece fiilen devam eden bir uygulamanın hukuki alt yapısı da oluşturularak Osmanlı Müslüman tebaasına ve yabancılar özel okul açma izni resmen verilmiş oldu.

Bu düzenlemeyle özel okullar (*hususî mektepler*) iki kısma ayrılıyordu: Müslüman özel okulları ve gayrimüslim özel okulları. Bu kategori paralı ve parasız olmak üzere alt birimlere ayrılıyordu. Buna göre Maârif Nezareti'nden izin almak koşuluyla isteyen herkes okul açabilecekti. Bu durum 1876 Anayasasında "Emr-i tedris serbesttir" hükmüyle kanun halinde de kendini gösterdi. Söz konusu nizamnâme Islahat Fermanı'ndan beri dağınık hale gelmiş olan eğitim sistemini sistematize etmeyi istemişse de artan malî ve siyasî istikrarsızlıklar nedeniyle istenilenler gerçekleştirilemedi.

1860'lardan sonra özellikle Protestan misyonerlerin ve diğer yabancı devletlerin sistemli ve gayretli çalışmalarıyla özel okullar devleti sarmış gibi sarmaya başladı. Bu okulların en temel hedefi, Osmanlı topraklarında, okulların gerçek sahiplerine sadık, onların yakın ya da uzak menfaatlerini koruyacak ve kollayacak eğitimli bir orta sınıf meydana getirmektir. Bu eğitimli orta sınıf ilerleyen zamanlarda bürokratik ve ekonomik mekanizmaların kilit noktalarına geleceklerdi. Nitekim verilen kaliteli eğitim sayesinde devletin

memur, teknisyen ve bürokrat ihtiyacı büyük ölçüde bu okullardan mezun olanlarca doldurulmaya başlandı. Sahibi ve asli unsuru Müslüman olan Osmanlı Devleti için bu tam anlamıyla dezavantaj teşkil ediyordu. Müslümanlar yeteri kadar memur olamıyor ve üst noktalara tırmanamıyordu. Yabancı okulların açılışı ve yayılışı II. Abdülhamid döneminde de hız kesmedi. Okul sayıları binleri buldu.

Müslüman tebaa açısından artan olumsuzluk ve gerilime bir çare olarak bazı aydınlar, hayırseverler ve toplum önderlerinin gayretleriyle gayrimüslim ve yabancı özel okullarıyla rekabet edecek, Müslümanlara yeni kapılar açacak okullar açmaya başladılar. Bunlardan ilki Cemiyet-i Tedrisiye-i İslâmiye adındaki bir derneğin 1863'te yetim ve yoksul çocukların eğitimi için açtığı **Darüşşafaka** oldu. Bu okul giderek gelişti ve devletin en parlak okullarından biri haline geldi. Bunu *Şemsü'l Mekatib*, *Dârü'l Feyz*, *Dârü't-talim* gibi yenileri izledi. İlk açılan Müslüman özel okullarının amaçlarına bakıldığında yabancı okulların seviyesinde eğitim, yoksulları, yetimleri, kimsesizleri korumak en başta geliyordu. Bu da açık bir rekabete hatta savunma durumuna işaret ediyordu. 1875'in yaz aylarında Sultan Abdülaziz'in katli, ardından *Kanun-ı Esasî*'nin kabulü ve II. Abdülhamid'in tahta çıkmasıyla yeni bir süreç başladı.



Resim 1: Yetim, yoksul ve kimsesizlere eğitim vermek, onları topluma kazandırmak amacıyla bir avuç insan tarafından 1863'te ilk özel okul olarak açılan **Darüşşafaka** bugün Türkiye'nin en prestijli okullarından biri haline gelmiştir.

Sultan Abdülhamid tarihte çok az devlet adamının başına gelebilecek kadar kötü bir ortamda devletin başına geçti. Çevresini darbeciler, yabancı hayranları ve menfaat/ikbal savaşıları sarmış, devlet malî olarak iflas etmiş, bir buçuk yıl kadar sonra da Rusya'ya karşı Türk tarihinin en ağır mağ-

2. Mahmud Cevad İbnü's-Şeyh Nafi, *Maârif-i Umûmiye Nezâreti, Tarihçe-i Teşkilât ve İcrââtı*, (Yayına Hazırlayan: Tacettin Kayaoğlu), Ankara: Yeni Türkiye Yayınları, 2001, s. 425.

lubiyetlerinden biri alınmıştı. Büyük Türk tarihçisi Kemal H. Karpat'ın yorumuna göre, 'Sultan bu topraklarda bağımsız bir Müslüman devletinin yaşayabilmesi için iki şeye mutlak ihtiyaç olduğunu gördü ve şu kararları verdi: Bundan sonra çok zor da kalınmadığı müddetçe asla savaş yapılmayacak. İkinci olarak, bu milletin devamını ancak eğitilmiş Müslüman bir orta sınıf sağlayabilir.' Aynı zamanda bu eğitilmiş orta sınıf Müslümanlar, devlet ve toplumun muhtaç olduğu seçkin sınıfın da temelini oluşturarak ve ekonomik rekabetin temelleri atılabilecekti. Şu halde eğitime önem vermekten ve bunu yaygınlaştırmak başka çare yoktu.

Bu karar verildiğinde yabancı okullar bir kanser gibi devletin bütün bünyesini sarmış durumdaydı. Sultan ve güvendiği bir avuç bürokrati yabancı okulların gerek faaliyetlerinin azaltılması gerekse denetlenmesi için hal çareleri aramaya başladı. Ancak bu konuda hayli **yalnızdı** ve Osmanlı taşra/yerel memurlarının uygulamaları merkezî otoriteyi zor durumda bırakıyordu. Sultan "tek başıma her şeye yetişemem ki" diyerek dert yanıyordu. Öyle ki, bazı Osmanlı yerel ve merkez idarecilerinin şahsî çıkar ve basit hesaplar uğruna yaptıkları akıl almaz uygulamalar, âdeta "bu devlet yıkılmayı daha o zamandan hak etmişti" dedirtmekteydi.³

Bütün bunlara rağmen II. Abdülhamid dönemi özellikle ilk ve orta öğretimde hemen her tarihçi bakımından tam bir ilerleme ve gelişme dönemi olarak görülmüştür. Gerçekten de Batılı tarzda açılan yeni okullar devletin ücra köşelerine kadar yayılmıştır. Bu okulların sermayesini cebine koyanlar paradoksal biçimde hem devletin sonunu getirmiş hem de yeni Türk devletinin kuruluşunu sağlamışlardır.

Yabancı okullarıyla mücadele için devlet okullarının yanında Müslüman girişimcilere ve hayırseverlere yardım edilmiştir. Ruhsatlandırma, arazi tahsisi, vergi, öğrenci bulma, ders araç gereçlerinin temini vb. konularda yardım edilmiştir. Bu sayede Müslüman özel okulları II. Abdülhamid döneminde zirvesine çıkmıştır. Elbette bu dönemde de eğitimi önemli bir ticarî meta olarak görenler olmuştur. Bu bakımdan siyasî konjonktürü hesaba katarak çoğu okul sahibi okuluna "Hamidî" sıfatını eklemiştir. Yabancı okullara Müslümanların öğrenci vermeleri, çıkarılan iradelerle engellenmeye çalışılmıştır. Hepsinden önemlisi de yabancı okulların yıkıcı etkilerini engelleyebilmek, zararlarını önlemek için 1886'da *Mekâtib-i Müslime ve Gayri-*

3. Bu konuda önemli bilgiler ve değerlendirmeler için bk.: Gülbadi Alan, *Amerikan Board'ın Merzifon'daki Faaliyetleri ve Anadolu Koleji*, Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları, 2008, 650 s.



Resim 2: Özellikle II. Abdülhamid döneminde yabancı okulların tesirinden kurtulmak, onlarla rekabet edebilmek amacıyla Müslümanların açtığı özel okulların sayısı hızla arttı. İlköğretim düzeyinde eğitim veren **Füyûzat-ı Hamidî** özel ilköğretim kız mektebi talebelerinin nizam ve intizamı hayli dikkate değer.

müslime Müfettişliği adında bir denetleme birimi kurulmuştur. Ancak bu teftiş örgütü malî imkân ve personel bakımından son derece yetersiz olduğundan Arnavutluk'tan Yemen'e uzanan bir coğrafyada faaliyet gösteren eğitim ağını denetlemekte yetersiz kalmıştır. Dolayısıyla da yabancı özel okullar istedikleri gibi eğitim vermeye devam etmişlerdir. Sultan II. Abdülhamid buna bir çare olarak eski danışmanı ve güvendiği isim Ahmed Cevdet Paşa'ya müracaat etmiştir.

Ahmed Cevdet Paşa'nın Özel Okullar Raporu⁴

Medresenin son güneşi olarak tavsif edilen Ahmed Cevdet Paşa malî, idarî, hukukî, askerî, tarihi, diploması, maârif, ilim ve sanat alanlarında 19. yüzyılın ikinci yarısına damgasını vuran ve hemen her bakımdan etkili olmuş bir simadır. Üç defa Maârif Nazırlığı yapmış, onlarca ders kitabı yazmış ve yeni okullar açmıştır.

Ahmed Cevdet Paşa II. Abdülhamid saltanatının ilk yedi-sekiz senesinde aktif olarak görev yapmıştır. 1885-86'dan sonra aktif devlet hizmetinden geriye alınıp danışman olarak görev yapmaya başlamıştır. Bu süreçte kendisinden farklı konulara ilişkin raporlar istenmiş, görüşleri sorulmuştur. Bunlardan biri de yabancı ve özel okulların durumu hakkında 26 Temmuz 1893 tarihli rapordur.⁵

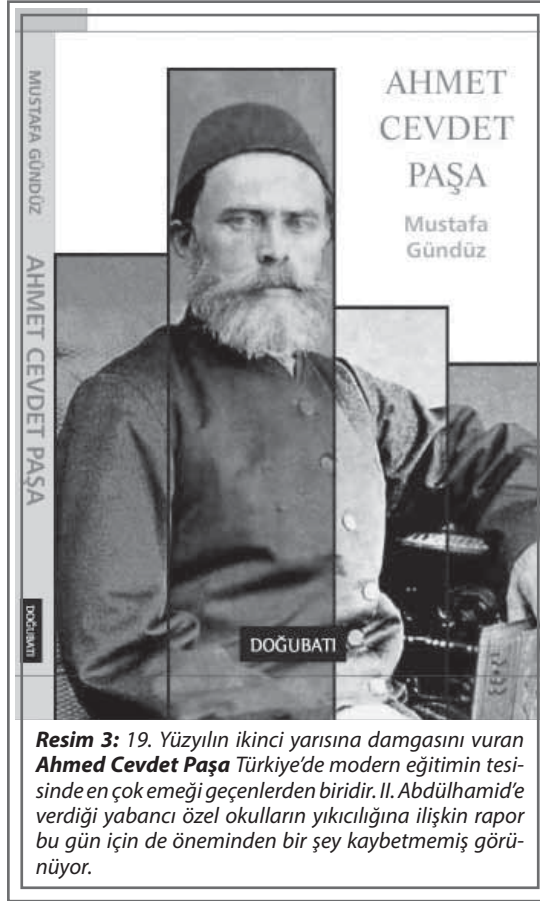
4. Yazının bu kısmı, *Eğitimci Yönüyle Ahmed Cevdet Paşa*, Ankara: Doğu Batı Yayınları, 2013, künyeli çalışmamın sayfa 123-128 arasından alınmış, kısmî değişiklikler ve eklemeler yapılmıştır.

5. Konuyla ilgili bu önemli rapor eğitim tarihçisi Yahya Akyüz tarafından çevrim yazı, geniş bir yorum ve değerlendirmeye birlikte özgün metni de eklenerek yayımlanmıştır. Yahya Akyüz, "Cevdet Paşa'nın Özel Öğretim ve Tanzimat Eğitimine İlişkin Bir Lâyihası", *OTAM*, 1992, S.3, s.85-114 (Bu yazıdaki Cevdet Paşa'nın raporuyla ilgili bilgiler Akyüz'ün makalesine dayanmaktadır).

Cevdet Paşa tarafından Sadarete verilen raporda iki hususun üzerinde dikkatle durulduğu görülür:⁶ Bunlardan birinde Cevdet Paşa, Padişahın kendisinden “mekâtib-i husûsiye” ile ilgili bir lâyiha istediğini söylemekle beraber, lâyihasında yalnızca özel öğretim ile sınırlı kalmamış, Tanzimat dönemi eğitim politikası ve uygulamalarından ve yanlışlarından da genel olarak bahsetmiştir. Burada özellikle devletlerarası antlaşmaların eğitim alanında sağladığı imtiyazlar ve ortaya çıkardığı sonuçlar üzerinde durulmuştur. Cevdet Paşa'nın raporuna bir bütünlük içinde bakıldığında üzerinde durduğu ikinci nokta: “özel öğretimdeki ve Tanzimat eğitimindeki gelişmelerin esas olarak, **Osmanlı**

Devlet adamlarının Avrupa kamuoyuna hoş görünme ve onları kazanma düşünceleridir”. Bu zihniyet bazı Osmanlı aydınları arasında büyük rahatsızlık yaratmıştır. Yeni Osmanlı aydınlarından Ziya Paşa İslahat Fermanı ile verilen imtiyazların akılla izah edilemeyecek zaafı olduğunu belirtir. Aynı şekilde Cevdet Paşa da bu fermanla “Devlet-i Aliye'nin eski gücünün kalmadığını, yabancı müdahalesinin aleni hale geldiğini ve devletin acınacak hale geldiğini” belirtmiştir.⁷

Cevdet Paşa, ilgili raporunda genelde eğitim, özelde “**özel öğretim ve özel okullar**” konusunda değindiği konu başlıkları şunlardır: Devletlerarası ilişkilerde eşitsizlik, kapitülasyonlar ve bunun sağladığı imtiyazlar, sığınmacılar, mülteciler, genellikle Avrupa devletleri ile yapılan antlaşmalar. Raporunda özellikle uzun yıllardan beri sadece ticarî alanda kullanılan kapitülasyonların Tanzimat'la birlikte kültür sahasında da kullanılmaya başlandığından ve bunun büyük zararlar ortaya çıkardığından bahsedilmektedir. Cevdet Paşa doğal olarak bu imtiyazlardan kaynaklanan sorunları ele-



Resim 3: 19. Yüzyılın ikinci yarısına damgasını vuran **Ahmed Cevdet Paşa** Türkiye'de modern eğitimin tesisinde en çok emeği geçenlerden biridir. II. Abdülhamid'e verdiği yabancı özel okulların yıkıcılığına ilişkin rapor bu gün için de öneminden bir şey kaybetmemiş görünüyor.

tirmiştir. İslahat Fermanı ile devlet bünyesindeki bütün azınlıklara kendi okullarını açabilme imkânının sağlanması Osmanlı eğitim sistemini felç eden bir uygulamanın başlamasına sebep olmuştur.

Cevdet Paşa eleştirilerine şöyle devam etmiştir: “Umûr-ı maârife dair kapitülasyonlarda bir şey yoktur. Ancak Osmanlı Devletinin kötülüğünü isteyen devletler, gerektiğinde onu yalnız bırakmak amacıyla, Avrupa kamuoyu önünde Türkleri cahil ve eğitimsiz, Osmanlı Devletini de kanunsuz ve düzensiz bir toplum olarak gösterme yolunu tutmuşlardır.”⁸ Bu sebeplerle Abdülmecid döneminde Darülfünun'un kurulma teşebbüsüne girilmiş ve eğitimde yeniliklere gidilmişse de istenilen seviyeye gelinemediği açıktır.

Cevdet Paşa, raporunda öncelikle Şubat 1856 tarihinde yayımlanan İslahat Fermanı'ndaki özel öğretimle ilgili hükümlerini hatırlatmıştır. Bunlar özetle şöyledir: Osmanlı ülkesindeki her toplum genel eğitim, meslek ve sanat okulları açmaya izinlidir. Fakat bu okulların öğretim düzeni ve öğretmenlerinin seçimi, Padişahın tayin edeceği üyelerden oluşan karma (azınlıklardan da üyeler bulunan) bir eğitim meclisinin gözetim ve teftişi altında bulunacaktır. İslahat Fermanı'ndan sonra ortaya çıkan bozuklukları düzeltmek, eğitime bir düzen ve disiplin getirmek, birliği sağlamak adına ilk olarak 1857'de Maârif-i Umumiye Nezareti (Eğitim Bakanlığı) kurulmuştur. Daha sonra da Şurâ-yı Devlet'te tanzim olunan *Maârif-i Umumiye Nizamnâmesi*, 1 Eylül 1869 tarihinde ilân edilmiştir. Bu iki gelişme Osmanlı'da özel eğitimin gelişmesi, yaygınlaşması ve faaliyetleri hakkında önemli dönüm noktalarıdır.

Cevdet Paşa'ya göre özel okulların açılmasına ilişkin yönetmeliklerin kuşatıcı bir nitelikten ve derinlikten yoksun olmasından dolayı (ilgili nizamnâmede özel okullarla ilgili sadece iki mad-

6. YEE., Kısım No: 18, Zarf No: 93, Karton No: 39, Evrak No: 1868.

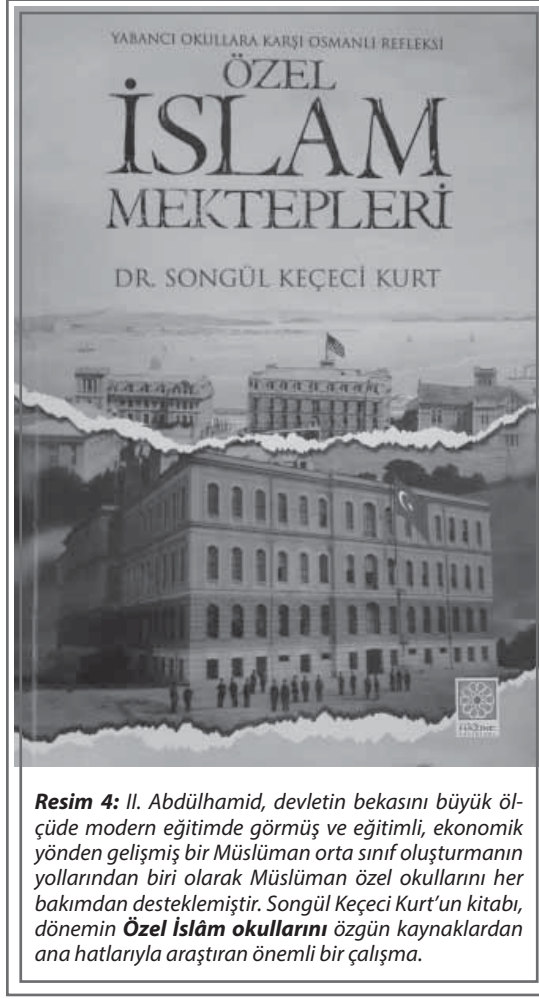
7. Ahmed Cevdet Paşa, *Tezâkir*, 13-20, (Hazırlayan: Cavid Bayun,) Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları, 1981, s. 15.

8. Akyüz, *age*, s. 90.

de bulunmakta ve onlar da bir sayfa bile yer tutmamaktadır), azınlıkların eline kendileri lehine istismar edebilecekleri iyi bir fırsat geçmiş oldu. İlginç bir şekilde Osmanlı yetkilileri yabancı ve azınlıkların okul açma ve işletmeleri hususunda **derin bir gaflet** içinde bulunmuşlardır. Yabancılar bu gafletten her fırsatta yararlanma yoluna gitmiştir ve devlet aleyhine gelişen aksaklıkların giderilmesi zorlaşmıştır. Devlet ipleri eline almak istediğinde ise yabancı devletlerin elçilikleri itiraz etmişlerdir.

Cevdet Paşa, özel okullarla ilgili raporunun 12. maddesinde Berlin Antlaşmasının konuyla ilgili bir hükmüne değinmiştir. Söz konusu antlaşmanın 62. maddesine göre, "her milletten Avrupa ve Asya'daki Osmanlı ülkelerine seyahat eden din görevlileri (ruhban) ve ziyaretçiler aynı hukuk ve imtiyazlardan yararlanacaklardır. Osmanlı ülkesinde oturan konsolosların ve politika memurlarının gerek yukarıda sözü geçen şahıslar, gerek kutsal yerlerde vs. bulunan din ve hayır kurumlarını resmen koruma hakları taahhüt olunmuştur." Bu hayır kurumları (müessesât-ı hayriye) deyimine okullar da dâhil edildiği için, antlaşma gereğince özel okullar da konsoloslar tarafından özel olarak korunacaktır." Buradan da anlaşıldığına göre, Osmanlı toprakları üzerine hayır işleriyle meşgul olduğu iddia edilen Avrupa devletlerinin okul açması ve işletmesi garanti edilmiştir.

Cevdet Paşa özel okullar raporunun 13. ve son maddesinde Kırım Savaşı'ndan sonra devletin eğitim sorunlarının geriye dönülmez bir yola girdiğinden bahsetmektedir. Hıristiyan tebaadan devlete bağlı ve namuslu bazı kişiler, "biz ticaretle geçiniyoruz, bu sebeple çocuklarımızı yabancı okullara veriyoruz, gerekli bilgi ve bilimleri çocuklarımız Müslüman okullarında öğrenseler, hem Türkçeyi öğrenmeleri hem de daha kolay iş bulmaları için oralara göndeririz. Böylece çocuklarımız Frenkle-



Resim 4: II. Abdülhamid, devletin bekasını büyük ölçüde modern eğitimde görmüş ve eğitilmiş, ekonomik yönden gelişmiş bir Müslüman orta sınıf oluşturmanın yollarından biri olarak Müslüman özel okullarını her bakımdan desteklemiştir. Songül Keçeci Kurt'un kitabı, dönemin **Özel İslam okullarını** özgün kaynaklardan ana hatlarıyla araştıran önemli bir çalışmadır.

şip başımıza bela olmazlar" diyerek, ilginç bir değerlendirme yapmışlardır. Ancak raporun devamında Cevdet Paşa "bazı namuslu Hıristiyanların" çocuklarını Frenkleşme belasına karşı koruma derdinde olmalarına karşın bazı Müslümanların çocuklarını yabancı okula göndererek yanlış yola saptıklarını belirtmektedir. Ancak Paşa devlete sadık "bazı namuslu Hıristiyanlar" diye bahsini ettiği kişilerin samimi olmadığı görüşündedir. Akyüz bunu şöyle açıklar:

"Özetle, bazı 'namuslu' Hıristiyanların, Cevdet Paşa'ya Osmanlı okulları hakkında söyledikleri kısmen doğru görünebilir. Başka bir deyişle, devletin gayrimüslim unsuru çocuklarını bir kaç resmî okula gönderdiler, bu tür okullar çoğaltılsaydı onlardan da yararlanmak isteyebilirdi. Ancak, Hıristiyan tebaanın gerçek amaçlarına bakmak gerekir: Onlar, Osmanlı eğitiminden yararlansalar da, **Osmanlılık idealini benimsemiyor** ve ayrılıkçı emellerinden vazgeçmiyorlardı: Bulgar ihtilâlcileri ve liderlerinin çoğu Galatasaray Lisesi'nde okuyan öğrenciler arasından çıkmamış mıydı? Şu halde, bazı 'namuslu' Hıristiyanların Cevdet Paşa'ya söyledikleri samimî değildi."⁹ Özel okullarla ilgili raporunda ilginç tespitlerde bulunan ancak tevazu göstererek dikkate değer öneriler getirmeyen Cevdet Paşa'ya göre özel öğretim işi, *Maârif-i Umumiye Nizamnamesi*'nin 129. maddesindeki üç şartın çerçevesi içinde yürütülmeli ve akla gelebilecek sakıncaların giderilmesi çarelerine bakılmıdır. Ancak yukarıda da değinildiği gibi *Maârif-i Umûmiye Nizamnamesi*'nin ilgili maddeleri oldukça yüzeyseldir.

9. Akyüz, *age*, 1992, s. 110.

II. Abdülhamid Sonrası Özel Okullar ve Hasat Mevsimi

II. Abdülhamid döneminde artan yabancı okul etkisine karşı muazzam bir direnç verildiği de görülmektedir. Yeni açılan ve gelişmesi için çeşitli bakımlardan pozitif ayrımcılık yapılan **Özel İslâm Mektepleri** bu dönemde büyük atılımlar gerçekleştirmiştir. Bu okullar, eğitimli Müslüman orta sınıfın ve ekonomik girişimcinin yetişmesinde, sosyal ve kültürel modernleşmede önemli rol oynamıştır. Ancak gerek Müslümanların gerekse gayrimüslimlerin hangi şart ve imkânlarda okul açacaklarına dair ayrıntılı hukukî zemin 1915'e kadar yoktur. Bu da her isteyeninin istediği gibi okul işletmesine sebep olmuştur.

Osmanlı devlet yetkilileri uzun zamandan beri bu dağınıklığın farkındaydı. Özel okullara yönelik ilk yönetmelik 1907'de *Mekâtib-i Hususiye Nizamnâmesi Layihası* adıyla hazırlandıysa da bu metin ancak 2 Eylül 1915'te hayata geçirilebildi. Bu nizamnamede özel okulların açılma koşulları, okulda görev yapacak personelin (müdür, müdür vekili/muavini, muallim, muallime, mektep nazırı, dâhiliye müdürü, mubassır/ser-mubassır, kâtip, imam, mürebbi/mürebbiye, hademe, kapıcı, doktor, eczacı, bakkal vb.) nitelikleri sıralanmıştır. Ayrıca bu okulların teftişi meselesi, talebe kabul şartları, imtihanlar, cezalar, ödüller, mezuniyet gibi hususlar yer almıştır.

1915'te kabul edilen özel okullar yönetmeliği biraz da dönemin savaş, göç, sürgün, ihanet gibi olağanüstü şartları nedeniyle aceleyle yürürlüğe konmuştu. Oysa memleketi yarım asırdan fazladır ağaç kurdu gibi yiyen özellikle yabancı okullarına yönelik sıkı tedbirleri en baştan almak icap ediyordu. Devlet 1915'te söz konusu yönetmeliği uygulamaya koyduğunda zaten istenilenler büyük ölçüde hayata geçirilmiş, 'kullanışlı' insanlar yetiştirilmiş hazır kıtalar oluşturulmuştu. Şimdi onları 'kullanma' zamanı idi. Cumhuriyet dönemine geldiğimizde azınlık ve yabancı okullarının öğ-



Resim 5: Tanzimat sonrasında sayıları ve nitelikleri hızla artmaya başlayan özel okullarının sadece İstanbul özelindeki durumlarını arşiv kaynaklarından inceleyen araştırmalardan biri de Nuri Güçtekin tarafından yapılmış.

renci ve öğretmen profilleri yüz seksen derece değişti. Ancak söz konusu okulların kültürleri, hedefleri, örtük programları rayına oturmuş, çoktan teşekkül etmişti. Dolayısıyla da bu okulların çarkına girenler farkına varmadan istenilen formatta çıkar hale gelmişti.

Sonuç Yerine: Özel Okulların Gücü

Türk milletine âdeta bir varoluş muhasebesi yaşanan 15 Temmuz darbe girişiminin üzerinden henüz beş ay kadar zaman geçse de yara soğumadığından tahribatın derecesi kestirilemiyor ve meselenin neden, nasıl ve niçinine ilişkin hayati sorulara cevap verilemiyor. Ancak söz konusu yapının en büyük sermayesinin insan kayna-

ğı okullar ve eğitim evleri olduğu göz önüne alındığında iyi düşünülmüş, planlanmış ve sürdürülmüş bir eğitim sisteminin nelere kadir olabileceği hakkında ciddi fikirler ve ipucu veriyor. Nitelikli bir eğitim her zaman müşteri bulur. Ancak bu niteliğin ne getireceği asla kestirilemez. 15 Temmuz'un arka planında tam da böylesi bir olgu yatıyor. Bir devlet ve toplumu değiştirmek, yönetmek ya da mahvetmek için konsantre/sapkın bir asabiye ruhuyla yetişmiş, 'davası'na inanmış, ideal sahibi bir avuç insan yetiştirmek kâfidir. Bunu 18. yüzyılın ortalarından 20. yüzyılın sonuna kadar yabancılar yaptılar. Batıya tam teşne, kimliksiz, kişiliksiz, yersiz-yurtsuz bu ülkenin kültür, din ve değerleriyle göbek bağı olmadan bu ülkenin kaderine hükmeden seçkin azınlık yüzyıldır hüküm sürdü, sürüyor. Bu insanların yetiştiği okullara baktığımızda kahir ekseriyetinin birer misyon okulu olduğu görülür. Bu da devlet ve toplum olarak bize şunu apaçık bir kere daha gösteriyor: Modern dönemde toplumların kaderini değiştiren büyük ölçüde nitelikli, iyi planlanmış, organize eğitim sistemleridir. Bu olgunun hayata geçirilmesi emin ellerle olmadığında ne büyük sorunlara zemin olabileceğinin şahidi 15 Temmuz'dur.

Osmanlı Devletinde Azınlık ve Yabancı Okullarının Görünmeyen Yüzü: Örtük Programlar

Prof. Dr. Burhan AKPUNAR
Harran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanı

Giriş

Osmanlı İmparatorluğu uzun yıllar, hemen her bakımdan kendi kendine yeten bir eğitim sisteminde sahipti. Bu sistemde yer alan yaklaşım ve modellerin bir kısmı, İslam coğrafyasında mevcut olan medreselerin devamı niteliğinde olup, İdadi ve Enderun gibi bir kısmı ise, özgün yaklaşım ve modellerdir. Osmanlı döneminde yer alan eğitim kurumları üç kategoride ele alınabilir. Müslüman çocukların devam ettiği eğitim kurumları, Osmanlı tebaası olan gayrimüslim çocukların devam ettiği azınlık okulları ve İmparatorluk sınırları içerisinde yaşayan çeşitli milletlere mensup çocukların devam ettiği yabancı okullarıdır. Bunlara yabancı devletlerin açtığı okullar da eklenebilir. Türkiye Cumhuriyeti bağlamında, yabancı okulları, ülkemiz vatandaşı ya da kuruluşu olmayan yabancılara ait okulları anlatır. Azınlık okulları ise, adından da anlaşılacağı gibi, ülkemizde mevcut ve Lozan Antlaşması ile "azınlık statüsünde" garanti altına alınmış bulunan, mensupları birer Türk vatandaşı olan Rum, Ermeni ve Yahudi Cemaatlerine, yani ülkemizde resmen tanınmış tek azınlık grubu olan gayrimüslimlere ait bulunmaktadır (Nasuhbeyoğlu, 2007).

Osmanlı Devletinde azınlık ve yabancı okullarının kuruluşu Fatih Sultan Mehmet'e kadar uzanırken (Haydaroğlu, 1993), misyonerlik faaliyetleriyle doğrudan ilişkili olan yabancı okullarının tarihi ise, daha sonralarıdır. Önceleri, İmparatorluk sınırları içerisinde ticaret erbabının ihtiyaçları doğrultusunda kurulan yabancı okulları, zamanla azınlık okullarını da himaye ve güdümüne alarak (Canyal ve Canyal, 2012) farklı amaç ve işleyişle mevcudiyetlerini devam ettirmişlerdir. Osmanlı Devletindeki azınlık ve yabancı okulları, Müslüman okullarına oranla sayıca oldukça üstündür. Oysaki

Osmanlı Devletinde gayrimüslimler, nüfusun ancak üçte biri oranındaydı. Adı geçen bu azınlık ve yabancı okulları özellikle sosyo-ekonomik, sosyo-kültürel ve stratejik bölgelerde yoğunlaşmış bulunmaktaydı (Topçu, 2007).

Osmanlı, imparatorluğun gereği olarak farklı dil, din ve milletlerden müteşekkil bir Devletti. Devletin sınırları içerisinde Müslüman tebaanın çoğunlukta olması hasebiyle, gayrimüslimler "azınlık" olarak adlandırılmıştır. Osmanlı İmparatorluğu, sömürgeci olmayan bir devlet idi. Çağdaşı olan büyük devletler, girdikleri ülkeleri çeşitli şekillerde sömürme politikası izledikleri halde, Osmanlı Devleti, yönetiminde bulunanlara karşı farklı bir uygulama götürmemiştir (Özgür, 1999). Bu durum, eğitim faaliyetleri için de geçerlidir. Nitekim Osmanlı Devleti, eğitim ve öğretim kurumlarını açma ve yönetme hususunda Türk ve Müslümanları serbest bıraktığı gibi azınlıkları da serbest bırakmıştır (Taşdemirci, 2001). Bu serbestliğin tezahürü olarak azınlık ve yabancı okullarının sayısı 19. yüzyılda 2305 rakamına ulaşmıştır (Ertuğrul, 1997). Resmi istatistiklere göre, 1894 yılında, tüm İmparatorluk bünyesinde kapsamlı bir özerklikten yararlanan 6.437 gayrimüslim okulu bulunmaktaydı (Kayacan, 2013). 1897'de gayrimüslim okullarının sayısı 6739 olarak tespit edilmiştir. 1913'te, Müslüman okulları da dahil bütün imparatorlukta okul sayısının 13018 olduğu, göz önüne alındığında (Canyal ve Canyal, 2012), durum daha iyi anlaşılır. 1897 yılında Osmanlı Devleti'nde; Fransa 127, İngiltere 60, Almanya 22, İtalya 22 Avusturya 11, Rusya 7 ve Amerika 131 okula sahip bulunuyorlardı (White, 1995 Akt: Kılıç, 2006). Konu, bu okullarda öğretmenlik yapan misyonerler açısından ele alındığında, 1893 yılına gelindiğinde; Türkiye'de 1317 adet misyoner görev yapmaktaydı. Bunların

223'ü Amerikalı Protestan misyonerlerdi. Bu konuda, Amerikalı Dr. Earle'nin "Misyonerler ve din adamları dünyanın hiçbir ülkesinde, Türkiye'deki kadar emperyalizme hizmet etmemişlerdir" (Kılıç, 2006), sözleri ibretlidir.

Erken dönemlerde, Osmanlı İmparatorlu bünyesindeki azınlık ve yabancı okulları, beyan ettikleri program ve amaçlar doğrultusunda eğitim-öğretim faaliyetlerini rahatça sürdürmüşlerdir. Bu itibarla, azınlık ve yabancı okullarının izlediği programlar "açık program" olarak adlandırılabilir. Çünkü açık (resmi) programlar, genellikle o toplum için ideal görüş, fikir, değer ve yeterlilikleri içerir (Yüksel, 2002b). Buradaki "açıklık", resmi eğitim otoritesinin, sözü geçen öğretim programlarını onayladığı anlamında olup, bu programların Devletin resmi hedefi ve doğrultusu ile uyumunu ifade eder. Osmanlı Devletinde azınlık ve yabancı okullarının eğitim-öğretimde takip ettiği açık programın amaçları, kendi vatandaşlarının eğitim ve öğretim ihtiyaçlarını karşılamak olarak özetlenebilir. O dönemlerde eğitim, büyük oranda dini nitelikte olduğu için azınlık ve yabancı okullarının açık programlarındaki bu amaçlar, din adamı yetiştirmek ve kendi çocuklarına okumayazma ile din bilgisi öğretmek (Kılıç, 1999) şeklinde ifade edilebilir.

Ancak azınlık ve yabancı okul programlarının, resmiyette beyan edilmiş bu masumane görünen amaçlarına karşın, yabancı Devletlerin de müdahil olmasıyla beraber, birtakım örtük amaçlarının da olduğu tarihsel süreçte görülmüştür. Bu durumda, azınlık ve yabancı okullarında cari olan iki türlü öğretim programından (müfredattan) söz edilebilir: Biri, Devlete beyan edilen ve onaylanan açık programdır. İkincisi ise, sözü geçen açık programda gösterilmeyen ve Devlet tarafından öngörülmemiş amaçlar içeren örtük programdır. Hatta bunlara üçüncü bir program türü olarak ifade edilen "karşıt program" da eklenebilir. Eğitim literatürüne Sönmez (2008) tarafından kazandırıl-

an karşıt program, açık (resmi) programı ortadan kaldıracak, kurulu ideolojiyi, düzeni, yapıyı, kurum ve kuruluşları, değer ve inançları yıkıp yenisini kuracak bireyleri yetiştirmek amacı güder. Bunu önceleri açıkça yapamaz; çünkü örtük programın içine gömülü haldedir; üstelik ilk başta buna gücü de yetmez. Karşıt program, açık ve örtük programın içinde gömülü halden; "Kuluçka, palazlanma, ortaya çıkış, başkaldırma ve direnme, işbaşında olma" dönemi olmak üzere beş aşamadan geçerek oluşumunu tamamlar (Sönmez, 2008). Buna göre, Osmanlı Devletinin güçlü ve kudretli olduğu dönemlerde, azınlık ve yabancı okullarında, açık programda gösterilmeyen gizli amaçlarını örtük program içerisine saklamaları "kuluçka" dönemi olarak adlandırılabilir. Kuluçka döneminde adı geçen gizli amaçlara yönelik faaliyetler, açıkça derslerde icra edilmekten ziyade, örtülü bir şekilde (kültürleme

yoluyla) diğer etkinlikler çerçevesinde verilmiş olmalıdır. Nitekim misyonerlerin bu okullara yaptığı ziyaretler ile bu okul öğrencilerinin kiliseler başta olmak üzere yaptığı ziyaretler, bu çerçevede ele alınabilir. Zamanla, yabancı devletlerin meseleye müdahil olmasıyla da, bu süreç sırayla "palazlanma", "ortaya çıkma" ve İmparatorluğun

zayıfladığı dönemlerde ise "başkaldırma" aşamalarına ulaşmıştır. Gerçekten de, Osmanlı'nın yıkılma sürecinde azınlık ve yabancı okulları, ayrılıkçı amaçlarını artık gizleme ihtiyacı duymamışlardır. Azınlık ve yabancı okullarındaki öğretim programlarının "işbaşında olma" aşamasına erişmesi sonucunda ise, birçok vatan toprağı İmparatorluktan koparılmıştır. Başta Yunanistan ve Bulgaristan'ın Osmanlı'dan koparak müstakil devletleşmesi sürecinde, azınlık ve yabancı okullarının büyük rolü vardır. Bulgaristan'ın bağımsızlığını kazanmasında çoğu kaynakta Robert Koleji'nin rol oynadığının belirtilmesi ile Rusya'nın Ortodoks Rumları kullanması sonucunda Bağımsız Yunanistan Devletinin kurulması bunun tipik örnekleridir. Nitekim Rum okullarının ders müfredatları, hep Türk düşmanlığı, Türk milleti ve Osmanlı Devleti'nin nasıl yok edileceğine dair konularla dolu idi. Bunlardan en



dikkat çekici olanı da Ayvalık'ta papaz İkonomas tarafından kurulan "İkonomas Mektebi'nde" okutulan ders kitaplarında yer alan "psikolojik savaş" taktikleri idi. Özellikle Ermenilerin yabancı devletler tarafından açılan okullarda eğitilmeleri ve yine Bulgarların ihtilalci fikirlerle yetiştirilmeleri, aynı şekilde Makedonyalıların da isyan için kışkırtılmalarında bu okulların payı büyük olmuştur (Esenkal, 2007).

Osmanlı Devletinde faaliyet gösteren azınlık ve yabancı okulların, önceleri örtük ve sonrasında ise karşıt programlar vasıtasıyla icra ettikleri ayrılıkçı faaliyetler, şekil değiştirmiş bir halde Cumhuriyet Döneminde de devam etmektedir. Zira Batılı güçler, "dünyayı şekillendirmede eğitimi kullanmaya (Tozlu, 2005) devam etmektedirler. Dün Osmanlı tebaası gayrimüslimleri zehirleyen ayrılıkçı fikirler, bugün, Müslüman gençliğinin zihinlerini devşirerek, Türkiye karşıtlığını inşa etmek üzere, eğitim programları ve ders kitaplarına sızmaya devam etmektedir. Mevcut öğretim programları ve ders kitapları bu kaygıyla analiz edildiğinde, "bilimsellik", "çağdaşlık" ve "hoşgörü" gibi parlak konu ve kavramlara gömülü birçok örtük tuzağın olduğu görülebilir. Eğer dikkat edilmezse, "bilimsellik" din düşmanlığına, "çağdaşlık" kimliksizliğe ve "hoşgörü" kavramı da pekâlâ gaflete dönüşebilir. Yoksa, olumlu amaçlar içeren resmi eğitim sürecinden geçen birçok gencimizin, kültür ve medeniyetimize karşı olan olumsuz tavır ve tutumları ne ile açıklanabilir?

Azınlık ve Yabancı Okul Müfredatlarının Örtük ve Karşıt Program Kavramları Çerçevesinde Değerlendirilmesi

Formal eğitim sürecinde her türlü faaliyet, "müfredat" olarak da adlandırılan öğretim programı vasıtasıyla icra edilir. Buradaki öğretim programı, genelde okulda icra edilen ve Devletin hedeflerine ters düşmeyen tüm öğretim etkinlikleri anlamındadır. Bir anlamda, öğretim programı, sınıfta öğretmenle izleyeceği yolu gösteren resmi çerçevedir. Konu, Türkiye bağlamında ele alındığında, okulöncesinden liseye kadar olan öğretim kademelerinde okutulan tüm derslerin öğretim programları, eğitimle ilgili en üst otorite olan Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından geliştirilir. MEB'in bu işlerden sorumlu birimi Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (TTKB) ile son yıllarda lise düzeyinde okutulan bazı dersler için bu sürece dâhil edilen Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumudur (TÜBİTAK). Bu durumda, MEB'in ge-

liştirdiği ve ülkedeki tüm resmi ve özel okullarda izlenmesi zorunlu olan öğretim programları "açık program" olarak adlandırılabilir. Literatürde formal program, yazılı program, resmi program vb. isimlerle de anılan açık program, Eisner (1985) tarafından "eğitsel hedeflerin gerçekleştirilmesi için düzenlenen deneyimler serisi ya da dersler" olarak tanımlanmıştır (Sarı, 2007).

Okul sürecinde formal olarak icra edilen açık programa, kaçınılmaz olarak bir örtük program da eşlik eder. Örtük program, literatürde saklı program, gizli program, gölge program ve gözükmeyen program (Tezcan, 2005) gibi çeşitli isimlerle anılmaktadır. Örtük program, açık (resmi) program dışında kalan ve öğrencileri etkileme potansiyeli taşıyan sınıftaki sosyo-kültürel ve sosyo-psikolojik atmosferi ifade eder. Bu atmosferin oluşmasında, okulun yönetim politikaları, aile başta olmak üzere okul-çevre etkileşimleri ve sınıfı oluşturan öğretmen ile öğrencilerin etkileşimi rol oynar. Diğer bir anlatımla örtük program, sınıfta açık program dışında, planlanmamış ve yazılı olmayan programı ifade eder. Bu anlamda örtük program, resmi olmayan öğretim etkinliklerinin oluşturduğu program olarak da ifade edilebilir (Yüksel, 2002). Bir anlamda örtük program, resmi programın yeniden yorumudur. Örtük program, öğrencilerin formal programa verdikleri tepkilerle bağlantılıdır (Kesici, 2010). Örtük program, açık programda belirtilen amaç ve etkinliklerin dışında, öğrenme-öğretme süreci içerisinde ortaya çıkan bilgi, fikir ve uygulamalar ile öğrencilerin ulaştıkları niteliklerdir (Yüksel, 2002). Kaynağı kültür olan örtük program, resmi programın aktarmayı amaçladığı kültürel öğelerle, sınıfta cari olan kültürel öğelerin tam olarak örtüşmediği durumlarda ortaya çıkar.

Örtük programın öğrenciler üzerindeki potansiyel etkileri, olumlu ve olumsuz olmak üzere iki yönlü olabilir. Olumlu yön, açık programda öngörülmemiş ve amaçlanmamış olan istendik öğrenci davranışlarını ifade eder. Örtük programın yol açtığı olumsuz etkiler ise, açık programın rağmına olarak, toplum veya devlet tarafından tasvip edilmeyen istenmedik öğrenci davranışları olarak açıklanabilir. Davranış alanları itibarıyla ele alındığında, örtük programın öğrenciler üzerindeki potansiyel etkilerinin bilişsel ve psikomotor alandan ziyade; inanç, eğilim ve tutumlarla ilişkili olan duyuşsal alanla ilgili olduğu söylenebilir. Bunun muhtemel bir nedeni, cari olan açık programların Pozitivizmin etkisiyle, öğrencilerin ruh ve duygularını ihmal ederek, ağırlıklı olarak bilişsel ve psi-

komotor alana yönelik davranışlara odaklanmış olmasındır.

Osmanlı Devletindeki azınlık ve yabancı okulların açık ve örtük öğretim programları, literatür ışığında değerlendirildiğinde, İmparatorluğun güçlü olduğu erken dönemde, azınlık ve yabancı okullarındaki müfredatlar “açık program” olarak nitelenebilir. Çünkü azınlık ve yabancı okulların program amaçları, resmîyette (en azından görünüşte ve kâğıt üzerinde), Osmanlı Devletinin uzak hedeflerine (felsefi doğrultusuna) tam olarak ters düşmeyecek şekildedir. Nitekim erken dönemde, azınlık ve yabancı okullardaki müfredat hedefleri, kısaca “din adamı yetiştirmek ve kendi toplumlarının kültürlerini korumak” (Demirel, 2009) olarak ifade edilmektedir. Osmanlı devleti, Hz. Muhammed’le birlikte başlayan, Yahudi ve Hıristiyanları Müslüman olmaya zorlamayan ve onları ayrı bir statü içine sokarak yaşamlarını güvence altına alma (İleri, 2005) geleneğini devam ettirmiştir. Bundan dolayı Osmanlı, sömürgeci bir imparatorluk olmamış ve azınlıkların kendi din ve kültürlerini öğrenmelerine müsamahama göstermiştir. Osmanlı Devletinin azınlıklara bakış açısına göre, gayrimüslim tebaanın sözü geçen bu amaçları rahatsız edici bulunmadığından, bu amaçlara hizmet eden müfredatlar açık program kapsamında değerlendirilebilir. Osmanlı’nın azınlıklara yönelik bakış açısını göstermek üzere, biri devlet adamı ve diğeri de din adamı olan aşağıdaki örnek dikkat çekicidir:

II. Mahmut, “Ben tebaanın Müslüman’ını camide, Hıristiyan’ını kilisede, Musevi’ sini havrada fark ederim, aralarında başka gunâ bir fark yoktur. Cümlesi hakkında muhabbetim ve adaletim kavidir ve hepsi hakiki evladımdır.” Zembili Âli Efendi (Ali Cemali Efendi) “...mademki onlar Osmanlı buyruğu olmayı kabul etmişler, dinimizin gereklerine göre onların can, ırz ve mallarını kendi can, ırz ve mallarımız gibi korumaya borçluyuz. Bu yolda onları zorlamak, dinin temeline dokunur (Ertuğrul, 1997).

Ancak zamanla yabancı devletler ile misyonerlerin müdahil olmasıyla, azınlık ve yabancı okulları, Devletin rızasına muhalif olarak, Osmanlı hedeflerinin tam tersi amaçlara yönelmişlerdir. Bu yönelmenin Osmanlı Devletinin dağılmasında önemli payı olduğu tarihi bir vakıadır. İşte, azınlık ve yabancı okullarının Devletten gizli olarak gerçekleştirildikleri bu faaliyetler, örtük program olarak ifade edilebilir. Bir farkla ki, örtük programın bilinçli bir şekilde olumsuz yönde kullanılması...

Zira örtük programın olumlu yönde kullanılması da söz konusudur. Buna göre, Osmanlı Devletindeki azınlık ve yabancı okul müfredatları, özellikle amaçları itibarıyla örtük program veya “olumsuz örtük program” olarak nitelendirilebilir. Farklı bir bakış açısıyla, Osmanlı Devletinin erken dönemlerinde açık program olarak nitelendirilebilecek azınlık ve yabancı okul müfredatları, zamanla önce örtük (olumsuz örtük) ve sonra da karşıt programa doğru bir değişim geçirmişlerdir. Azınlık ve yabancı okulları, açık programa gömülü haldeki saklı amaçlarını, gizli olarak icra ettiklerinden dolayı, bu programlar buzdağı misali, ters- düz olmuş bir hale bürünerek, neredeyse bütünüyle olumsuz örtük programa dönüşmüştür. Normalde örtük program, buzdağının su altında görünmeyen yüzüdür. Etki bakımından (özellikle duyuşsal nitelikler bakımından) açık programdan daha büyük olsa da, tam olarak açık programın yerini almaz. Ancak azınlık ve yabancı okul müfredatları, özellikle son dönemde Osmanlı karşıtlığını gizleme ihtiyacı bile duymadan, cüretkâr bir şekilde örtük amaçlarını açıkça icra etmekten çekinmedikleri için, adı geçen programlar “açık” veya “örtük” olmaktan ziyade karşıt programa dönüşmüştür denilebilir.

Burada literatürde olmayan ve ilk defa kullanılan “olumsuz örtük program” kavramını açmakta yarar vardır. Resmi programa gömülü halde olan ve sınıftaki öğrencileri olumsuz yönde etkileme potansiyeli taşıyan örtük program, Sönmez’in (2008) tanımladığı “karşıt program” çerçevesinde “olumsuz örtük program” olarak adlandırılabilir. Hatırlanacak olursa, Sönmez’in (2008) literatüre kazandırdığı karşıt program, *resmî öğretim program hedeflerinin tam karşıtını savunan kişileri yetiştirmek üzere oluşturulan programdır*. Karşıt program, örtük programdan farklıdır. Örtük program, açık (resmî) programın gizli amaçlarını kişilere kazandırmak için devreye girebilir. Onun, açık programı tümüyle ortadan kaldırmak, yok etmek ve yerine tam tersi olan kendi amaçlarını koymak gibi bir amacı yoktur. Oysa *karşıt program, açık programı ortadan kaldıracak, kurulu ideolojiyi, düzeni, yapıyı, kurum ve kuruluşları, değer ve inançları yıkıp yenisini kuracak bireyleri yetiştirmek için işe koşulur*. Bunu önceleri açıkça yapamaz; çünkü örtük programın içine gömülü haldedir; üstelik ilk başta buna gücü de yetmez. Osmanlı Devletinin erken dönemlerinde, belki de İmparatorluk güçlü olduğu için, azınlık ve yabancı okul müfredatları amaçları itibarıyla, açık program olarak nitelendirilebilir. Ancak zaman içerisinde, özellikle Devletin zayıfladığı dönemlerde bu okulların faaliyetleri, her bakımdan

Osmanlı'nın zıddı yönde değişmeye başlamıştır. Bu durum, adı geçen okulların aslında baştan beri bunu amaçladıklarını göstermektedir. Dolayısıyla azınlık ve yabancı okulları, gizli amaçlarını önceleri güçleri yetmediği için açık programa gömülü şekilde gerçekleştirme yolunu seçmişlerdir. Buna göre ilgili programlar örtük program niteliğinde olup, karşıt programın "kuluçka" evresini temsil etmektedir denilebilir. Bu kuluçka döneminde azınlık ve yabancı okul müfredatlarına bir sonraki aşama olan "palazlanma" için gerekli olan mümbit zemini Yabancı Devletler ve misyonerler sağlamıştır. Bu mümbit zeminin oluşmasında, Osmanlı'nın azınlıklara göstermiş olduğu hoşgörünün etkisi de zikredilebilir. Azınlık ve yabancı okulların, eğitimde Yabancı Devletlerle yakın temas kurması ise, bu okulların açık müfredatlarının karşıt programa evrimle serüvenindeki "palazlanma" aşaması olarak adlandırılabilir. Osmanlı Devletinde nüfusun yaklaşık üçte birini temsil etmelerine rağmen, gayrimüslimlere ait azınlık ve yabancı okul sayılarının Müslüman okul sayılarını geçtiği dönem ise, bu serüvenin "ortaya çıkış" aşaması olarak görülebilir. Çeşitli dönemlerde Osmanlı Devletinin kontrol, düzenleme ve teftiş için çıkardığı talimnamelere azınlık ve yabancı okullarının direnmesi aşaması ise, "Başkaldırma ve direnme" aşamasını temsil eder. Azınlık ve yabancı okul müfredatlarının "Başkaldırma ve direnme" aşamasındaki amaçlarını Ertuğrul (1997) şu şekilde sıralamaktadır:

- Faaliyet gösterdikleri bölge halkına Hıristiyanlığı yaymak,
- Mensubu buldukları yabancı ülkelerin, Osmanlı devleti üzerindeki emellerinin takipçisi olmak ve Osmanlıyı bölmek,
- Avrupa ve Amerika sanayinin ihtiyaç duyduğu hammadde için, yeraltı ve yerüstü zenginliklerini araştırmak ve yörelerde faaliyet göstermek,
- Her türlü siyasi ve iktisadi hareketleri desteklemek ve muhtemel bir karışıklığa zemin hazırlamak.

Haydaroğlu'nun (1993) aşağıdaki tespiti, bahsi geçen "Faaliyet gösterdikleri bölge halkına Hıristiyanlığı yaymak" amacını göstermesi bakımından dikkat çekicidir: "1894 yılında Mamuret'ül- Aziz (Elazığ) vilayetinde 83 Protestan Okulu'nun bulunması, vilayetin o günkü nüfus yoğunluğu göz önüne alındığında, bu okulların, açık amaçları dışına taşarak, Müslümanları Hıristiyanlaştırması uğraşı olduğunu düşündürmektedir". Son olarak, başta

Yunanistan ve Bulgaristan'ın Osmanlı'dan koparılması konusundaki faaliyetleri ile bu okul müfredatları, sürecin nihai noktası olan "İş başında olma" aşamasıyla karşıt programa evrilme serüvenini tamamlamış olmaktadır. Böylece, azınlık ve yabancı okul müfredatları, mevcut Osmanlı Devleti düzen ve yapısını, değer ve inançlarını yıkıp, bunların zıddını kuracak bireyleri yetiştirmek amacına ulaşmış olmaktadır. Azınlık ve yabancı okul müfredatlarının karşıt programın son aşaması olan "İş başında olma" amaçları ise şöyle sıralanabilir:

- Osmanlı devletini sömürge haline getirecek fikri yapıyı, okullar kanalıyla gerçekleştirmek ve
- Azınlık ve yabancı okullarında okuyan öğrencileri, amaçları doğrultusunda yetiştirip bir "seçkinler grubu" oluşturmak ve tüm bunlar eliyle, Türk devlet politikasını etkilemek ve hatta güdümlerine almaktır" (Ertuğrul, 1997).

Osmanlı Devletindeki azınlık ve yabancı okul müfredatlarının, açık programdan önce *olumsuz örtük programa* ve daha sonra da *karşıt programa* evrimle serüveni, İmparatorluğun yıkılmasıyla son bulmamıştır. Benzer bir serüvenin Cumhuriyetten sonra da sürdürülme çabaları ortadadır. Cumhuriyet döneminde, azınlıkların kendi eğitim kurumlarını kurup yönetme hakkı 1923 yılında Türkiye Büyük Millet Meclisi Hükümeti ile İtilaf Devletleri arasında imzalanan Lozan Antlaşması ile güvenceye alınmıştır (Kayacan, 2013). Böylece Yabancı Devletler, hukuki bir zemini de kullanarak Türkiye'nin eğitim işine müdahil olmaya devam etmişlerdir. Hem de daha da beter bir şekilde. Zira bugün yabancı Devletlerin bu çabaları, sadece azınlık ve yabancılara münhasır kalmayıp; etnik ve mezhep farklılığını kaşıyarak, bin yıldır kader birliği yapmış Müslümanları da kapsayacak şekilde genişlemiştir. Üstelik kendileri, Avrupa Birliği örneğinde olduğu gibi bütün ayrılıkları bir kenara iterek birleştikleri bir zamanda...

Bugün, adında "Türkiye" olan ve binası önünde Türkiye bayrağı dalgalandırılan birçok eğitim kurumunun, sonuçları itibarıyla, tarihteki azınlık ve yabancı okulların misyonunu devir aldığını söylemek çok mu abartılı olur? Buna, Devletin zeminini teşkil eden kültür ve medeniyetin zıddı yöndeki amaçlara açık veya örtülü bir şekilde hizmet eden tüm eğitim kurumlarını eklemek, paranoya mıdır? Bu kurumlar, "*Batı hayatının var edildiği kültür mekânları olarak*" (Canyaş ve Canyaş, 2012), Batının amaçlarına alet olmuş değiller midir? Bu soruların cevaplarını kıymetli okuyuculara havale

ediyorum. Ancak bugün, çoğu sözde müttefikimiz olan yabancı Devletlerin, Osmanlı'da alıştıkları gibi, Türkiye'nin resmi müfredatlarını, "karşıt programa" dönüştürme çabalarını görmemek için fazla iyimser olmak gerekir. Bu Devletler, eğitim marifetiyle Türkiye'yi durdurma, bu olmuyorsa yavaşlatma çabalarını, demokrasi postuna bürünerek ve çeşitli çağdaş kavram ve söylemlerin gölgesinde yapmaya çalışmaktadırlar. Üzücü olan, sözü geçen bu çabaların Türkiye içerisindeki bazı çevrelerde karşılık bulmasıdır. Ancak üzüntü çözüm değildir. Türkiye, eğitim yoluyla ve müfredatlar marifetiyle gelen bu açık veya örtük salvoları, resmi öğretim programlarının sosyal temelini, tüm toplumsal kesimleri kapsayacak ve kucaklayacak şekilde genişleterek savuşturabilir. Din derslerinin müfredat içeriğine, Devletin olumladığı inançlara ek olarak, çeşitli dini inançları da dahil etmesi, geç kalınmış olmakla birlikte önemli bir adımdır. Din dersi resmi öğretim programlarında yıllarca, Budizm'e gösterilen müsamahanın Aleviliğe gösterilmemiş olması, neyi çözmüştür? Tarih bize, resmi müfredatlarda aradığını veya umduğunu bulamayanların, ucu dışarıda olan başka mahfillere kaydığını göstermiştir. Benzer şekilde literatürde, birtakım mensubiyetlerin önemli görev dağılımında da etkili olduğu (Aktay, 2005) yer almaktadır. Bu konuda, yukarıda verilen din dersi örneğinde olduğu gibi, Türkiye'de yaşatılan her inanç ve etnik gruba mensup geniş halk kitlelerinin nefes alacağı geniş bir kültürel ortamı inşa edecek müfredatlar ihdas etmeliyiz. Çünkü zihinsel anlamda biz nefes aldıkça, Bizi dağıtmaya çalışan habis ruhların nefesi daralacaktır. Bu bakımdan MEB, özellikle sosyal derslerin resmi öğretim programlarını Türkiye'nin sosyolojik tabanını dikkate alacak şekilde geliştirerek, sınıfta buzdağının görünmeyen yüzü olan örtük programın olumsuz etkilerini azaltabilir. Çünkü eğitimin örtük yüzü, sosyal barışa gölge düşürmek ve bu da, Türkiye'nin yükselmesini en azından yavaşlatmaktadır.

Sonuç

Peygamberden tevarüs eden bir anlayışla Osmanlı Devleti, gayrimüslimlere kendi okullarını açma konusunda son derece müsamaha göstermiştir. Gayrimüslim tebaa ise, eğitim kurumları marifetiyle bunu istismar etmiştir. İmparatorluk sınırları içerisinde yaşayan azınlık ve yabancılar, önceleri, ayrılıkçı amaçlarını müfredatların içine gömülü halde gizlemişlerdir. Örtük program olarak nitelenen bu gölge müfredatlar (programlar),

azınlıklara milliyetçiliği aşıl原因arak, Osmanlı ve Müslüman düşmanı fikirlerin inşası ve dağıtımını gerçekleştirmiştir. Bu örtük programlar, zamanla, kuluçka, palazlanma, ortaya çıkış, başkaldırmadirenme ve işbaşında olma aşamaları neticesinde karşıt programa evrilmiştir. Bu karşıt programla, gayrimüslimler arasından, "kurulu düzeni yıkıp yenisini kuracak" ayrılıkçılar yetiştirilmiştir. Nitekim Osmanlı Devletinin toprak kaybı ve akabinde yıkılmasında, azınlık ve yabancı okulların karşıt programlarının payı büyüktür.

Eğitim marifetiyle, *karşıt zihinler* inşa ederek toprak koparmayı amaçlayan taarruz, biçim ve şekil değiştirerek Cumhuriyet Döneminde de devam etmiştir. Nitekim çoğunluğu Batı'lı olan küresel güçler, bundan kolay vazgeçecekmiş gibi de görünmemektedir. Bunun birkaç önemli nedeni şu şekilde sıralanabilir: Birincisi, Türkiye'nin yeryüzünde jeopolitik olarak pahalı bir arsada konumlanmış olmasıdır. İkincisi, Batı zihninde Türkiye, İslam medeniyetinin yüzyıllarca bayraktarlığını yapmış bir milletin devamı olarak algılanmaktadır. Üçüncüsü ise, Türkiye'nin bugün, "mazlumların sesi olma" misyonuna soyunması, daha doğrusu, tarih tarafından bu misyona geri çağırılmasıdır. İşte bu nedenlerden dolayı, çoğunluğu Batı'lı Devletlerden oluşan küresel güçler, dün azınlıklar üzerinde misyonerlikle yaptıklarını; bugün eğitim yoluyla Müslüman zihinleri devşirerek gerçekleştirme çabalarına devam etmektedirler. Çünkü eğitim ve eğitime bürünmüş misyonerlik Batılı Devletlerin görünmez (örtük) ama etkin bir gücüdür (Esenkal, 2007). Acı olan, azınlıklar üzerinden süren ve Müslüman evlatlarına da sirayet potansiyeli taşıyan, bu *eğitimle karşıt zihin inşa etme sürecinin* devamına Lozan'da rıza göstermiş olmamızdır. Topçu (1998: 30), bu razı olmayı şu şeklide dile getirmektedir: "Milletimin istikbalini kazandım, mektebimin istiklalinden vazgeçtim" diye övünmek sade...". Böylece, dün olduğu gibi bugün de, çoğu sözde "müttefiklerimiz" olan devletlerden müteşekkil küresel güçler, fikir ve felsefe olarak topyekûn eğitimi; kurum olarak da okulları kullanarak ruh ve zihinlerimize nüfuz etme taarruzlarını sürdürmektedirler. Bir farkla ki, artık sadece gayrimüslimler üzerinden değil, Müslüman evlatlarının da zihinlerini devşirerek...

Yukarıda zikredilen bu şekil değiştirmiş örtük tehdidi ciddiye almak için, Osmanlı'nın yaşadıklarına bakmak yeterlidir. Bugün, adında Türkiye veya kapısında Türk bayrağı dalgalanan birçok okulda, "modern", "çağdaş" vb. sıfatlarla gizlenmiş ve örtül-

müş birçok fikir, felsefe ve bilgi ile dolu *devşirme müfredatlar* vasıtasıyla birçok genç dimağın zehirlendiğini biliyoruz. Nitekim devletin resmi eğitim sürecinden geçtiği halde, yaşadığı toplum ve insanları istihza eden ve hatta bunlara yabancılaşan birçok *karşıt zihin*, işaret fişeği gibi ortadadır. Örtük ve karşıt programın çıktıkları olan zihinler, isim ve fizyolojik bakımdan bizden görünseler de, düşünce ve ruh olarak bize yabancı ve hatta karşıttılar. Bu devşirilmiş zihinler, artık operasyona sonuna kadar açık ve hatta teşnedirler. Devşirilen bu zihinler için Guenon'ın (1991: 34) değerlendirmesi ibretliktir: "Modern zihniyet tümüyle "Batılı" olduğu için, bu zihniyetin etkisinde kalanlar, doğuştan Doğulu olsalar bile, zihnen Batılı sayılmalıdırlar; çünkü Doğu'ya özgü bütün düşünceler bunlara artık yabancıdır". Yakından bakıldığında, her türlü kargaşada bu zihinlerin kullanıldığının izlerini görmek şaşırtıcı değildir. Zira "Günümüzde, modern insanın isyan edişinde, kendisi dahil çevresini de büyük ölçüde tahrip etmiş olmasında, nihayet düşünce adamlarının, Batı felsefesinin büyük rolü olmuştur (Tozlu, 2012: 128). Çünkü "modern kargaşanın kökleri Batı'dadır" (Guenon, 1991: 123). Bugün, çoğunlukla Batı kaynaklı birçok zehirli fikir, "bilimsellik, çağdaşlık, demokrasi" gibi parlak söylemlerle gölgelenerek, örtük bir halde, eğitimimizin her noktasına nüfuz etmiş ve müfredatlarımızı (programlarımızı) istila etmiştir. Türk Eğitim Sisteminin, temel fikir ve felsefe olarak, sadece adı millidir. Genel itibarıyla devşirme olan bu *gayrimillî eğitim* ve müfredatlarla, yerli ve milli düşünce üretilemez. Zira ödünç alınmış yabancı kavramlarla formatlanmış zihinler, orijinal fikir üretmezler. Türkiye, bahse konu bu örtük taarruza, ancak milli ve yerli bir eğitim sistemi ile cevap verebilir. Bunun için, her alan ve sahada, fikir, felsefe, malumat, bilgi ve hikmet üretecek bir pedagojik bağımsızlık seferberliği başlatılmalıdır. Eşref'in (1991: 81), tabiriyle "entelektüel cihad" için merhum Topçu'ya (1998: 13) kulak vermek gerekir: "Millî mektebimiz ne medresedir, ne de çeşitli kozmopolit unsurların karışığı olan bugünkü mekteptir. Bu mektep, maarif, metafizik ve ahlak prensiplerini Kuran'dan alarak Anadolu insanının ruh yapısına serpen ve orada besleyen, insanlığın üç bin yıllık kültür ağacının asrımızdaki yemişlerini toplayacak evrensel bir ruh ve ahlak cihazı olacaktır".

Kaynaklar

- Aktay, Y. (2005). Türkiye'de Eğitim Bir Maxwell Cini Olacak mı? *Muhafazakar Düşünce*, 2 (6), 31-52.
- Canyaş, H. ve Canyaş, F. O. (2012). Osmanlı'dan Günümüze Misyonerlerin Kültürel Alandaki Faaliyetleri, *TÜBAR-XXXI-/2012-Bahar*, 55-75.
- Demirel, R. (2009). Tevhid-i Tedrisat Kanunu ve Atatürk Dönemi Uygulamaları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı.
- Ertuğrul, H. (1997). Kuruluşundan Günümüze Azınlık ve Yabancı Okulları ve Bu Okullardan Mezun Olan Öğrencilerin Türk Toplumunda Üstlendiği Roller. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Esenkal, E. (2007). Yabancı Ülkeler Tarafından Osmanlı Coğrafyasında Açılan Okullar. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Eşref, S. A. (1991). *İslam Eğitiminde Yeni Ufuklar*. İstanbul: Fikir Yayınları.
- Guenon, R. (1991). *Modern Dünyanın Bunalımı* (Çev: Nebi Avcı). İstanbul: Ağaç Yayıncılık.
- Haydaroğlu, İ.P. (1993). *Osmanlı İmparatorluğunda Yabancı Okulları*. Ankara: Ocak Yayınları.
- İleri, İ. (2005). Azınlıkların Eğitimi. <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/19/19/50.pdf>, 1-12.
- Kayacan, T. (2013). Geçmişten Günümüze Azınlık Okulları, Sorunlar ve Çözüm Önerileri. İstanbul: Basın Dosyası.
- Kesici, E. A. (2010). Ortaöğretim Öğretmenlerinin Sınıf İçi İletişimde Kullandıkları Örtük Programın Özellikleri. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Kılıç, R. (1999). Osmanlı Türkiyesi'nde Azınlık Okulları (XIX. Yüzyıl). *Türk Kültürü*, XXXVII (431), 151-159.
- Kılıç, R. (2006). Misyonerlik ve Türkiye'ye Yönelik Misyoner Faaliyetleri. *TÜBAR-XIX-/2006-Bahar*, 327-342.
- Nasuhbeyoğlu, T. (2007). Halen Varlığını Devam Ettiren Türkiye'deki Yabancı ve Azınlık Okulları. http://pusuladernegi.org/wp-content/uploads/yabanc%C4%B1_okullar.pdf
- Özgür, C. (1999). Osmanlı Devletinde Azınlıklar. *Birleşmiş Milletler Türk Derneği Yayını*, Sayı 2.
- Sarı, M. (2007). Demokratik Değerlerin Kazanımı Sürecinde Örtük Program: Düşük ve Yüksek "Okul Yaşam Kalitesi"ne Sahip İki İlköğretim Okulunda Nitel Bir Çalışma. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı.
- Sönmez, V. (2008). *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*. Ankara: Öğretmen Yayınları.
- Taşdemirci, E. (2001). Türk Eğitim Tarihinde Azınlık Okulları ve Yabancı Okullar. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10, 13-30.
- Tezcan, M. (2005). *Sosyolojik Kuramlarda Eğitim*. Anı Yayıncılık: Ankara.
- Topçu, F. (2007). Türk Eğitim Sisteminin Tarihsel Gelişimi ile Yabancı Okullarının Bu Sistem Üzerindeki Etkileri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Topçu, N. (1998). *Bütün Eserleri. Türkiye'nin Maarif Davası*. İstanbul: Dergah Yayınları
- Tozlu, N. (2012). *Eğitim Felsefesi*. İzmir: Altın Kalem Yayınları.
- Tozlu, N. (2005). Necmettin Tozlu ile Eğitim Meselelerimiz Üzerine (Mülakat) (2005). *Muhafazakar Düşünce*, Yıl:2-Sayı 6: 141
- Yüksel, S. (2002). Örtük Program. *Eğitim ve Bilim*, 27(126), 31-37.
- Yüksel, S. (2002b). Yükseköğretimde Eğitim-Öğretim Faaliyetleri ve Örtük Program. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XV(1), 361-370.

Örtük Program Pratiğinin Son Dönem Osmanlı Amerikan Okullarındaki Görünümü ve Günümüze Dair Düşündürdükleri

Dr. Ayşe AKSU

Giriş

Yaşadığımız 15 Temmuz faciası aslında çoğunlukla göz ardı ettiğimiz bir eğitim gerçeğini yeniden gündemimize getirmiştir: Belli kriterlere göre seçilen öğrencilerin örtük programlarla istenilen modelde yetiştirilme başarısı. Bu gerçek, sınıf ortamında işlenen ve nesnel olarak ölçülebilen temel müfredat bilgilerinin, sıcak, samimi ve daha insani bir ortamda takip edilen örtük programların karşısındaki mağlubiyetidir aslında. Şüphesiz bilgi olmadan hiçbir şey olamaz. Fakat bilgiyi aktaran, bilginin aktarıldığı kanallar ve bilginin muhatabı olan öğrencinin bulunduğu ortamları sadece tek bir şekilde ve metoda mahkûm ettiğimizde bilgiyi bunalımla beraber anmak zorunda kalırız. Bilgi ile insan fitratının arasını açarak, bilgi ile günlük hayatın gerçeklerini birbirine yabancılaştırarak ve öğrenciyi bütün bunlardan tamamen tecrit ederek geldiğimiz bu noktada okulla bir türlü barışmayan ve kar tatili için dua eden bir öğrenci kitlesi vücuda getirmeyi başarmış durumdayız. Keza mesleğini bir peygamber varisi olma şuuru ve hissiyatıyla değil, "kolay meslek" anlayışıyla icra eden birçok öğretmen modelimiz de buna eklenmelidir. Oysa klasik eğitim anlayışımızın bize miras bıraktığı "usta-çırak", "şeyh-mürid", "ana-kız, baba-oğul", "ocak-asker" ilişkilerinde verilen bilginin daha insani olduğunu kabul ederek ve onların metotlarını iyi okuyarak güne aktarmış olsaydık belki daha az hasarlı bir eğitim sistemimiz olurdu.

Klasik eğitimden uzaklaşma süreci bilindiği gibi Osmanlı'nın son yüzyılında başlamıştır. Bu kopuşta şüphesiz Avrupa'daki modern okullaşmanın olduğu kadar içerideki yabancı okullarının da etkisi ve rol modelliği söz konusudur. Fransız, Ame-

rikan, İngiliz, Alman vd. olsun bu okulların kendi hedefleri gereği öğrencileri mevcut yerli kültür ortamlarından koparmak adına ihdas ettikleri yatılı okullara topladıkları bilinmektedir. Bir nevi "kültürleme kampı" gibi işleyen yatılı okullarda bu defa yabancı ülke kültürlerinin ve yaşam tarzlarının bir minyatürü oluşturularak öğrenciler bu şartlarda yetiştirilmiştir. Eşya seçiminden müziğine, teklif ettikleri inanç sisteminden verdikleri bilgi türüne kadar tamamen Batılı olan bu ortamlarda her din-den ve mezhepten genci eğitmişlerdir. Bu anlayış ve metotlarını güncelleyerek bugün de öğretimlerine devam etmektedirler.

Osmanlı döneminde kurulan en etkili yabancı okullar grubunu Amerikalı misyonerlerin açtıkları her seviyeden okullar oluşturmaktadır. Bunlara "en etkili" sıfatını almaya hak kazandıracak eğitim yöntemlerinden biri elbette uyguladıkları örtük programlardır. Bu çerçevede ortaya konulan etkinliklerin çeşitliliği ve dönemin sosyal gelişmelerini esas almaları dikkati çekmektedir. Bu yazıda Amerikan okullarından İstanbul ve Merzifon'da açılmış ve uzun yıllar faaliyette bulunmuş olanlarından bir örneklem seçilerek oralarda uygulanan bazı örtük programlar ele alınacaktır. Böylece günümüz eğitim öğretim uygulamalarına geçmişten bir perspektif katarak daha kapsamlı değerlendirmeler yapılmasına bir nebze de olsa katkıda bulunmak hedeflenmektedir.

Osmanlı Döneminde İstanbul ve Merzifon'daki Amerikan Okulları

Temel hedefi Osmanlı Devleti'ndeki Hıristiyanları, Yahudileri ve Müslümanları Protestanlaştırmak (Evangelizasyon) olan American Board adlı misyo-

nerlik teşkilatı yeni kurulan Protestan kiliseleri için yerli kilise görevlisi, misyonerlerin halefleri olacak yerli misyonerler, yerli vaizler, yerli öğretmenler ve yerli İncil kadınları yetiştirmek maksadıyla 1840 yılında Bebek'te ufak çaplı bir ilahiyat okulu açmıştır. Bunu 1855'te Tokat'ta, 1859'da Harput'ta ve 1865'te Merzifon'da açılan benzerleri takip etti. Ancak zaman içerisinde teşkilatın Evangelizasyon politikasının merkezi kiliselerden okullara doğru bir kayma gösterdi. Çünkü yerli Rum ve Ermeniler arasında vaaz yoluyla yaptıkları "tebliğlerin" faydasını ve semeresini görmekle birlikte çocukların daha bir fidanken yetiştirilmesi okullar vasıtasıyla gerçekleşecekti. Üstelik Müslüman ve Yahudi çocuklarına ulaşmanın yolu da okullarla mümkün olabilecekti. Bu kaymadan sonra İstanbul başta olmak üzere değişik Anadolu şehirlerinde eğitim kampüsleri oluşmaya başladı. Kampüsler bir ilkokul, ortaokul seviyesinde *high school*, ilahiyat okulu ve kolejden müteşekkildi. Yerine göre bunların kız muadilleri de mevcuttu.

1880'lere kadar Anadolu, Balkanlar ve Ortadoğu'da faaliyet gösteren Amerikan okullarına bakıldığında bunların temel ilkesi *Protestanlaştırma* olarak belirlenmişti. Öğrencilerden beklentileri ise yerli din adamları, yerli misyonerler, yerli vaizler, çevirmenler ve öğretmenler yetiştirmekti. Kısacası kendilerine halef yetiştiriyorlardı. Bu nedenle 1880 öncesi Amerikan okullarının baştan sona bütün metotları öğrencilerin dinî duygularını geliştirmek ve eski dinlerine dair düşünce ve bakış açılarını sorgulatmak, şüpheye düşürmekti. Dolayısıyla bu döneme dair yapılacak bir kurum içi akademik inceleme mutlaka bu ana yolu takip etmek ve elde ettiği verileri de Protestanlaştırma noktayı nazarından yorumlamak zorundadır.

Oysa bu tarihten sonraki okullar kendi içlerinde birtakım dönüşümler yaşadılar ve yeni ilkeleri "seküler misyonerlik" diyebileceğimiz bir çizgide gelişti. Artık "din yerine aydınlanma", "imparatorluk yerine ulus devlet", "dinî farklılıklar yerine hümanite", "Hıristiyanlaşma yerine Batılılaşma" söylemi geliştirmişlerdi. Bu bağlamda bir yandan öğrencilere Batılı hayat tarzını benimsetmeye uğraşıyorlar diğer yandan onları "dünyevi mesleklere" hazırlıyorlardı. Bunun gerekçesi ise günün birinde Protestanlık davasına yararlı olacakları umuduydu. American Board Karar Komitesi'nin şiddetli itirazlarına ve içeride uzun süren tartışmalara rağmen sahadaki misyonerlerin kolej tarzı okullar açmaları

engellenemedi. Daha ilginç olanı, muhafazakâr misyonerler de bir müddet sonra onların ardından giderek eğitim kampüslerine birer kolej eklemek mecburiyetinde kaldılar.

Amerikalı misyonerler arasında kolej akımını başlatan isim hiç kuşkusuz Cyrus Hamlin'dir. 1863'te açtığı Robert Kolej'de öğrencilerini yukarıda bahsedilen iki yönde yetiştirmeyi savundu ve bunu da bilfiil gösterdi. Orada her mezhepten, her dinden, her dilden ve her milliyetten öğrencinin kabul edilmesi, bunların Protestanlık davetinin açıktan yapılmaması, hatta hiçbir telkinde bulunulmaması; buna mukabil Batının aydınlık fikirleri ve yaşam tarzının benimsetilmesi kâfi görülmekteydi. Hamlin'in böyle bir düşünceye geçiş yapması elbette Ermeni gençlerini yetiştirmek için Bebek semtinde açtığı ve yirmi iki yıl idareciliğini yaptığı ilahiyat okulu sayesinde olmuştur. Onun eğitim düşüncelerini yeniden şekillendiren bu kurum ABCFM Teşkilatı tarafından 1863'te Merzifon'a taşınmış, klasik anlayış ve metotlarla yoluna devam etmiştir. Merzifon İlahiyat Okulu'na 1881'de Harbinger Yüksekokulu'nun eklenmesiyle ufak yaşlardaki çocukların eğitilerek ve aralarından en başarılı olanların ve yukarıda sayılan görevler için en elverişlilerinin seçilerek ilahiyat okuluna alınması sağlanmıştır. Bu eğitim sarmalına 1886 yılında Anadolu Koleji ilave edilecektir. Bu gelişmeler American Board'un kolej akımına kapı açmasının tipik bir örneğini teşkil etmektedir. Bebek İlahiyat'ın kız muadili ise 1845'te Pera'da açılan yatılı kız okuludur. O da Bebek İlahiyat gibi Merzifon'a nakledilmiş, orada 1938'e kadar öğretimini sürdürmüştür. Robert Kolej'in kız muadili de 1871'de ortaokul seviyesinde kurulan, 1890'da teşkilattan ayrılarak kolej statüsüne geçen İstanbul Amerikan Kız Koleji'dir. Buradaki başrol isim Mary M. Patrick kırk dokuz yıl oranın müdireliğini yapmıştır.

Adı geçen kurumların şüphesiz takip ettikleri genel müfredatlar vardı ve bunlar sayesinde öğretim hedefleri gerçekleştiriliyordu. Ancak bilindiği üzere hiçbir eğitim kurumu müfredat dışı program ve etkinliklere başvurmadan istediği başarıyı yakalayamaz. Nitekim bu okullar için de durum böyle olmuş, günümüzde "örtük program" diye isimlendirilen okul etkinlikleri bütün misyoner okullarında başarıyla uygulanmıştır. Bunlar sayesinde okul çatısı altında topladıkları kız ve erkek öğrencileri Amerikan değerleriyle yoğurabilmişler, onlara istedikleri şekli verebilmişlerdir.

Değişim Yemek Kültürüyle ve Sofra Adabıyla Başlar

Amerikan Kız Koleji'nin müfredatında yer alan bir ders dikkati çekmektedir: *Evsel Bilgiler* (domestic science). Yüksekokul yıllarında müfredata yerleştirilen bu dersin içeriği aslında bir örtük program gibi işlemektedir. Şöyle ki, 1870'lerden önce Anadolu ve Balkanlarda açılan yatılı kız okullarında öğrencilere ev yönetimine dair dersler de verilmekteydi. Bunun gerekçesi, Amerikalı misyonerlerin bizzat gezip dolaştıkları Anadolu'daki Ermeni ailelerin son derece sağlıklı ve temizlikten uzak ev ve kişisel yaşantılarıydı. Doğal olarak misyonerler okul müfredatlarına bunlarla ilgili dersler (temizlik, kişisel bakım, ev düzeni, sağlıklı beslenme vd.) koymaya mecbur kaldılar. Bu dersler yalnızca teorik olarak anlatılmakla kalmıyor, uygulamalı olarak da gösteriliyordu. O kadar ki, Müdire Patrick bile bu derslerden birinde eline süpürge alarak genç kızlara bir evin daha iyi nasıl süpürüleceğini gösterecek kadar işi ileri götürmüştü. Eğitimli bir hemşire, hizmetli ailelerinin birinden bir bebek ödünç alıyor ve son sınıf kızlarına bebek bakımını öğretiyordu.¹ Keza oradaki bir diğer misyoner eğitimci Julia A. Parmelee de öğrencilere her şeyden evvel "sabun ve su kullanma dersini vermeyi bir vazife addettiklerini" rapor etmişti.²

Fakat ilginç olan şey, okulun kolej statüsüne geçtikten sonra kapılarını daha ziyade zengin ve şehirli aile kızlarına açmasına rağmen yine böyle bir derse son verilmemiş olmasıdır. Oysa öğrencilerin %90'dan fazlası, bilhassa seçkin ailelere mensup Türk kızları konaklarda dadı ve hizmetkârlarla yetişmişlerdi ve muhtemelen de aynı ayarda evlilikler yapacaklardı. Haliyle öğrendikleri yemek pişirme, sofraya kurma veya ev süpürme gibi işleri bizzat kendileri yapacak değillerdi. Aynı şekilde sofraya adabını da bilmiyor olamazlardı. O halde neden geçmişteki evsel bilgiler gibi bir derse devam ettirme ihtiyacı hissedildi? Kaldı ki, kolej mantığı ile böyle bir dersin bir arada düşünülmesi bile imkânsızken neden böyle bir tuhaflığa imza atıldı? Bunun cevabını verebilmek için öncelikle dersin muhtevasına bakılması gerekmektedir.

1913 tarihli müfredatta yer alan ve son iki yılda verilen ders içeriği şu şekildeydi: Yerleşim yerle-

1. Hester D. Jenkins, *Robert Koleji'nin Kızları*, İstanbul: Dergâh Yayınları, çev. Ayşe Aksu, 2008, s. 192.

2. "Mrs. Parmelee at Constantinople and Ordo", *The Missionary Herald*, Haziran 1875, Vol. 71, s. 172.

ri, inşası ve yönetimi bakımından ev ve yuva, su sağlama, yiyecek sağlama, yiyecek fiyatları, gelir dağılımı, ev bireylerinin sorumlulukları ve onların toplanma kuralları, basit yumurta yemeklerinin hazırlanması, şekerleme yapımı, bitki çizimleri, ev tefrişatı, yemek konulu kompozisyonlar, yemeklerin besin değerleri, çorba hazırlama, sebze yemekleri hazırlama.³ Ertesi yıl şu konuların eklenmesi planlanmıştı: Etin besin değeri, yiyecek olarak kuruyemişler, tatlılar, ana menüler; yemişlerin, ev tatlılarının ve ev yemeklerinin hazırlanması, ev yönetimi, çamaşır yıkama kuralları, oturma odası, yatak odası, salon, yemek odası, mutfak, kiler ve hizmetçi odalarının düzenlenmesi, yiyecek olarak ve besin değerleri bakımından salatalar; salata, sandviç ve meşrubat hazırlanması, hizmetçilerin eğitimi, yeni tatlar.⁴

Bu programa göre evin hemen her işinden ve ahvalinden anlayan bir genç kız yetiştirilmesi planlanmış olduğu anlaşılmaktadır. Yüksek zümrelerden kızlar da olsa ev merkezli bir kadın modeli öncelenmektedir. Bu faaliyetlerde kızların bizzat yer aldıkları göz önüne alınırsa bu etkinliklerden başka beklentiler de söz konusu olmalıdır.

Evsel bilgiler adı altındaki etkinliklerin psikolojik ve sosyal yansımaları neler olmuş olabilir? Her şeyden evvel okulda ortak bir iş etrafında oluşan sıcak ve samimi atmosfer, öğrenci-öğretmen ilişkisini daha da derinleştirir ve öğretmenin etki gücünü artırır. Böyle bir ortamda öğüt ve uyarılar daha kalıcı olur. Bir anlamda bu uygulama bizim klasik eğitimimizdeki "usta-çırak ilişkisinin" eğitim kudretini aklı getirmektedir. Dahası, mezuniyet sonrasında kızlar bu yemekleri kendileri yaparken veya başkalarının yaptıklarını yerken ışık hızıyla mazideki günlere gidecekler, bu sayede kolejin hatırası o yemeğin görünümü ve lezzetiyle daha da katmerlenecek, hep taze kalacaktır. Bu da öğrencilerin kolejle olan manevi bağlarına mükemmel bir katkı demektir.

Okuldaki menülerde Doğu ve Amerikan mutfağı ortak olarak yer alırdı. Kızlar kahvaltıda sadece kahve ve bir küçük ekmek somunu yerken, öğretmenlere mısır gevreği, marmelat veya yumurta ikram edilirdi. Öğle öğünü Şark usulü bir yemektir. Bunu yoğurt ve muhallebi gibi bir tatlı takip ederdi. Akşam yemeği ise çorba, et ve patates veya pilav, yeşillik ve tatlı olmak suretiyle daha çok

3. *American College for Girls Calender*, Haziran 1913, s. 49.

4. *American College for Girls Calender*, Haziran 1913, s. 49.

Amerikan usulü olurdu.⁵ Bunun sebebi, öğünlerin birden bire yabancı bir öğünle değiştirilmesi sonucu öğrenci bünyelerinin zarar görme ihtimaliydi. Bunun yerine orta bir yol bulunmuştu.

Kolejde akşam yemeklerinin özel bir seremoni halinde yendiği nakledilmektedir. Kolejin 1928 mezunu Belkis Vassaf bu özel etkinliği şöyle aktarmaktadır:

Okulun iki yemekhanesi lüks lokanta gibiydi. Sofra örtülü altı-sekiz kişilik masalarda otururduk. Hepimizin ayrı peçetesi vardı. Yemek karavanada değil servis tabağı içinde gelirdi. Akşam yemeği için hepimiz üstümüzü değiştirir; temiz, şık bir elbise giyerdik. Zaten okul üniforması olmadığından herkes gün boyunca da istediğini giyerdi. Her masada bir öğretmen vardı, yemeği o öğretmen dağıtırdı. Yemekhanede bir de baş masa vardı ki, bu masada öğretmenler, bazı imtiyazlı öğrenciler ve mektebin müdürü otururdu.⁶

Tasvir edilen akşam yemeğinde iki nokta önemlidir: *Öğretmenlerin her masaya iştirak ederek yemeği kendi elleriyle dağıtması ve öğrencilerin yemeğe inerken temiz, şık elbiseler giymeleri.* Öğretmenlerin çatal, kaşık, peçete gibi gereçleri kullanma biçimi, oturuşu, görgü kuralları, teşekkür cümleleri gibi önemli ayrıntılar her akşam bir rol model üzerinden öğrencilere gösterilmektedir. Müdürenin ve öteki öğretmenlerin de aynı salonda bulunmaları, imtiyazlı bir "baş masa" kurulması kızlar arasındaki şamata ve kargaşayı kendiliğinden engelliyor olmalıydı. Öte yandan o masada oturma şartlarını yerine getirerek öğretmenleri tarafından bu ayrıcalığa layık görülen kızların yemek esnasında ve daha sonra arkadaşları arasında ne tür duygular yaşadıklarını hayal etmek güç değil. Bu tabloya bir başka açıdan baktığımızda farklı bir eğitim yaklaşımıyla karşılaşmaktayız: İdare kadrosu ve öğretmenlerin bu öğünler sayesinde öğrencileri en doğal halleriyle gözlemleyip yakinen tanıma fırsatı yakalamaları. Anlaşılan o ki, öğretmenler yemekhaneye sadece "karın doyurmaya" gelmiyorlardı. Bu da taraflar arasındaki iletişim ve samimiyet hatlarını artırıyor, ilaveten otorite tazelemelerini sağlıyordu.

Kolejin derslerde rahat kıyafetleri kabul etmesine rağmen yemek sırasında günlük kıyafetleri "şık" bir kıyafetle değiştirtmesi yarının "kolejli eş-

5. Hester D. Jenkins, s. 33.

6. Elif Tanrıyar, "Tepedeki Okul", *Vizyon Dergisi*, Kasım 2000, s. 77. Jenkins de (s. 33) kahvaltıda öğretmenlerin ayrı bir masada toplanmalarını, öğle ve akşam yemeklerinde ise kızlarla birlikte olduklarını, masalardan birine en az bir öğretmen oturduğunu ve üç kızın da servis yaptığını bildirmektedir.

lerinin ve annelerinin" diğer hemcinsleri arasında fark oluşturmalarına fazlasıyla yardımcı olacak bir alışkanlıktır. Vassaf'ın anlatımına Mina Urgan yeni eklemelerde bulunmaktadır:

Okulda kaldığım ilk hafta, ekmek ve sudan başka ağızma bir şey koymadım. Bir öğretmen ve yedi öğrenci bir masada otururduk. Beyaz ceketli, beyaz eldivenli, beyaz Rus garsonlar sofrada hizmet ederdi o sıralarda. Bir gün "ben yemeyeceğim" dedim. Öğretmen de hiç itiraz etmeden, "nasıl istersen" dedi. Oysa ben yalvarmalarını bekliyordum.⁷

Yukarıda öğretmenlerden birinin yemek dağıttığı söylenmişken, burada işin içine garsonlar dahil olmuştur. Onların hizmet ettiği ortamdan yetişen ve modern devlet ricalinin eş adayları olmaya hazırlanan kızların ileride çeşitli davetlerdeki kendinden emin halleri kolejde kazandırılan bu "üst bir yaşam" felsefesiyle sağlanmış oluyordu. Burada dikkatlerden kaçmaması gereken bir başka nokta ise Urgan'ın yemek esnasındaki başkaldırı tutumunun oradaki öğretmen tarafından gözlemlenmesi ve çözüm için baskı ve ısrar yerine "iş tabiatına bırakarak" böyle bir Amerikan eğitim metodunun rahatlığını ona yaşatmasıdır. Zira daha evvelki Katolik okulunda Urgan sürekli ısrar ve ceza ile eğitilmiş başarısız bir öğrencidir ve burada da onu beklemektedir. Yeni okulunun bu yeni tavrı onun gönlünü fethetmiş, oradan övgü ve minnettarlıkla söz eder olmuştur.⁸ Ortak mekânda ve ortak masada yemek yeme uygulamasının 1860'ların sonlarına kadar devam ettiği görülmektedir:

Öğlen yemekleri, yemeğe yazılanlar için binanın içindeki lokantada tabldot usulü yenirdi. Beyaz örtülü masalara 8-10 kişi oturulurdu. Her masada ya bir hoca ya da son sınıftan bir öğrenci olurdu. Garsonların servis tabaklarında getirdikleri yemekleri bu kişiler diğerlerine dağıtırlardı. Böylece sofraya oturmadan veya yemeğe başlamadan diğerlerini beklemeyi, servis yapmayı, yemek yerken ortak konular üzerinden tartışmayı öğrenmiştik. Bilgi birikimimiz kadar toplumsal terbiyemiz de artmıştı.⁹

Evel bilgileri ilgili uygulamalar kolejde aileler arasındaki en sağlam köprü olmalıydı. Çünkü kızlar bunlar sayesinde öğrendiklerini evlerine de taşı-

7. Mina Urgan, *Bir Dinazorun Anıları*, İstanbul: YKY Yayınları, 2001, s. 152-153.

8. Bu sevgi ve minnettarlığı o kadar ileri gitmiştir ki, okul müdüresinin kendisinde İngilizce kabiliyeti keşfettiklerini, bunu ilerletmesi gerektiğini bildirmesiyle birlikte morali ve başarısı yükselmiştir. Üniversitede İngiliz Dili ve Edebiyatı alanında doktora yapacak olan Urgan İngiliz edebiyatının birçok eserini çevirmek suretiyle bu dile ömrü boyunca hizmet edecektir.

9. Filiz Çalışlar Yenişehirlioğlu, "Arnavutköy Amerikan Kız Koleji", *Kebikeç Dergisi*, 2013, S. 36, s. 124.

yor, bu da aile bireylerinin (dolayısıyla misafirlerin) dikkatini çekiyordu. Böylece ebeveynler kolejde yetişen kızlarının yalnızca beyinlerinin içinin dolmakla kalmadığından, yarının iyi ve bilinçli birer ev hanımı ve anne adayı olarak yetiştiklerinden emin oluyorlardı. Zaten Batılı bir hayat tarzı benimsemiş olan öğrenci aileleri kızlarının da bu yolda yetiştiklerinden dolayı müsterihtiler. Öte yandan kolej-

li kızlar mensup oldukları çevrelerde bu yönleriyle koleji "layıkıyla temsil ederek" oranın reklamını da yapmış oluyorlardı. Bir eğitim kurumu için bunun ne kadar önemli olduğunu söylemek bile gereksizdir. Kolej tarafın-

dan sosyal davranışları hassasiyetle şekillendirilen "kolejli kızların" iyi aileler tarafından gelin adayı olarak tercih edilmesi de kaçınılmaz olmuştur. Her ne kadar henüz bu camianın evlilikleriyle ilgili bir araştırma yapılmamış olsa da bunu tahmin etmek zor değildir. Kısacası Amerikan Kız Koleji esas bu etkinlikleriyle Türk toplumuna nüfuz etmiş ve onu şekillendirmeyi başarmıştır.

Amerikan Okulu kızlarının öğretmenleriyle birlikte yemek, pasta veya meşrubat türü yiyecekler hazırladıkları da görülmektedir. Bu çerçevede birden fazla milliyete mensup kızların kaynaştırılması, topluca İngilizce pratiği de yapılması gibi beklentiler söz konusudur. Basit bir yemek hazırlama esnasında ortaya çıkan pedagojik katkıların, bir sınıfın soğuk ve tek düze ortamında yakalanamayacağı bir hakikattir. Böyle bir atmosferi 1880 yılında Bursa Yatılı Kız Okulu'nun halka açık imtihanlarında yemek pişirme maharetlerini sergileyen öğrencileri rapor eden Phoebe Cull'un satırlarında görebiliriz:

Kızlar yemek pişirmekten de anladığını göstermeden bizi bırakmayacaklardı. Öğle vakti yaklaşırken hepimizin gözleri önünde kekler yapıldı. Kızlar yumurtaları çırpyor, şekeri ölçüyor, sütle unu karıştırıyor ve öğretmenleriyle birlikte çalışıyorlardı. Masanın üzerinde elleri harıl harıl işlerken öğretmenleriyle İngilizce sohbetlerini de sürdürüyorlardı. Bu sohbetten anladık ki

kızlar başka şeyler pişirmeyi de biliyorlardı. Kızlarını ve kız kardeşlerini seyretmek için öne doğru eğilmiş olan Rum ve Ermenilerin kapkara gözleri memnuniyetten parlıyordu. Hepimize öğleden sonra birer dilim kek tattıracaklarına söz verdiler. Gerçekten de fırından taze çıkmış kekin tadı pek güzeldi. Bunları sınıfta kestiler; elden ele gezdirdiler; beyaz, kare kâğıtlara konmuş birer dilim keki herkese ikram ettiler.¹⁰



Misyoner hanımların okul ortamındaki yemek etkinlikleriyle yerli kızların mutfaklarını Batılılaştırma yolunda ne büyük bir merhale katettikleri ortadadır. O tarihte Bursa gibi bir yerde yenen Amerikan keklerinin zamanla yerel tatların yerine

gececeğini, hatta bir gün hanımların beş çaylarında -ki o da bir Amerikan geleneğidir- yöresel tatları tahtından edeceğini elbette kimse aklına getirmemişti. Ancak günümüzde sofralarımızın Batılı menüler karşısında ciddi mücadeleye verdiğini ve çoğunlukla kaybettiğini görmek acıdır.

Şükran Günü Kutlamaları

Günümüzde ABD'de resmi bayram olarak kutlanmakta olan Şükran Günü¹¹ Amerikan okullarının da kutladığı özel günlerden birisiydi. Mutat

10. Alice D. Jewett, "Miss Julia A. Rappleye", *American Heroes in Mission Fields: Brief Missionary Biographies*, (ed) H. C. Hyden, New York 1890, s. 16-18. Ayrıca açılan sergide kızların yıl boyunca yaptıkları haritalar, özdeyişler, çizimler, fotoğraflar, nakışlı elbiseler, örgü şallar ve benzeri emek ürünleri de gösterime sunulmuştu.

11. Şükran Günü (Thanksgiving day): Bilindiği gibi bu günün muhtevası Amerika'ya mahsustur. Mistik motiflerle örülmüş rivayete göre 1620'de ilk Avrupalı göçmen kafilisinin Mayflower adlı gemiyle kıtaya güç bela varması, perişan bir haldeyken onlara Kızılderililerin kol kanat germesi söz konusu olmuştu. Yine Kızılderililerin yardımıyla ektikleri ekinlerin o yıl iyi hasat vermesi üzerine Tanrı'ya bir teşekkür mahiyetinde bir ziyafet tertip eden Avrupalı kabile Kızılderilileri de davet etmişlerdi. Ancak bu dostluk çok kısa sürecek, beyazlar Kızılderili katliamlarına, sürgünlerine, gasplarına başlayacaktı. Bu nedenle Kızılderililer bu günü yas günü olarak kutlamaktadırlar. Günümüzde ise için Kızılderililerle alakası hafzedilerek sadece milli bir bayram hüviyetine büründürülmüştür. Kasım ayının son perşembe günü kutlanır. Keith L. Sprunger, "Pürtenler ve Ayrılıkçılar", *Hıristiyanlık Tarihi*, çev. Sibel Sel-Levent Kınran, İstanbul: Yeni Yaşam Yayınları, 2004, s. 390-391.

olarak Robert Kolej’de kutlanmakta olan bu gün 1915’te de Prof. Huntington, Büyükelçi Morgenthau, Konsolos Ravndal gibi isimlerin katılımıyla tüm coşkunuyla icra edilmiştir. Programın ziyafet sofrasına ise Bebek ve Hisar’daki tüm Amerikalılar iştirak etmişlerdir.¹² Amerikan Kız Okulu’nun Üsküdar’da inşa edilen binalarının 1875’teki açılış merasimi Şükran Gününe denk getirilmiş, İstanbul’da bulunan Amerikalılar topluluğu bu muhteşem olayın onuruna verilen yemeğe davet edilmişlerdir.¹³ Daha sonraları da kolejde neşeyle kutlanmasına daima özen gösterilen bu günün 1915’teki kutlamaları, American Board’un yayın organı *The Orient*’te şöyle haberleştirilmiştir:

Şükran Günü, savaşın sıkıntılı ve üzüntülü günlerine rağmen bildiğimiz en neşeli günlerden biriydi. O gün herkes sıkıntıları ve kötü günleri unuttu. Sadece kolejin bize verdiği pek çok güzel şeye şükretmeyi düşündü ve huzurlu bir dostluk neşesine büründü. Sabahleyin kolej ve hazırlık bölümü Şükür Ayini’nde bir araya gelerek Şükran Günü ilahileri söylediler. Miss Prime da bir konuşma yaptı.¹⁴

Buradaki etkinliklerin hazırlık sürecini göz önüne aldığımızda öğrencilerin günlerce (belki haftalarca) Amerika’nın bu özel günüyle ilgili pek çok malumat edindikleri, programın içeriğine dair öğretmenleriyle müzakerelerde buldukları, onlardan Amerika’da kutladıkları bu bayramlara dair anılar dinledikleri muhakkaktır. O gün geldiğinde ise öğretmenler, davetliler ve muhtemelen öğrenciler Amerikan kıyafetleriyle törene katılmışlar, konuşmacılar Amerika’yı göklere çıkartan konuşmalar yapmışlardır. Bu özel günün etrafında Amerika kültürüyle bağlantılı ne varsa öğrencilerin gündeminde ve elbette hafızalarında yerini almıştır. Bu ise “rüya ülke” Amerika’nın kendini anlatma ve sevdirmesi için bulunmaz bir fırsata dönüşmüştür. Şükran Günü günümüzde de Robert Lisesi’nde Kasımın son haftası kutlanmaktadır.¹⁵

Münazaralar

Amerikan okullarının en önemli faaliyetlerinden biri münazaralardır. Bu sayede münazara hayatındaki ve dinleyici öğrencilerin hep birlikte bir mesele üzerinde yoğunlaşması, kafa yorması ve

çözüm üretmesi sağlanıyordu. Ayrıca sosyal ortamda konuşma, muhatabının iddiasını usulüne uygun olarak çürütme gibi becerileri de geliştirilmiş oluyordu. Bebek İlahiyat Okulu’nun 1853 yılı raporunda öğrencilere dinî konularda tartışma usullerini öğreten bir münazara cemiyeti kurdukları kaydedilmektedir.¹⁶ Aynı uygulama kız okullarında da söz konusuydu. 1909-1910 yılsonu raporuna göre Amerikan Kız Koleji’nin ikinci sınıfları sene içerisinde kilise tarihiyle alakalı konularda iki münazara düzenlemişlerdir.¹⁷ Ertesi yıl da devlet kilisesinin veya manastır sisteminin avantajları gibi konularda sık sık münazaralar yapıldı.¹⁸ Halide Edip kolejdeki son senesinde “Cenubi Amerika’da, İngiliz ve Boer’ler arasında geçmiş olan harpte hangi taraf haklıdır?” konulu bir münazarada başkan olduğunu anlatmaktadır.¹⁹ Benzer etkinlikler Anadolu’daki ilahiyat okullarında da söz konusuydu. Örneğin, Harput Teoloji Okulu’nda (1859-1916) bazı ciddi meselelere dair münazaralar yapılmaktaydı. 1863 yılındaki münazara konuları şöyleydi: “Kendi Kendimize Seçim”, “İnsanın En Önemli İş”, “Çocukların Yetiştirilmesinde Kiliselerin Vazifesi”, “Kilise Görevlilerini Desteklemede Kiliselerin Vazifesi”, “İncil’i Bütün Dünyaya Tebliğ Etmede Kiliselerin Vazifesi”, “Bir Millet’in İlerlemesinin Vasıtaları”, “Bu Ülkenin Protestanlaşmasında Evanjelik Kiliselerin Görevi”, “Bir Kimsenin Milletine Karşı Vazifeleri”.²⁰ Kilise adamı olarak yetiştirilen bu gençler bu yöntemle hem genel meselelere kafa yoruyor ve çözüm üretiyor hem de kilise görevleri sırasında ve insanlara tebliğde bulunurken tecrübeli olarak onların karışına çıkmış oluyordular.

Bu etkinlikler sadece okul ortamında yapılanlarla sınırlı değildi, aynı zamanda yılsonu imtihan günlerinde velilerin ve diğer misafirlerin huzurunda da gerçekleştiriliyordu. Robert Kolej’de 1875’teki törenlerde iki sınıf arasındaki münazara çok ilgi görmüştü. 1877’de “savaşlar dünyada kötülükten daha fazla olarak iyilik üretmiş midir?” konusundaki münazara ve 1881’de mezuniyet törenlerine katılanlar tarafından çok beğenilmişti.²¹

16. “Station Reports”, *The Missionary Herald*, Eylül 1853, Vol. 49, s. 261.

17. *American College for Girls Reports of the Year 1909-1910*, s. 34.

18. *American College for Girls Reports of the Year 1911-1912*, s. 30.

19. Halide Edib Adıvar, *Mor Salkımlı Ev*, İstanbul: Özgür Yayınlar, 2000, s. 129.

20. Orson P. Allen, “Letter from Mr. Allen (12 Aralık 1863)”, *The Missionary Herald*, Mart 1864, Vol. 60, s. 82.

21. George Washburn, *Fifty Years in Constantinople*, Boston 1909, s. 98, 125, 163.

12. “Happenings at Robert College”, *The Orient*, 1 Aralık 1915, Vol. 6, s. 303.

13. Mary M. Patrick, *Bir Boğaziçi Macerası İstanbul Kız Koleji*, çev. Şeyma Akın, İstanbul: Tez Yayınları, 2001, s. 36.

14. “Constantinople College”, *The Orient*, 1 Aralık 1915, Vol. 6, s. 303.

15. *Özel Amerikan Robert Lisesi Veli ve Öğrenci El Kitabı*, 2014-2015, s. 1.

1890 yılsonu törenleriyle ilgili bir haberde de programın en orijinal ve en güzel etkinliklerinden birinin, birinci sınıftan on öğrencinin “*zooloji ve botanik eğitiminin faydası*” hakkındaki münazarası olduğu kaydedilmiştir.²²

Bu bağlamda Amerikan Kız Koleji’ndeki haftalık öğrenci forumlarından da bahsedilmelidir. Konularını öğrencilerin seçtiği ve tartışmaların son derece canlı geçtiği bu forumlarda tartışılan meselelerden bazı başlıklar şunlardı: “Serbest Ticaret ve Himaye”, “En İyi Yönetim Şekli”, “Kadınlar İçin En İyi Meslek”, “Kadınlar Modayı Takip Etmeli midirler?”²³ Kızların içinde buldukları dönemin ilk sıralarında yer alan tartışmaları gündemlerine almış oldukları dikkat çekmektedir. 1924 yılındaki forumda ise “dünyanın en büyük ihtiyacının ne olduğu” tartışılmıştı.²⁴

Öğrenci Yönetimi Birliği (Student Government Association)

Amerikan Kız Koleji öğretmenlerinden Isabel F. Dodd tarafından 1892’de kurulan *Öğrenci Yönetimi Birliği* öğrencilere o döneme ait pek çok sosyal değerın yüklenmesinde önemli bir rol üstlenmişti. Birlik, öğrencilere yurdun işleyişini düzenleme konusunda tam yetki veriyor, onları okulun disiplininde söz sahibi olma gibi haklar tanıyordu.²⁵ Belkis Vassaf’ın anlattığına göre “kolejdeki talebe hükümeti ve başkanları gizli oyla bütün okul tarafından seçilmekteydi.”²⁶ Başlangıçta birkaç sene Birlik başkanı çoğunlukla İngiliz ya da Amerikan kızlarıyken daha sonra misyoner okullarında eğitim almış Protestan kızlarından seçilmiştir. Ancak zaman geçtikçe ve öğrencilerin hemen hepsi kendi kendini yönetme (self-government) fikrine eriştikçe tüm milletlerden ve dinlerden kızlar da yönetimde yerlerini aldılar.²⁷

Öğrencilerin kaynaşmasına yönelik müzik resitaleri ve sosyal programlar düzenlemek, İspanya’daki bir misyoner hanımın okulundaki bir kızın eğitimine, Hindistan’daki yoksul bir kişinin iş kurmasına ve İstanbul’daki fakirlere para yardımı yapmak da bu derneğin faaliyetleri arasındaydı.

22. “American College for Scutari”, *The Levant Herald and Eastern Express* (30 Haziran 1890), s. 335.

23. Hester D. Jenkins, s. 181.

24. Hester D. Jenkins, s. 241.

25. Mary M. Patrick, s. 68.

26. Elif Tanrıyar, s. 77.

27. Hester D. Jenkins, s. 179.

Bu coşkuyla öğrenciler bir misyonerlik cemiyeti bile kurmuşlardı.²⁸ Kolejde ihdas edilen bu yönetim biçimi farklı milletlere mensup öğrencilerin birbiriyle uyumlu yaşamasına büyük bir katkı sağladığı, her öğrencinin öteki öğrencilerle bağlantı kurmasına imkân tanıdığı için onların gelişmesinde ve kolej problemlerinin çözümünde fevkalade bir avantaj olarak görülmekteydi. Kolej tarihinde Birliğin işleri sadece bir defa, o da Birinci Dünya Savaşı’nın başladığı yıl askıya alınmıştı.²⁹

Öğrenci Birliği kolejin iç idaresinde tam yetki sahibiydi. Bu konuda genel idareyle yetki paylaşımı yapmıyordu. Müdire Patrick bir hatırasında bu durumu şöyle ortaya koymaktadır:

Öğrenci Birliği’nin kuruluşundan kısa bir süre sonra milli duygularla ilgili kritik bir disiplin durumu ortaya çıktı. Kendi kurallarına göre bu konuda incelemelerime başladım. *Öğrenci Yönetimi* başkanı Yova Milosheff mağrur bir edayla ofisime geldi. “Kolej’in iç disiplininden sorumlu olduğumu düşünüyordum” dedi. Hemen özür diledim ve konuyu ona bıraktım. Şaşırtıcı bir şekilde konu halledildi.³⁰

Müdire’nin kendi öğrencisinden özür dilemesi Birlik’in tam yetkiyle donatıldığının bir göstergesi olmakla birlikte öğrencilerin de bu sistemi sahiplendikleri ve titizlikle yürüttüklerine bir delildir.

Öğrencilerin uhdesinde kurulan bu yönetim anlayışıyla kolej, yakın gelecekte kızların karşısına çıkacak üç önemli değeri öğrencilerine benimsetmeyi hedeflemişti. Bunlar *vatandaşlık eğitimi*, *kadınların oy kullanma hakkı* ve *siyasete kadınların girmesidir*. Müdire Patrick 1922’de bir Amerikan dergisinde yayınlanan bir makalesinde *Öğrenci Yönetimi Birliği’nin vatandaşlık eğitimi* sunması açısından faydasını gündeme getirmişti. Bu oluşum öğrencilere, “ait oldukları değişik ülkelerdeki vatandaşlığa hazırlamanın belirli bir bölümünü sunmaktaydı.” Öte yandan ona göre *Öğrenci Yönetimi’nin* yasalarını hazırlamak, bunların uygulanmasında pratik sorumluluk almak ve yöneticileri seçimle belirlemek, vatandaşlık eğitimi kapsamında derslerde işlenen hükümet teorilerinden daha faydalıydı. Çünkü bu uygulama “resmi görevlilerin seçiminde, kanun koymada ve kanunların yürürlüğe girmesinde pratiklik kazanmalarına fırsat veriyordu. Toplantılar, herhangi bir parlamentodaki bir kanun düzenlenmesine göre

28. Hester D. Jenkins, s. 179-180.

29. Hester D. Jenkins, s. 180.

30. Mary M. Patrick, s. 68. (Sadece bu alıntıda kitabın İngilizcesinden çeviri yapılmıştır)

idare edilmekteydi.”³¹ Burada alttan alta belletilmek istenen şey, o dönemde bir imparatorluk çatısı altında yaşamakta olan kitlelerin bundan sonra bir ulus-devlet olarak yollarına devam edecekleri öngörüsünden hareketle kızları kolej sıralarındayken buna alıştırmak olmalıdır.

Bilindiği gibi ulus-devlet modelinde merkezdeki tek otorite anayasadır ve her vatandaş buna itaat etmek zorundadır. Bu durum “herkes kanun önünde eşittir” ilkesini ortaya çıkarmıştır. Öğrenci Yönetimi de bunu hassasiyetle uygulamış, öğrenciler arasında hiçbir ayırım yapmama politikası gütmüştür. Mesela 1917 Rus İhtilali sonrasında İstanbul’a gelen Rus göçmenlerden bazılarının kızları burada öğrenim görmeye başlayınca bazı sıkıntılar doğdu. Bu kızlardan bazısı prensesti. Fakat kolejin felsefesi gereği onların bu özellikleri hiçe sayılmıyordu. “Kendi topraklarında saygı görmeyi kendisine bir hak gibi telakki etmeye alışkın” Gürcistanlı prenseslerden biri, *Öğrenci Yönetimi* görevlisine vazifesi başındayken, kendisinin bir prenses olduğunu ve hiçbir kurala itaat etmeyeceğini söylediğinde aldığı cevap manidardı: “Bizim burada kesinlikle bir prenses yoktur. Herkes kurallara uymak zorundadır.”³² Yazar Jenkins’in “cumhuriyetin gerçek ruhunu taşıyan görevli öğrenci” diye tanımladığı başkan kızın sözleri aslında Avrupa burjuvazisinin, kökleşmiş aile yapılarına, kral ve krallıklara, imparatorluklara, onların sülalelerine, unvanlarına; kısacası geleneksel tüm yapılaraya karşı çıkararak toptan reddetme mücadelesini hatırlatmaktadır. Yemekhanede okul müdürünün ve öğretmenlerin oturduğu baş masaya Beyaz Ruslardan bir prensin hizmet ediyor olması³³ da onların itibarını kırmaya ve herkesle eşitlemeye yönelik bir uygulama olmalıydı.

Ancak Patrick’e bir konu ilginç gelmiştir. O da “bu minyatür cumhuriyetteki görevlilerin neredeyse tamamının asla milliyete dayalı bir önyargıyla değil, her daim liyakate göre seçim yaptıklarıdır.” Örneğin, Birliğin başkanı bir defasında bir Rum kızı iken yardımcısı bir Rus’tu. Bir başka zaman da bu mevkileri bir Ermeni ile bir Türk kızı paylaşmıştı. Patrick bu anlayışı kolejin kazandırdığını ima etse de açıktan söylememekte, nedense şaşırıldığını belirtmektedir.

Öğrenci Yönetimi’nin kazandırmak istediği ikinci güncel değer, kadınların oy kullanma hak-

larıydı. Müdire Patrick’e göre öğrencilerin Birlik’in eylemleri dahilinde bağımsız olmaları, “Türkiye ve Balkanlardaki birçok ülkenin kadınlarının oy kullanma hakları için mezunları hazırlama konusunda önemli bir faktör olmuştu.”³⁴ Zira o dönemde bazı ülkelerde bu alanda adımlar atılmaya başlanmıştı. Söz gelimi, Romanya Parlamentosu yakın zamanlarda kadınların oy kullanma hakkını içeren bir kanun çıkarmış, Yunanistan kabinesi de onu takip etmişti.³⁵ Anlaşılan o ki kolej Türkiye’nin böyle bir geleceğe doğru ilerlediğini görerek kızları buna hazırlama rolünü üstlenmişti. Nitekim kolej öğretmenlerinden H. D. Jenkins, “kendilerine hep bir yerlere bağımlı kalmayı öğreten Doğu hayatına mensup kızlar için bu birliğin yepyeni bir şey olduğunu”³⁶ söylerken buna dikkat çekmiş olmalıdır.

Müdire Patrick’in, “böyle bir alıştırma artık kadınlara açık olan siyasi kariyerler için iyi bir hazırlık dönemiymi” sözüne bakılırsa yönetimde görev alan kızlar bir yandan da aktif siyasete girmeye hazırlanıyorlardı. Nitekim bu zımnî hazırlığı adliye nazırının bir ziyaretini naklederek örneklenmektedir:

Bir gün adalet bakanı Necmettin Hoca, okulu ziyaret etmek için geldi. Beyaz türbanı ve dökümlü kaftanı içinde etkileyici ve teftiş turu ile tüm odalara baktı. Çalışma odasının kapısında geçerken görev başında sahnede oturan ve *Öğrenci Yönetimi Birliği*’ni temsil eden kendi kızını gördü. Odaya müthiş bir sessizlik hakim oldu. “Eyvah eyvah, kızlarımıza bizi yönetmeyi mi öğretiyorsunuz?” dedi.³⁷

Baba Necmeddin Molla’nın [Kocataş] kendi kızının kolej tarafından siyaset sahasına hazırlandığını görünce daha başka ne gibi tepkiler verdiği bilinmemektedir ama kızların siyasete girmeleri konusunda bu sistemin hayli teşvikkâr olduğu açıktır. Neticede kolejde bu atmosferle yoğrulan ilk Türk mezunlardan Halide Edip, Mihri Baha Pektaş, Mebrure İbrahim Gönenç gibi isimler Cumhuriyet’in ilk dönemlerinde TBMM’de yer almışlardır.

Hayır Cemiyetleri ve Sosyal Kulüpler

Amerikan okullarında ve özellikle kız okullarındaki el işleri ve diğer etkinlikler vesilesiyle kazanılan paralarla fakirlere yardım etmek, cemaatin değişik işlerine veya kilise görevlilerinin maaşlarına

31. Hester D. Jenkins, s. 181.

32. Hester D. Jenkins, s. 227.

33. Elif Tanrıyar, s. 77.

34. Mary M. Patrick, s. 68.

35. Hester D. Jenkins, s. 181.

36. Hester D. Jenkins, s. 179.

37. Mary M. Patrick, s. 69.

katkıda bulunmak bir gelenek halini almıştı. Bunlar okul raporlarında “hayır çalışmaları” adı altında yer almaktaydı. Pera Kız Okulu’ndaki öğrenciler dikiş dikerek kazandıkları paradan aylık dua toplantılarında yüklü miktarda para bağışı yapmışlar, buna ek olarak kendi pastörlerinin maaşı olan 15 kuruşu da ödemişlerdi. Bir defasında da yardım cemiyeti sıfatıyla çalışarak 700 kuruş kazanmışlardı.³⁸ 1852 yılı öğrencileri topladıkları 37 doların bir kısmını Urfa’daki bir kitap satıcısına yardım amacıyla gönderdiler. Diğer kısmını da American Board’a teslim ettiler. Bir miktar da Samatya yangınındaki mağdurlara veren kızlar 150 kuruş da aylık dua toplantısına bağışladılar.³⁹ Aynı okulun kızları 1854’te her gün yarım günlerini ayırdıkları dikiş işlerinden hayır faaliyetleri için 800-900 kuruş kazandılar. Ayrıca 300 kuruş olan pastör maaşını da mütemediyen ödüyorlardı.⁴⁰

Amerikan Kız Koleji’nin *Young Women Christian Association* (YWCA, Genç Hıristiyan Kadınlar Birliği)⁴¹ adlı dünya çapında faaliyet gösteren bir teşkilatla 1910 yılında işbirliği yapmasıyla bu teşkilatın öncülüğünde kurumda değişik faaliyet komiteleri oluşturulmuştur. Günümüz literatürüyle eğitsel kollar diyebileceğimiz bu etkinliklerde öğrencilerin kişisel gelişimleri yanında sosyal meseleleri gündemlerine almaları hedefleniyordu. Bu doğrultuda kurulan *Hayırseverlik Komitesi*, misyonerlik veya hayır çalışmalarıyla ilgilenen mezunlara ve yerli halktan çeşitli gruplara ufak miktarlarda para yardımlarında bulunuyordu. Bu fonlar kolejin daimi öğrencilerinden, kuruma maddi katkıda bulunanlardan, düzenlenen konserlerden ve kızların özel çalışmalarından elde ediliyordu. Adı geçen komite 1912’de fakirlere giyecek yardımında bulunmuş ve Pera hastanelerine çiçekler göndermişti.⁴²

38. “Annual Meeting”, *The Missionary Herald*, Eylül 1851, Vol. 47, s. 287.

39. “Station Reports”, *The Missionary Herald*, Eylül 1853, Vol. 49, s. 262.

40. “Armenians, Annual Meeting”, *The Missionary Herald*, Eylül 1854, Vol. 50, s. 265. Kızların bu şekilde hayır yaptırma anlayışı diğer okullarda da geçerlidir. Örneğin Van Yatılı Kız Okulu’nda (1878-1922) öğrenciler bir hayır cemiyeti kurdular. Bunun temel hedefi, fakir kızların ödünç kitap alabilecekleri bir kütüphane kurmaktı. George C. Reynolds, “Religious Awakening at Van-The Girls’ School”, *The Missionary Herald*, Mart 1887, Vol. 83, s.111.

41. YWCA hakkında bkz. Resul Çatalbaş, “Young Men’s Christian Associations’ın Türkiye’deki Faaliyetleri”, Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 2014, S. 55, s. 101-122. Birliğin erkek muadili olan *Young Men’s Christian Association* da aynı tarihlerde Robert Kolej’de benzer etkinlikler gerçekleştirmiştir.

42. *American College for Girls Reports for the Years 1911-1912*, s. 39. Aynı rapora göre bu komite, Çalgara köyünde öğretmenlik yapan eski mezunlardan Mianzareh Gabrielyan’a destek için de para tedarik etmişti.

Fakirlerin ve hastaların kimliği bilinmemekle birlikte yapılan okul dışı etkinlikler öğrencileri sadece okula hapsetmiyor, onların sosyal yönlerini de geliştiriyordu. Böylece değişik kurumları ve insanları ziyaret fırsatı yakalıyor, bunun sonucunda hem kolejin tanıtımını yapmış oluyorlar hem de şehirde olup bitenlerden haberdar oluyorlardı.

Diğer oluşumlar ise *Sosyal Komite* ve *Dostluk Komitesi*’ydi. Bu ikisi her ders yılı başlangıcında yeni gelen öğrencileri mutlu etmek ve birbirleriyle kaynaştırmak amacıyla resepsiyonlar düzenliyorlardı. Koleji ziyaret eden *Young Men Christian Association* üyelerinden Sherwood Eddy’i onlar misafir etmişlerdi.⁴³ Yine öğrencilerin kurduğu *Dini Toplantılar Komitesi* yıl boyunca Pazar akşamı ayinlerini düzenliyor, bunların konuşmacılarını ayarlıyorlardı.⁴⁴

Bu komitelerde görev alan öğrenciler maddi ve nesnel hazlar yaşamaları yanında manevi hazlar ve hisler de yaşıyorlardı. Zira yukarıdakilerden herhangi bir komiteye üye olmak isteyen kızların şu yemin metnini okuyup ilan etmesi isteniyordu:

“Hıristiyan Birliği’nin [YWCA] bir üyesi olmak için, Tanrı’nın yardımıyla, İsa’nın ruhu içinde Tanrı’nın çocuğunun hayatı gibi bir hayat yaşamaya çalışacağıma, her hafta Birliğin toplantılarına düzenli olarak katılacağıma, öğrenci arkadaşlarıma yardıma, özellikle de onlar arasında manevi hayatın gelişmesine gayret edeceğime, bunları dualarımda özel bir konu olarak zikredeceğime söz veriyorum.”⁴⁵

Dünya çapında ideal birliği etmiş geniş bir ailenin (bir anlamda *ümmetin*) üyesi olduğunu zihnen ve kalben benimseyen bir gencin bir de bu yemin metniyle kendini bağladığı düşünülürse komitelerdeki çalışmalarını nasıl bir şevkle yerine getirdiğini tahmin etmek güç olmasa gerektir. Bu çerçevede kolejin bu ve benzeri etkinliklerinin altını sadece maddi anlamda değil, aynı zamanda manevi olarak da doldurduğu anlaşılmaktadır.

Sosyal kulüplerin daha dünyevi olanlarına da rastlanmaktadır. Merzifon Anadolu Koleji’nde kurulan Arkeoloji Kulübü’nün amacı bölgedeki tarihi eser ve eşyaların toplanmasına, bunlardan bazılarının meşhur müzelere gönderilmesine ve bazılarının da satılmasına katkı sağlamaktı. 1890’da koleje gelen George E. White bu girişimin başlangıcını şöyle anlatmaktadır:

43. *American College for Girls Reports for the Years 1911-1912*, s. 40.

44. *American College for Girls Reports for the Years 1911-1912*, s. 39.

45. “American College for Girls”, *The Orient*, 28 Eylül 1910, s. 2.

Kolej alanında ve civarında bir arkeolojik bilgi hazinesi yatıyordu. Büyük bir kısmı sadece tahmin ediliyordu. Bir arkeoloji kulübünün kurulmasına sıra gelmişti. Etrafta her yönde birkaç millik at binimi mesafede tamamen veya kısmen yıkılmış kaleler vardı. Bazı eski başşehirler de uzakta değildi. İlk gelen Amerikalılar Küçük Asya'da kullanılan Hitit kelimesini hiç duymamışlardı. Büyük imparatorluk ve insanlar hakkında bilgi, büyük bir çabanın başlangıcıydı. Onların varlığı dağlarımızda, ovalarımızda ve yaylalarımızda fark edilmeye başlanmıştı. Bir keresinde bir köyden atla geçerken muhteşem bir Hitit aslanı, Roma yol taşları, Bizans-Grek Hıristiyan mezar taşları bulmuştuk. (...) Eski şehir ve kalelerin etrafında, kümbetlerde, gizli tapınaklarda ve benzeri yerlerde bolca bulunan boyalı çanak çömleği toplayıp karşılaştırmayı adet haline getirdik. Öğrenciler de genellikle Hititlere ait çivi yazılarının parçalarını bulmak ve toplamakta ustalaştılar. Bu eski eserleri ve arkeolojik değer taşıyan parçaları yolladığımızda bize bilgi verebilecek merkezler ve British Museum'la irtibat kurduk.⁴⁶

Bu kadar masum bir başlangıç elbette sadece öğrencilerin fikri değildi. Kolej faaliyetleri adı altındaki bu çalışma aslında yetişkinlerin önderliğinde sürdürülmekteydi. Nitekim öğretmen White'ın bu bağlamda söylediklerine göre Arkeoloji Kulübü'nde genelde bölgenin Protestan cemaatinden yetişkinler aktif olarak çalışıyor, yaşı büyük kolej öğrencileri de onlara yardım ediyordu. Bazı meşhur arkeologlar şeref üyesi olarak belirlenmişti. Üç ayda bir toplantılar yapılıyordu. Değişik yollardan edinilen bilgiler belli bir merkezde toplanıyordu. Misyonerlik gezilerinde ve tatillerde misyonerler ilgi çeken eserleri arıyor, buluyor ve kulübe rapor ediyorlardı. Avrupa ve Amerika'daki dergiler kendilerine ulaştırılan bu türden haber ve bilgileri basmaktan memnun oluyorlardı.⁴⁷ Bu durumda çeşitli yerlerde bulunan tarihi eserlerin yurt dışına pazarlanması da bu etkinliği basit bir öğrenci girişimi olarak görmemize mani olmaktadır.

1902 yılında 70 üyeye ulaşan kulüp sıkça kazılar düzenliyordu. Özellikle Roma dönemi kalıntıları ve Hititlere ait bulgular bazı Avrupa dergilerinde yayımlandı. 1914 raporuna göre kulüp üyeleri sık sık Hitit başkenti Boğazköy'de araştırma yapmaya gidiyorlardı. Bu kazılarda 3000'e yakın çiviyazısı tablet ortaya çıkarılmıştı.⁴⁸ Muhtemelen bu kazıla-

46. George E. White, *Bir Amerikan Misyonerinin Merzifon Amerikan Koleji Hatıraları*, çev. Cem Tarık Yüksel, İstanbul: Enderun Yayınevi, 1995, s. 169.

47. George E. White, s. 170.

48. Nazan Maksudyan, "Amerikan Kaynaklarında Merzifon Anadolu Koleji'nin Kısa Tarihi", *Kebikeç Dergisi*, 2013, S. 36, s. 139.

ra bazı öğrenciler de götürülmüştü. Bulunan tabletlerin akıbeti ise bilinmemektedir.

Okul Müzeleri

Anadolu Koleji'nde basit bir öğrenci faaliyeti olarak başlayan arkeoloji çalışmaları beraberinde bir kolej müzesini de getirmiştir. Elde edilen arkeolojik eserlerin sergilendiği bu müzede bir de botanik ve doğa bilimleri koleksiyonu oluşturulmuştur. Kolej öğretmenlerinden Johannes J. Manisacıyan'ın öncülük ettiği bu koleksiyonda 7000'den fazla bitki ve hayvan türü sergilenmekteydi.⁴⁹ Anadolu'ya mahsus çok sayıda bitki, kelebek ve arı türünü toplayan Manisacıyan aynı zamanda uluslar arası kurumlarla düzenli numune takasları gerçekleştiriyor, Napoli'deki *Dammann* ve Hollanda'daki *C. G. van Tubergen* adlı kurumlara "nadir bitki soğanları" tedarik ediyordu. Öte yandan İsviçre'de bir matbaası ve yayınevi bulunan kardeşi Haigasoun B. Manisacıyan onun namına Mezopotamya'dan bitki ve kelebek örnekleri topluyordu.⁵⁰

Kolejin bu faaliyetlerine yalın bir gözle bakıldığında Anadolu kültürünü öğrencilere tanıtmak şeklinde değerlendirilebilir. Hatta bazıları, o tarihte böyle bir müzenin Anadolu'nun ücra bir köşesinde kurulmasını alkışlar ve örnek de gösterebilir. Fakat madalyonun öbür yüzü öyle değildir. Çünkü bulunan eşya ve eserlerin Avrupa ve Amerika'daki müzelere veya bilim adamlarına gönderilmesi söz konusu olduğunda durum değişmektedir. Mesela, George E. White, meşhur Asurolog ve Hitit araştırmacısı Archibald Henry Sayce'ye birkaç çivi yazısı tableti vermiş, o da bunları bir dergide yayınlamıştı.⁵¹ Bu tabletlerin geri dönüp dönmediği meçhuldür. Kolejle *British Museum* arasında nasıl ve ne ölçüde bir bilgi ve eser akışı olduğu da araştırılması gereken bir konudur.

Okul müzeciliğinin bir diğer adresi Amerikan Kız Koleji'dir. Kolejdeki sanat ve arkeoloji bölümü-

49. Sergilenenler arasında 40 memeli ve diğer büyük hayvanlar, 70 kuş, 50 yumuşakça, 2500 farklı böcek çeşidi, 1200 bitki, 100 ağaç örneği, 900 mineral ve taş, 1100 fosilin bulunduğu bu müze hafta içi iki gün öğrencilere ve halka açıktı. 1914 raporuna göre ziyaretçi sayısı haftada 200 kişiye ulaşıyordu. Nazan Maksudyan, s. 139.

50. "Boş Alanlar", *SALT Sergisi (6 Nisan-5 Haziran 2016) Tanıtım Kitapçığı*, s. 25 ve 28. Aynı kitapçıkta Manisacıyan'ın numune takasına dayalı işbirlikleri kurduğu bilim adamlarının adları da verilmektedir: Avusturyalı botanikçi Josef F. Freyn, İstanbullu Ermeni botanikçi Georges Vincent Aznavour, Stuttgart Doğal Tarih Müzesi Müdürü Prof. Eberhard Fraas, Almanya'dan Prof. L. Wendl, Dr. A. Nenstadt ve Prof. F. Forster, Polonya'dan Dr. Otto Standiger.

51. George E. White, s. 194.

nün başkanı, aynı zamanda sanat tarihi öğretmeni olan I. F. Dodd'un teşebbüsüyle kurulan bir sanat müzesi Anadolu'ya ait pek çok eseri ve eşyayı barındırmaktaydı. Yunan, Roma ve Bizans paraları, Tanagra heykelticikleri, Kapadokya'daki bir ilk yüz-yıl mezarından çıkarılan ve renk değiştiren kırık bir bardak, antik Yunan çömleği ve bir kutu dolusu Mısır eşyası bunlardan bazılarıydı. Olivia P. Stokes'in hediyesi olan milli ve özgün dokumalar da bu koleksiyonda yer almaktaydı.⁵² Uluslararası Arkeoloji Cemiyeti'nin üyesi olan Dr. Dodd, bunlara ilaveten öğrencileri İstanbul Arkeoloji Müzesi'ni incelemeye götürüyor, kendisinin Anadolu'daki yoğun incelemelerine dayalı pratik dersler yapıyordu.⁵³ Bu dersler ve incelemelerdeki buluntularla öğrencilere nasıl bir sanat ve tarihi eser bakışı kazandırdıkları, bu buluntular üzerinden onlara neler anlatıldığı üzerinde düşünmek gerekmektedir.

Kendi Masrafını Kendin Çıkar Atölyelerinde İş Eğitimi

Amerikan okullarında görülen bu atölyelerin kökeni Bebek İlahiyat Okulu kadar eskilere dayanmaktadır. Ermeni Patrikhanesi'nin Protestan Ermenilere karşı başlattıkları acımasız aforoz ve anatema yaptırımları sebebiyle bütün Protestan Ermeniler görülmedik bir maddi sıkıntı içine düşmüşlerdi. Bu nedenle değil çocuklarını misyoner okullarına göndermek, yiyecek ekmeğe muhtaç olmuşlardı.⁵⁴ Bu duruma bizzat şahit olan Cyrus Hamlin, açmakla yükümlü olduğu bu ilahiyat okuluna hem öğrenci bulmak hem de gelen öğrencilerin ailelerine ilave bir külfeti engellemek maksadıyla birkaç atölye kurdu. Buralarda sac sobalar, soba boruları, kül tavaları, fırınlar, soba kürekleri, kalay ve demirden mamul başka eşyalar imal edildi. Buralarda belli saatlerde çalışan ve ürettiklerini satan çocuklar eski püskü elbiselerden kurtuldukları gibi bazı ailesine de katkıda bulunmaya başladı.⁵⁵ 1848'de okul dahilinde kurduğu ekmeğin fırınında iki öğrenciye iş imkanı sağlamış, üstelik

onlara bu mesleği öğretmişti.⁵⁶ Ancak mecburiyetler karşısında giriştiği bu çabalarının ileride bir eğitim öğretim metodu haline dönüşeceğini bilmiyordu. Araştırmacı Stone'un "hem oku hem çalış programı" adını verdiği⁵⁷ bu atölyeler ve işletmeler sadece öğrencilerin masraflarını karşılamakla kalmıyor, aynı zamanda onların okuldakinden daha fazla şuur kazanmasına hizmet ediyordu. Hamlin bunu çok geçmeden fark etmişti:

Nizam intizama ve öğrenmeye düşkünlük eskisinden daha fazlaydı. Cumartesi öğleden sonralarını istirahata ayırarak her gün iki ya da üç saat bir işte çalışmanın derslere dört elle sarılmayı, güzel ahlaklı olmayı ve erkekçe bir karakteri teşvik ettiğine adamakıllı kanaat getirmiştım. (...) Öğrencilerin zihinlerini dünyevileştireceği gerekçesiyle bazıları tarafından bu uygulamaya itiraz edildi. Bu imalatları öğrenmeleri hâlinde öğrenciler dünyevi bir hayata yöneleceklerdi. Ben ise tam aksi istikamette şöyle düşünüyordum: Belli bir dereceye kadar endüstriyel eğitim, öğretim yapan bütün okullarda arzu edilen bir şeydir. Eğer mümkünse belli endüstrilerin öğrenimi için fırsat verilmelidir. Güzel bir laboratuvarı genişletirseniz; ama birazcık genişletirseniz ufak bir dökümhaneye, bir nalbant dükkânına ve marangozhaneye sahip olabilirsiniz. Bu basit ve yararlı süreçte beceriler kadar hakikat bilgisine de sahip olunmaz mı?⁵⁸

"Hakikat bilgisinden" kastedilen mana, misyonerlerin uğruna ömürlerini adadıkları İncil'de mündemiç olan bilgilerdir. Hamlin bu atölyeler sayesinde yakaladığı sıcak ve samimi havayı davası için kullanmayı iyi bilmiş bir eğitimcidir. Bu faaliyetini savunmak için örnek gösterdiği bir diğer öğrencisi Antepli yetim ve öksüz Ermeni genci Zenop'tu.

Okulun gözde öğrencilerinden olan Zenop kimya derslerinde çok başarılıydı. Atölyelerde Ramazan fişeği imal ederek epeyce para kazanmıştı. Hamlin onun kimya alanında ilerleyeceğine o kadar inanmıştı ki, kendisinden habersiz İngiliz dostu Sir Austen H. Layard'a yazarak onun İngiltere'deki büyük bir kimya kompleksinde işe girmesi için aracı olmasını rica etti. Ricası kabul edilince durumu Zenop'a bildirdiğinde şu cevabı aldı: "Siz benim babamsınız, ancak ben bunu kabul edemem. Mesih'in kurtarıcım olduğumu idrak ettiğimde, bana yardım ettiği müddetçe kendimi zavallı halkım Ermenilere öğretmen olarak adaya-

52. Hester D. Jenkins, s. 184.

53. Mary M. Patrick, s. 115.

54. Aforoz ve anatema: Kilise kurumunda uygulanan aforoz, kilise tarafından ceza verilen Hıristiyan'ın doğum, ölüm, defin, nikah, ibadet gibi kilise hizmetlerinden mahrum edilmesidir. Aforoz ise sosyal mahrumiyetlere tabi tutarak cezalandırmadır. Buna göre cezalı kişi hiçbir Hıristiyan'la alış veriş edemez, kız alıp veremez, mevcut nikahlar bozulur, selamlaşamaz, evinde misafir edemez, kira sözleşmesi feshedilir.

55. Cyrus Hamlin, *Robert Kolej Uğrunda Bir Ömür*, İstanbul: Dergâh Yayınları, çev. Ayşe Aksu, 2008, s. 246.

56. "Seminary at Bebek (4 Ağustos 1848)", *The Missionary Herald*, Kasım 1848, Vol. 44, s. 401.

57. Frank A. Stone, *Sömürgeciliğin Hasat Mevsimi*, İstanbul: Dergâh Yayınları, çev. Ayşe Aksu, 2011, s. 133.

58. Cyrus Hamlin, s. 247.

çağıma dair O'na söz vermiştim."⁵⁹ Nitekim Antep'e giderek orada bir okul kurdu. Görüldüğü üzere Hamlin'in ihdas ettiği iş ortamları öğrencilerle verimli saatler geçirmesine zemin hazırlıyor, onların derslerde teorik olarak elde ettikleri bilgileri pekiştiriyordu. Onlara verdiği pratik bilgiler kimi zaman çok farklı faydalarla geri dönüyordu:

Marmara'nın karşı kıyısından bazı yolcuların dikkatini büyük ve bakımlı bir patates tarlası çekmiş. Burayı ekip biçenin kim olduğunu sormaya gitmişler. Tarlayı eken bir Ermeni genciydi. "Bu muhteşem tarladan ortalama ne kadar ürün alıyorsunuz" diye sormuşlar. "On bir bin kuruş civarında" demiş Ermeni genç. "Patates ekmeyi nerede öğrendiniz?", "Hamlin'in okulunda" diye cevap vermiş. Yolcular derhal bizim ilahiyatı ziyarete geldiler. Bu hadiseden memnun olmuş ve ilgilenmişlerdi. Sonradan tespit ettim ki bu genç, kendisine verdiği emeklerin tamamen boşa gittiğini zannettiğim biriydi.⁶⁰

Okul Merzifon'a nakledildikten sonra da bu uygulamaya devam edildi. Fakat bu sefer bir "eğitim metodu" olarak yürürlükteydi. Anadolu Koleji'ndeki *self-help* (kendine yardım) programı doğrultusunda bir fırın ve bir atölye işletilmeye başlandı. Burada öğrenciler makine kullanmayı öğreniyor ve para kazanıyorlardı. Fakat Müdür Charles C. Tracy'e göre burada "ticaret öğretilmeyecekti. Çünkü burası para kazanma yeri değildi; adam yetiştirilecekti."⁶¹ Atölyenin hedefleri de şöyle belirlenmişti: (a) Gençleri zanaatlar üzerine serbest bir eğitime sahip kılmak (b) Kendilerine güven duygusunu geliştirmek (c) Emeğin mukaddes olduğu fikrini geliştirmek (d) Gençlerin el becerilerini ve aletlerle pratiklerini artırmak (e) Vücutlarını aktif tutmak (f) Satışlar sayesinde okul masraflarını mümkün mertebe karşılamak. Zamanla bu faaliyetlere ciltçilik, bahçe işleri, ipekçilik, bina bakım ve tamiri gibi işler de eklendi.⁶² 1895'te demirhane ve marangozhane genişletildi. 1905'te kiremit atölyesi ve un değirmeni kuruldu. 1909'da beton tuğla üretimine başlandı. Ertesi yıl ise iplik atölyesi kuruldu.⁶³

Atölyeler ve doğal olarak meslek öğretimi arttıkça bölgedeki ailelerin koleje ilgi ve talepleri artıyordu. Bu da Merzifon okullarının hedef kitleleri-

59. Cyrus Hamlin, s. 250.

60. "Station Reports", *The Missionary Herald*, Eylül 1851, Vol. 47, s. 287.

61. Charles C. Tracy, "Self-Help", *The Missionary Herald*, Ocak 1889, Vol. 85, s. 19.

62. George E. White, s. 128 ve 133.

63. Gülbadi Alan, *Merzifon Amerikan Koleji ve Türkiye'deki Etkileri*, Erciyes Üniversitesi SBE, Doktora Tezi, 2002, s. 278.

ne kolayca ulaşmasını sağlıyordu. Ancak Anadolu Koleji'nin burayı yalnızca meslek edinmek için seçenlere yönelik bir yaptırımını da söz konusuydu: Hazırlık senesinde ve kolejin diğer derslerinde mutlak başarı göstermek.⁶⁴ Aksi takdirde kolejde tutulmadıkları anlaşılmaktadır.

Müdür Tracy'nin şu sözleri bu bölüme verilen önemi gözler önüne sermektedir: "Ziyadesiyle ilgilendiğim *self-help* (masrafını kendin çıkar) bölümümüzle alakalı olarak bir haber vermek istiyorum. Bu bölümdeki gençler sadece çalışmaya gönüllü olmakla kalmayıp, çalışırken de coşku içindeler."⁶⁵ Burada öğrencilere yaşatılan "haz" ile onların bilimsel ve zihinsel olarak işlenmesi de kolaylaştırılmaktadır. Nitekim Nazan Maksudyan da bu görüşü teyit etmektedir: "Amerikalı misyonerler ve okul yöneticilerine göre öğrencilerin Kolej bünyesinde sınırlı da olsa belli bir zaman geçirmesi, hem hedeflenen Protestan etkisi hem de iş bulabilme açısından son derece faydalı sonuçlar doğuruyordu."⁶⁶ Bu faydalardan biri, oradan seçilen kabiliyetli Ermeni gençlerinin Amerika ve Avrupa üniversitelerine burslu gönderilmesidir. Bir diğer faydası ise Amerikan mallarına pazar açmaktı. Söz gelimi, Müdür White kolej öğrencilerinden birinden bahsederken onun bu atölyelerde her tür işi hiç yorulmadan yaptığını söyledikten sonra şöyle demektedir: "Doğrusu mezun olduktan sonraki senelerde Yakındoğu ülkelerine kaç bin dolar değerinde Amerikan tarım aletleri ve otomobilleri getirip sattığını bilmek isterdim."⁶⁷

Bir misyoner okulunun bu derece dünyevi işlere dalmasının, daha açık ifadeyle American Board'un metotlarında bu derece sapma göstermesinin, o dönemde dünyayı saran sömürgecilik hareketlerine misyonerlerin hizmet edip etmediği sorusunu akla getirmektedir. Bu ilişkiye dair ciddi araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Bir başka inceleme konusu da şu iki soru etrafında şekillendirilebilir: 1877-1878 Osmanlı-Rus Savaşı'nda işini gücünü bırakıp cepheye giden/çağrılan veya 1892'de Anadolu şehirlerinde başlayan ve Merzifon'da da tüm şiddetiyle kendini gösteren Ermeni ayaklanmaları ve terör eylemlerinde öldürülen Türklerden boşalan esnaf ve zanaat işlerinin yerine bu kampüste

64. Gülbadi Alan, s. 279.

65. Charles C. Tracy, "Encouragement in Anatolia College", *The Missionary Herald*, Nisan 1895, Vol. 111, s. 148.

66. Nazan Maksudyan, s. 135.

67. George E. White, s. 177.

yetiştirilen Ermeni ve Rum gençlerinin mi geçmesi planlanıyordu? Yoksa mesleki ve zihni açılardan yetiştirilen Ermeni gençlerinin Amerika'ya göç ettirilmesi ve oradaki acil kalifiye eleman ihtiyacının mı karşılanması hesaplanıyordu? Doğrusu bu konular da etraflı araştırmaları hak etmektedirler.

Sonuç

Öğrencilerin sosyalleşmeleri, kendilerini ifade edebilmeleri, özgüven kazanmaları, ortaya bir iş ve eser koymaları gibi hayata dair kazanımlar hiç şüphesiz eğitim kurumlarındaki örtük programlar çerçevesinde elde edilebilmektedir. Bu gerçekten hareket eden Osmanlı dönemi Amerikan okulları da bu yolla öğrencilerini olgunlaştırmış ve mümkün

mertebe onların hayatlarına kendi rengini vermeye gayret etmiştir. Elbette bütün Amerikan okullarındaki örtük programlar bu yazıda ele alınanlarla sınırlı değildir. Ancak buraya kadar ortaya konulanlara bakıldığında adı geçen kurumlarda sa-

dece öğrencinin bireysel gelişiminin esas alınmadığı, onların sosyal çevreleriyle ilişkileri, ilerideki yaşantıları ve hatta meslekleri okulun dünya görüşü etrafında biçimlendirilmeye çalışıldığı açıkça görülür. Biz buna "**sosyal okulculuk**" diyebiliriz. Dahası, Amerikan okulları bunlarla da yetinmeyerek arkeoloji ve müzecilik faaliyetleriyle öğrencilerini Batı merkezli bir tarih anlayışıyla yetiştirmiş, Avrupa'daki tarih araştırmalarıyla bütünleştirmiş ve onları malzeme temininde kullanmıştır. Böylece bu çok yönlü faaliyetlerle tahkim edilen genel müfredatın başarısının yüksek olması da kaçınılmaz olmuştur.

Günümüz ortaöğretim müfredatlarındaki yoğunluktan dolayı öğrencilerin kişilik gelişimlerine yapılan vurgu ve bu gelişime yüksek ölçekte kat-

kıda bulunulması durumu maalesef istenilen noktada değildir. "Öğrenciler yalnızca sınıf ortamında eğitilir" anlayışının resmini en bariz şekilde özellikle şehirlerdeki okul bahçelerinin darlığı, yeşillikten uzak, oraları oyalanmaya veya ders işlemeye elverişli kılacak araç gereçlerden mahrum oluşu ve okul bahçesi deyince hemen herkesin aklına basket potalarının gelmesidir. Bunu görebilmek için Amerikan okulu örneğine de gerek yoktur. Zira bizim kendi geleneğimizdeki sıbyan mekteplerinin dış mekân unsurlarını inceleme tevazuunda bulunduğumuz gün bu gerçek çok daha net bir şekilde yüzümüze haykıracaktır. Yine öğrencilerin huzuruna çıkardığımız "öğretmen prototipinin" nasıl daha muktedir ve ne yaptığını bilen kişiler olarak yetiştirilmesi de gündeme gelecektir.



Ö r t ü k programlar açısından günümüzdeki meslek lisesi ve kız okulu modelleri belki de en elverişli kurumlardır. Ancak buradaki eğitim öğretiminin "yerli kültürle eğitim", "vatanperverlik kazandırma", "bilinçli aile

kurucusu gençler yetiştirme", "dürüst zanaatkâr, dürüst esnaf yetiştirme" gibi örtük ilkeleri benimsedikleri ve ona göre şekil aldıkları ise tartışmalıdır. Dolayısıyla bu ve diğer okullardaki programların yeniden ve acilen gözden geçirilmesi kaçınılmazdır. Öğrenci yetiştirmedeki problemlere yalnızca yaşanan facialar neticesinde neşter vurmak yerine sürekli takip edilecek çok yönlü omurga programların ihdas edilmesi gerekmektedir. Bu yapılırken de her şeyden önce kendi köklerimizde var olan ilke, uygulama ve çözüm önerilerinden faydalanmak, daha sonra bizim dışımızdaki örneklerle müracaat etmek konusunda eğitim teorisyenlerinin, yöneticilerin, eğitim programcılarının ve öğretmen kadrolarının hemfikir olmaları en başta gelen şart olarak belirlenmelidir.

Dershane ve Özel Okulların Eğitim Öğretim Sistemimize Etkileri

Prof. Dr. Zakir AVŞAR
Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi Öğretim Üyesi

Giriş

Büyük bir üzüntü ve şaşkınlıkla geride bıraktığımız kanlı 15 Temmuz Darbe Girişimi ile birlikte alınan Olağanüstü Hal Uygulamaları çerçevesinde milletçe bir gerçeği yeniden görmek ve tartışmak, tartışmanın ötesinde de en rasyonel ve radikal tedbirlerin alındığına tanık olmak durumunda kaldık.

Esasında çok uzun bir zamandan beri gündemde olan, pek çok yönü ile ele alınan dershanelerin kapatılması konusunda sürekli zamana yayıcı, oyalayıcı tasarruflardan kurtulurken, bunların ve yine örgüte ait özel okulların ve vakıf üniversitelerinin kapatılması, dershaneler konusunda Hükümetlerin tutumuna yönelik Paralel Devlet Yapılanması (PDY) kaynaklı şantajların anlaşılmasını daha da mümkün hale gelmiştir.

Milletin hamiyet duygularını ve çocuklarının geleceğine dair üstün arzularını suiistimal ederek, Devlet içinde devletleşmeye, yerleşmeye uğraşan, terörist bir yapılanma inşa eden hastalıklı zihniyet, eğitim öğretim meselelerini mutlaka yeniden ele almamızı, milli ve itibarlı, evlatlarımızın bu ülkeye bağlı, bu ülke için yaşayan ve çalışan, değerleriyle barışık, kendi iradelerini kullanabilen, hür ve idealist insanlar olarak yetiştirilmesinin zaruretini bir kez daha önümüze çıkarmıştır.

İnsanlarımızın çok yüksek ücretler ödeyerek, hatta neredeyse varını yoğunu seferber ederek çocuklarına daha iyi bir gelecek temini için ısrarlı oluşları, özel eğitim-öğretim kurumlarının artmasının ve büyümesinin yolunu açmıştır. Kuşkusuz ki, şehirleşme ve çekirdek aile modelinin gittikçe hâkim olması, çalışan ve çocuklarına yeterince vakitleri olmayan anne-babalar, çocuklarına ayıramadıkları vakitten dolayı endişeli ve onların yetiştirme biçimlerinden kaygılı, bu nedenle de açığı

özel bir eğitim-öğretim süreci ile kapatacağını düşünen ailelerin varlığı, özel eğitim-öğretim kurumlarının önünü alabildiğine açmıştır.

Diğer yandan pedagojik olarak sürekli tartışılan, sınavlar dışında çocukların ve gençlerin bilgilendirme, öğrenme süreçlerine katkısı olmadığı pek çok uzman tarafından ileri sürülen dershaneler konusu da Türkiye'ye özgü bir sorun olarak yıldan yıla büyümüştür. Dershaneler, okuldaki birikimi esas alarak öğrencileri lise, üniversite veya çeşitli meslek ve iş sınavlarının içerik ve koşullarına hazırlamak için okul dışı zamanlarda çalışma programları hazırlamakta ve talep edenlere sunmaktadır. Bu yönüyle kamusal eğitim sisteminin tamamen dışında kalan dershaneler birer işletme niteliği taşıyarak, öğrenci veya veliyle doğrudan ticari bir ilişki içerisine girmektedir (Ural, 2014). Türkiye'de dershanelerin doğuşuna imkân sağlayan yasal düzenlemeler 1960'lı yıllarda yapılmış olmasına rağmen kitlesel bir dershaneleşme olgusunun doğuşu 1980'li yıllarda gerçekleşmiştir. Bu dönemden itibaren başlayan dershaneler tartışmasını olumlayanlar olduğu kadar olumsuzlayanların da bulunduğu görülmektedir. Dershane olgusu özellikle dershane sahipleri ve yarışmacı eğitim anlayışından bir şekilde nemalanan ekonomik ve sosyal statü sağlayan eğitimcilerin desteklediği önemli bir sosyal ve ekonomik alan olarak gelişmiştir. Başlangıç döneminde daha çok eğitimsel yönüyle tartışılan dershane olgusunun ekonomik ve sosyal boyutları gölgede bırakılmıştır. Türkiye'de dershanelerin eğitimsel niteliğini olumlayanlar, dershaneleri eğitimde fırsat eşitliğini destekleyen yapılar olarak nitelendirmektedirler. Öte yandan dershanelere karşı olanların ise dershaneleri eğitimde fırsat eşitliğini ortadan kaldıran ve mevcut eşitsizlikleri derinleştirdiğini ileri sürmektedirler (Ural, 2014). Ailelerin özünde çocuklarına daha iyi bir eğitim

imkânı ve özellikle yüksek öğrenimde en itibarlı bölümlere girmesi talebi ile birlikte, dershaneçilik de yıllar itibarıyla sürekli büyümüş; çocukların birbirlerine karşı yarıştıkları bir iklimde dershaneye gitmeyen daha dezavantajlı hale düşmüştür. Bu dezavantajların telafisi için neredeyse her yükseköğrenim talep eden öğrenci için dershane de bir zorunluluğa dönüşmüştür; bu kısır döngü pek çok nedenle kırılmamış ve her yıl milyarlarca doları bulan bir dershane ekonomisi doğmuştur.

Hükümetlerin, 2010 sonrası kararlı bir şekilde, artık aileler için yük, öğrenciler için eğitim-öğretim çağında, kişisel gelişimlerinin en parlak döneminde zamanlarını paylaştırdıkları, hatta en büyük kısmını sarfettikleri bu verimsiz yapıya, "ekonomik alana" müdahalesi ve eğitim-öğretim sistemini ıslah ve verimli hale getirme çabaları ne yazık ki, konunun bilimsel ve yönetsel bir platformda tartışılıp halledilmesi gereken bir mesele olmaktan çıkarılıp; Hükümetlere kumpas olarak görebileceğimiz büyük siyasi ve yönetsel krizlere ve en nihayetinde de kanlı darbe girişimine kadar taşınmıştır.

Türkiye'nin önündeki diğer meselelerle iç içe getirilerek caydırıcılık sağlanmaya uğraşılan konuda, MİT Krizi, Gezi Olayları, 17-25 Aralık Olayları ve bunlarla bağlantılı sivil ve hukuki darbe girişimleri ve akabinde 15 Temmuz fiili askeri darbe girişimi aslında ne kadar önemli ve köklü bir sorun ile yüz yüze olduğumuzu bize bir kez daha göstermiştir.

Gelinen bu noktada, olaya gerçekçi bir şekilde yaklaşmak ve olayları baştan sona analiz etmek sorunun anlaşılması bakımından yararlı olacaktır.

Hamiyet Duyguları, Yüksek Gelecek Beklentisi

Genel olarak giderleri devlet bütçesinden karşılanmayan eğitim-öğretim kurumları, özel okul olarak adlandırılır. Devlet okulları dışında kalan, anaokulundan üniversiteye kadar eğitim-öğretim veren bu okulların sahipleri, gerçek kişiler veya yardım kuruluşları olabilir (Uygun, 2003).

Türkiye'de özel okulların tarihine baktığımız zaman Cumhuriyet öncesine gideriz. Osmanlı döneminde İslahat Fermanı ile birlikte azınlıklara, cemaat olarak okul açma ve geliştirme izni verilmiştir. İlk özel okul açma serbestliği Rumlar'a, daha sonra Ermeniler'e son olarak da Yahudiler'e verilmiştir. Gerek İslahat Fermanı, gerek ilk Türk eğitim yasası olan Maarifi Umumiye Nizamnamesi, gerekse ilk Türk Anayasası olarak kabul edilen Kanun-u Esa-

si ile birlikte eğitim işi serbest bırakılmış olmasına karşın, devlet gözetim ve denetim hakkını her zaman elinde bulundurmıştır.

Maarif-i Umumiye Nizamnamesinin 129. maddesi şöyledir: "Özel okullar, toplumlar ya da Osmanlı veya yabancı devletlerin uyruğundaki kişiler tarafından ücretli veya ücretsiz olarak kurulan okullardır. Masraflarını kurucuları ya da bağlı oldukları vakıfları karşılar. Kurulmalarının şartları şunlardır:

a) Bu okulların öğretmenlerinin elinde Maarif Nezareti tarafından ya da mahallî eğitim idareleri tarafından verilmiş diplomaların bulunması,

b) Bu okullarda terbiye ve ahlâk kurallarına ve politikaya (Devletin Politikası) aykırı ders okuturulmaması ve ders programları ve kitaplarının Maarif Nezareti ya da mahallî eğitim idaresi ve vali tarafından onaylanması,

c) Maarif Nezareti ya da mahallî eğitim idareleri ve vali tarafından izin verilmesi" (Mahmut C., 2002, 425).

1876 tarihli Kanûn-ı Esâsî'de ise, eğitim öğretim serbestliği şöyle ifade edilmiştir (Md:15-16): "Öğretim işi serbesttir. Belirlenmiş olan kanuna uymak şartıyla her Osmanlı genel ve özel öğretimi iznildir ve bütün okullar devletin kontrol ve denetimi altındadır" (Tanilli, 1962, 15).

Bu dönem okullarını:

a) Geleneksel okullar (Medrese, mektep, vb.)

b) Yenileşme döneminde açılan ve devlete bağlı okullar (Rüştiyeler, idadiler, askeri okullar, vb.)

c) Müslüman olmayan cemaat teşkilatları ile yabancı misyon ve yabancı hükümetlere bağlı okullar olarak sınıflamak mümkündür (<http://www.ozelokuldanimanlik.com/turkiyede-ozel-okullarin-tarihcesi/>).

Osmanlı imparatorluğun çok dinli, çok etnisiteli yapısını yansıtan bir biçimde çok sayıda topluluğun kendilerinin yönettiği okulları bulunuyordu. Başbakanlık Devlet İstatistik Enstitüsü'nün verilerine göre (şimdi TÜİK: Türkiye İstatistik Kurumu) **1894 yılında, tüm İmparatorluk bünyesinde kapsamlı bir özerklikten yararlanan 6.437 gayrimüslim okulu bulunmaktaydı.** Bunlar arasında Rumlara, Gregoryen Ermenilere, Ermeni Katoliklere, Musevilere, Bulgarlara, Sırlara, Uahlara, Katoliklere, Bulgar Katoliklere, Ermeni Protestanlara, Rum Katoliklere, Süryanilere, Keldanilere, Süryani Katoliklere, Keldani Katoliklere, Marunilere, Samirilere ve Yakubilere ait okullar bulunmaktaydı

(Alkan, 2011). Sadece İstanbul'da Rum, Ermeni, Ermeni Katolik, Musevi ve Bulgarlara ait 302 okul vardı ve bu okullarda toplam 29.850 öğrenci okumaktaydı (Alkan, 2011).

İlk özel Türk okulu, 1868 yılında açılan Galatasaray Sultanisi'dir. Fakat bu okulun özel girişimciler tarafından açıldığını söylemek güçtür. Özel girişimciler tarafından açılan ilk özel Türk okulu Rüşdiye seviyesinde olan "Şemsülmaarif" (1884) adındaki okuldur. Sonraki yıllarda bu sayı çoğalmış ve 1903 yılında İstanbul'da ilk ve orta düzeyde 28 özel Türk okulu açılmış ve bu okullarda 4500 kadar öğrenci eğitim görmüştür.

İl. Meşrutiyet'in ilanından sonra oluşan özgürlük ortamında özel okul açma girişimleri de artmıştır. Yaygınlaşan Türk okulları ile birlikte bunları bir araya toplamak amacıyla bir dernek kurma fikri ortaya çıkmıştır. Kurulan ilk dernek "Osmanlı İttihat Mektepleri (1909)"dir. Sonrasında bunu Osmanlı Mektepleri Tevhid-i Mesai Cemiyeti takip etmiştir.

Cumhuriyet sonrasında 3 Mart 1924 tarihinde çıkartılan "Tevhid-i Tedrisat Kanunu" ile birlikte özel okulluk çalışmalarında farklı bir sürece girilmiştir. Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile birlikte tüm okullar Maarif Vekâlet'ine bağlanmıştır. Aynı kanun ile tüm bireylerin aynı hedef doğrultusunda yetiştirilmesi amaç edinilmiş, Türk Devleti'ni yıkıcı, toprak bütünlüğünü zedeleyici, Türk Tarihi'ni küçük düşürücü ve yabancı devlet propagandası yapan faaliyetler yasaklanmış, Cumhuriyet öncesi açılmış yabancı okulların faaliyetleri kontrol altına alınıp gelişmeleri önlenirken, yenilerinin açılmasına da izin verilmemiştir (<http://www.ozelokuldanismanlik.com/turkiyede-ozel-okullarin-tarihcesi/>).

Bu yazının konusu elbette ki, Türkiye'de özel okulların tarihi veya azınlık okulları meselesi değildir. Bu bakımdan bu özet bilgiler ışığında esas ele almamız gereken konu, insanlarımızın çocuklarını hangi saiklerle, hangi kültürel temellerle ve kodlarla özel okullara gönderdiklerine işaret edebilmektir.

Görüldüğü üzere, azınlıklarla başlayan ve sonrasında mezunları üzerinden büyük başarı hikâyeleri olan özel Türk okullarının yabancı dil öğretimi, dışa açık insan yetiştirmesi, üniversite sınavlarında daha yüksek performans göstermeleri gibi nedenler bu neviden okullara ilgiyi artırmıştır. Şehirleşme ile birlikte okullaşmanın yetersiz oluşu, devlet okullarında sınıf mevcutlarını sürekli yarıya taşımıştır. Keza, branş öğretmenleri istih-

damında özel okulların daha iyi imkânlarla sahip olması ve sosyal faaliyetlerle birlikte ailelerin tam gün eğitim-öğretim faaliyeti yürüten bu okulları tercihini de beraberinde getirmiştir. Her ne kadar şimdi Hükümet tarafından tüm okulların tam gün olması kararı alınmış ve fevkalade olumlu bir adım atılmış olsa da, yıllarca ikili tedrisat ve okul sonrası çocukların nereye gideceği konusu anne baba çalışan çekirdek ailelerin en temel sorunları arasında yer almıştır. Bütün bunlara ek olarak insanlarımızın değerlerine saygılı, çocuklarını maddi bakımdan mücehhez kılarken manevi bakımdan da kaybetmeme ve hatta zenginleştirme arzuları özel okulluklukta "muhafazakâr ve milliyetçi" anlayışları çok avantajlı hale getirmiştir.

Hafta içi gün boyu işte olan anne ve babalar, şehir hayatının karmaşıklığı, çocuklarının zararlı alışkanlıklara kapılacakları endişesi ile korumacı yaklaşımları ve kendileri tarafından yüklenemeyen manevi değerlerin kazandırılması için okul ve dershane seçiminde "başarı" ile birlikte "değerler" aktaranı daha fazla tercih etmeye başlamıştır.

İnsanlarımızın çocuklarının geleceğine dair kaygılarının boyutlarını adeta bir yumuşak karın gibi değerlendiren paralel yapı, sürekli bir "altın nesil" vaadi ile hem dünyevi bilgileri diğerlerinden çok daha iyi şekilde çocuklara aktaracağına, hem de manevi alanda doğan boşluğu telafi ederek daha nitelikli kuşaklar ve "hayırlı evlatlar" yetiştireceğine dair bir algı iklimini toplumsal dokuya hâkim kılmak için büyük çaba sarf etmiştir.

Yapılan çeşitli araştırmaların bulgularında Türkiye'de en iyi üniversitelerin en iyi fakülte ve bölümlerine Fen Liseleri, Anadolu Liseleri ve Özel Liselerden mezun olan öğrencilerin yerleştiği görülmüştür. Bu araştırma bulgularına göre, normal devlet liseleri, meslek liseleri ve teknik liselerden mezun olmuş ve yüksek nitelikli üniversite, fakülte ve bölümlerine yerleşmiş öğrencilerin oranları oldukça düşüktür (Köse, 1997, 261-270). Hal böyle olunca çocuklarını dershaneler üzerinden daha iyi eğitim öğretim verdiğini düşündükleri Fen liseleri ve Anadolu liselerine, şayet buralar olmaz ise yine çeşitli özel okullara ve özellikle de çok başarılı olduklarına dair algı operasyonlarına maruz kaldığı FETO/PDY bağlantılı okullara göndermesi adeta bir kader tercihi olarak insanlarımızı sunulmuştur.

Nitekim, günümüzde ortaya çıkmaktadır ki, okullarında gerçek bir başarı olmasa bile, en önemli genel sınavlara ilişkin sahtekârlıklarla, hırsızlıklarla kendilerine gelen ve kendilerinde kalıcı

olmasını arzu ettikleri öğrencilere açık bir avantaj alanı oluşturmuşlardır. Pek çok aynı konumdaki ve talepteki gençle yarışan bu yapının okullarında öğrenim görenler, oluşturulan eşitsizlik ortamında daha başarılı oldukça bu okullara da ilgi artmış; aileler eğitim-öğretim performansını yüksek olarak değerlendirdikleri ve çocuklarını da milli ve manevi olarak teçhiz ettiğini düşündükleri bu okul ve dershanelere göndermeye çaba sarf etmişlerdir. Hatta öyle ki, bu okullar muadillerinden çok daha yüksek ücret taleplerinde bulunsalar bile yine de çocuklarının geleceği açısından göndermek için uğraşmışlardır. Bu büyük fedakârlıkların birikimi ile devasa bir ekonomik alan doğmuştur. Olağanüstü Hal kapsamında çıkan KHK ile kapatılan FETÖ/PYD Kapsamındaki okulların sayısına baktığımız zaman ne kadar büyük bir güce ulaştıklarını da anlamamız kolaylaşmaktadır. KHK Kapsamında ilk etapta sayı itibarıyla 1017 okul, 823 özel yurt ve aralarında özel öğrenci etüt merkezi, özel öğretim kursu, özel uzaktan eğitim kursu, özel motorlu taşıt sürücü kursularının bulunduğu 283 diğer kurumun kapatılmış olması nasıl bir sektörel büyüklüğe ulaştıklarını anlamamızı kolaylaştıracaktır (<http://www.ahaber.com.tr/galeri/turkiye/istefetonun-kapatilan-okullari>).

Şehirlerin en merkezi yerlerinde genel olarak devlet imkânlarıyla, büyük işadamlarının ve hayırseverlerin katkılarıyla "eğitim-öğretim hizmeti" olarak ifade edilmesine rağmen, yüksek ücretlerle öğrenci kabul ettiği ve elde edilen kaynakları tamamıyla örgütsel amaçlar için sarf ettiği de yine 15 Temmuz sonrası yapılan ayrıntılı çalışmalarla ortaya çıkan bu okulların "ayakta kalabilmesi için" sadece öğrenci ücretleriyle yetinilmediği bunların yanısıra insanların vicdanlarına, hamiyetlerine de seslenilerek "himmet", "yardım", "bağış", "burs" adlarıyla büyük paralar toplandığı anlaşılmıştır.

Maalesef, bu okullar üzerinden sadece gençliğimizin başka milletlerin ve menfaatlerin lehine transferi ile yetinilmemiş, bunu bir de bu milletin parası ile, hamiyet duyguları ile yapma yoluna gitmişlerdir. Anadolu'da yaygın bir atasözü ile ifade edersek: "Çayın taşı ile göğün kuşunu vurmuşlardır". Okulların 15 Temmuz sonrası KHK ile kamulaştırılmalarıyla birlikte görülmüştür ki, mimarileri bile klasik okul mimarisi dışında, gizli odalar, salonlar, bölümler, gizli kapılar, koridorlar, tüneller, imalathaneler eklenerek eğitim-öğretim faaliyetleri dışında işlerin de kotarıldığı merkezlere dönüştürülmüştür.

Büyük Yanılgı: Türkiye'yi Tanıtıyorlar, Türkçe Öğretiyorlar

FETÖ/PD Yapılanmasına ait yurt dışında açılan okullara da ne yazık ki, devletin en üst katmanları ve siyaset kurumu tarafından çok büyük bir anlam ve önem izafe edilmiş, bunlara yönelik eleştirel yaklaşımlar ise manevi ve milli reflekslerle reddedilmiştir. Bu okulların tartışılması, Türkiye ve milletimiz için yararları veya zararları bağlamında özgür bir tartışma platformu oluşturulmamıştır. Genel olarak buldukları çok değişik ülkelerde Türkçe'nin bayraktarlığını yaptığı iddialarıyla milliyetçi kesime, dindar ve maneviyat yüklü nesiller yetiştirdikleri iddialarıyla muhafazakâr kitleye, Atatürk Köşesi, Andımız, İstiklal Marşı vb. söylemlerle de laik ve Atatürkçü kesime mesajlar verilmiş; herkesin bu okullara karşı bir sempati kanalına itilmesi arzulanmıştır.

Bu okullara ilişkin olarak kuşku ile yaklaşan ülkeler aleyhinde de Türkiye kamuoyunda mütemadiyen bir algı operasyonu beslenmiş; okulların kendilerinin büyük bir ekonomik güce ulaşmalarına rağmen yine milletimizin hamiyet duygularını sömürmek için Samanyolu vb. yayın organlarında "Ayna" gibi programlarla, Türkçe Olimpiyatları ile sürekli himmet avcılığı, sempati oluşturma çabaları en yüksekte tutulmuştur.

Türkiye dışındaki okulların sayılarına baktığımız zaman dehşet verici bir gerçek ile karşılaşılır. FETÖ/PDY, okul öncesi, ilk ve orta öğretim ve üniversite düzeyinde 160 ülkede faaliyet gösteren ve sayısı 2.000'den fazla olduğu tahmin edilen özel okullar açmıştır. Bu okullar isim ve hukuki bakımdan birbirinden bağımsızdırlar. Buldukları ülkelerde, özellikle Orta Asya devletlerinde, sınavla öğrenci alan Türk okulları üst düzey bürokrat kesimin çocuklarını gönderdiği okullar olarak bilinmektedir. Fakir ve parlak öğrencilere ise bu okullarca burslu eğitim imkânı tanınmaktadır. Öğretmenlerinin bir kısmı Türkiye'den gitme bir kısmı ise buldukları ülkenin öğretmenlerindedir. Bu okullarda, buldukları ülkenin dili, o ülkede en çok kullanılan yabancı dil (genellikle İngilizce, Orta Asya'da Rusça, Afganistan'da Farsça, Afrika'da Fransızca) ve seçmeli olarak Türkçe dilinde eğitim yapılmaktadır. Amerika FETÖ'nün okullarının en yaygın olduğu ülkeler arasındadır (<http://fetogercikleri.com/ozel-dosyalar/fetonun-hareketinin-uluslararası-okullari/>). Yalnızca ABD'de Gülen'in 120 Türk Okulu var. Gülen'in örgütü Türk okulları vasıtası ile Türk kültürünü yaydığı ile övünmesine rağmen FETÖ'nün Türk okullarında haftada 3 ile 8 saat arası Türkçe dersi verilmesine karşılık

30-35 saat civarında İngilizce dersi verilmektedir (http://www.turkishny.com/news/cemaate-bagli-olusumlar-abdyi-ahtapot-gibi-sarmis#.WASmsv7_qM9).

Aslında bu okullarda Türkçe öğretildiği iddiaları da büyük bir yanılsamadır. Dini konularda ise kesinlikle o ülkenin dini ne ise o şekilde hareket edilmekte; okullar Türkiye'deki hamiyetperverleri sömürmek için birer mekanizma olarak kullanılırken, arkalarındaki "büyük güç" için de bir haberleşme ve istihbarat merkezi olarak görev yapmaktadır. Okullarda görev yapan öğretmenlerin "fedakârlıkları" da yine algı operasyonu olarak Türkiye'de uzun süre kullanılmıştır. Bunlara verilen çok küçük ve insanlık dışı ücretler, bir sömürü olarak değil de, bir dava adamlığı, adanmışlık ile anlatılmaya çalışılmış, hayatlarını mahvettikleri, mesleklerini bitirdikleri bu zavallı Anadolu çocukları perişanlık içinde yaşarken örgütün patronajını yürütenlerin nasıl büyük imkânlarla sahip oldukları hep gözlerden kaçırılmak istenmiştir.

Sonuç

Özel okullara karşı mı çıkmalıyız, her özel okulu potansiyel bir tehlike ve tehdit merkezi olarak mı değerlendirmeliyiz... Kuşkusuz ki, hayır. Özel okulların ister azınlıklara ait olsun, ister vakıf ve derneklere ait olsun yüklendikleri misyonlar vardır, olacaktır; bunları hukuk kuralları içerisinde ifa edeceklerdir. Zira özel okulların yararlarını sıralarken ileri sürülen gerekçelerden pek çoğu geçerliliğini korumaktadır. Özel okullar, hali vakti yerinde olan velilerin ve girişimcilerin destekleriyle kamunun yükünü azaltmaktadır, hali vakti yerinde olmayan çocukların devlet okullarında diğerlerinin sayısal olarak azalmasıyla nispeten daha iyi eğitim almalarına imkân vermektedir. Diğer yandan rekabet ortamı her zaman iyidir, niteliği artırıcı etki yapar, yine devletin gözetim ve denetiminde çok sayıda yabancı dil bilen, ufku açık, nitelikli insan yetiştirilmesinin kapısını da aralar. Azınlıklar için de kendi değer ve inanç sistemlerini bilen, devam ettirecek insanlar yetiştirmeleri için önem taşır. Bu bakımlardan elbette ki özel okulların devamı ve korunması gerekmektedir.

Burada karşı olduğumuz, itiraz ettiğimiz husus FETÖ/PDY gibi kendi özel ajandası, amacı, programı olan, yasalarla ve anayasa ile belirlenmiş sınırların dışına çıkan, bu ülkenin en aziz varlığı olan çocuklarını, gençlerini bu ülkeye yabancılaştırmanın da ötesinde düşman haline getiren, ihanete varacak şekilde ayrıştıran yapılanmalara karşı tedbir

alınmasıdır. İnsanlarımızın değerlerini suiistimal ile, kandırarak, sömürerek bir yandan maddi ama diğer yandan da tamir edilmez, onarılmaz şekilde manevi bir tahribata sebebiyet veren bu yapının tüm varlığının hiç iz kalmamacasına silinmesi Türkiye'nin geleceği açısından da, milli varlığımız, bekamız bakımından da önem taşımaktadır.

Bu okullara baktığımız zaman tam bir ahlaki çöküntü görmekteyiz, hedefleri bir yandan insan kaynaklarımızı tahrip etmek diğer yandan da insanlarımızı maddi bakımdan sömürmek olmuştur. Etkili ve zengin kimselere çocukları üzerinden ulaşmak, onları örgütsel emelleri etrafında buluşturmak okullar üzerinden kolay bir yola dönüşmüştür. İyi bir eğitim - öğretim süreci yerine şikeli, sahtekârlıkların kol gezdiği yöntemleri uygulamışlar, büyük bir ahlaki çöküntüyü, tefessühü topluma yaşatmışlardır. Soruları çalarak, kendi okullarındaki veya yakın halkalarındaki insanlara vererek büyük bir haksız rekabet ortamı oluşturmuşlar; bunların başarılarını topluma projekte ederek, diğer insanların da kendilerine adeta mahkûm olmasının yolunu açmışlardır. Ellerindeki medya gücünü, bürokratik, siyasi ve ekonomik, hukuki ve inzibati güçlerle takviye ederek milleti çocuklarının istikbali ile tehdit ve terbiye yoluna gitmişler; bu ülkeye ihanet edecek kadar gözü dönmüş nesiller yetiştirmişlerdir. Meriyetteki mevzuatın her noktasına aykırı bu okulların bertaraf edilmesi inanıyorum ki, Türkiye'de özel okulların daha nitelikli ve kaliteli eğitim öğretiminin ve rekabetçi bir anlayışın yerleşmesinin de önünü açacağı için hayırlara vesile olacaktır.

Kaynakça

- Alkan, Mehmet Ö. (2011); *Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Modernleşme Sürecinde Eğitim İstatistikleri, 1839-1924, Tarihi İstatistikler Dizisi*, T.C. Başbakanlık Devlet İstatistik Enstitüsü, Cilt 6, Ankara.
- Köse, R. (1997). Üniversiteye Giriş ve Liselerimiz. Hacettepe Journal Education.
- Mahmut C. (2002). Maarif-i Umumiye Nezareti Tarihçesi Te_kilât ve _craati (Yayına Hazırlayan: M. Ergün vd.).
- Tanilli, S. (1962). Anayasalar ve Siyasal Belgeler. Ankara.
- Ural, Ayhan. (2014). Dershanelerin Ekonomik Politikası. Eleştirel Pedagoji. 31(10-12).
- Uygun, Selçuk (2003); Türkiye'de Düünden Bu güne Özel Okullara Bakış (Gelişim ve Etkileri), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, C.36, S.1-2.
- http://www.turkishny.com/news/cemaate-bagli-olusumlar-abdyi-ahtapot-gibi-sarmis#.WASmsv7_qM9
- <http://fetogercekleri.com/ozel-dosyalar/fetonun-hareketinin-uluslararası-okullari/>.
- <http://www.ahaber.com.tr/galeri/turkiye/iste-fetonun-kapatilan-okullari>
- <http://www.ozelokuldanismanlik.com/turkiyede-ozel-okullarin-tarihcesi/>

15 Temmuz Perspektifinde Eğitim: Eğitimin Amacı Nedir?

Prof. Dr. Mustafa Zülküf ALTAN
Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü, Kayseri

Giriş

Eğitimin bir ülke için en önemli unsur olduğu konusunda herhangi bir şüphe yoktur. Bir ülkenin gittikçe artan bilgi tabanlı küresel toplum ve ekonomiler içinde gelişimini sağlayabilmesi, sürdürebilmesi ve yaşamaya devam edebilmesi **iyi eğitilmiş ve iyi vatandaşlardan** oluşan bir nüfusa sahip olmasına bağlıdır.

Eğitimin çok önemli olduğunu nereden anlıyoruz? Dünyadaki gelişmiş ülkelere bakıldığında genelde iki grup karşımıza çıkar. İlk grupta olanlar mevcut doğal kaynakları sayesinde bu gelişmişliği gerçekleştirenlerdir. Bunlar altın, petrol gibi değerlere ve/veya verimli tarım alanlarına sahip ülkelerdir. İkinci grupta yer alanlar ise vatandaşlarına gelişmişliği ve zengin olmayı öğretenlerdir! Bu grupta yer alan ülkelerin neredeyse tamamı vatandaşlarına başarılı bir universal ilköğretim ve kuvvetli bir yükseköğretim süreci sağlayanlardır. İşin ilginç tarafı bu gruba giren ülkelerin bazıları, doğal kaynak yönünden zengin ülkelere kıyasla çok daha iyi durumdadırlar.

Büyük devletler zaman içinde ekonomik üstünlüğü sağlam ve sürdürülebilir yapmanın ilk şartının yüksek kaliteli bir eğitim sistemine ve bu eğitim sisteminin iyi vatandaşlar yetiştirmesine bağlı olduğunu kavradılar.

Mevcut eğitim sistemimiz Serçedes'lerin, Mercedes olmak için her türlü yola başvurmasına sebep olmakta ve bu durum da süreç içinde kazanmak adına hemen her yola başvurulmasına ve ahlaki çöküntü içinde olan bireyler yetişmesine sebep olmaktadır. Bu süreç içinde işlenmeyen ve gelişimine imkân verilmeyen sağ beyin ve ahlaki zekâ neticesinde; yanlış doğrudan, iyiyi kötüden ayırt edemeyen ve içinde yaşadığı toplumu kötü-

lülere sürükleyen fakat sayısal-sözel zekâsı gelişmiş ve sırf bu yüzden sözde başarılı binlerce iş sahibi ve çok üst düzey makam ve mevkiye gelmiş veya getirilmiş insan bulunmaktadır! Bu neyin başarısıdır?

Eğitim sistemimizin bireyleri ne günümüzün ne de geleceğin akademik ve vatandaşlık niteliklerine sahip olarak yetiştiremediği çok açıktır. Bu makalede 15 Temmuz perspektifinde eğitimin akademik boyutundan ziyade iyi vatandaşlık boyutuna ağırlık verilerek eğitimin amacı irdelenecektir.

Akademik Boyut

Akademik açıdan ne durumda olduğumuzu görebilmek için Avrupa Birliğinin 2006 yılında ilan ettiği Küresel Yeterlilikler listesine göz atmanın faydalı olacağını düşünüyorum.

- Ana dilde iletişim
- Yabancı dilde iletişim
- Matematik yeterliliği & bilim ve teknolojiye temel yeterlilikler
- Dijital yeterlilik
- Öğrenmeyi öğrenme
- Sosyal ve medeni yeterlilikler
- İnisiyatif ve girişimcilik yeterliliği
- Kültürel farkındalık ve ifade yeterlilikleri (EU, 2006)

Bu listede yer alan becerilerin pek çoğunu kazandırmadığımız gün gibi açıktır. Durumun içler acısı olduğu gerçeği de eğitimle ilgili hemen herkesin malumudur.

Ülkemizde şimdiye kadar takip edildiği düşünülen öğretim yöntemleri 19. yüzyıl gerçeklerine göre tasarlanmış yöntemlerin çok ama çok kötü uygulamalarını kapsamaktadır! Bu yüzden de maalesef ne öğrenebiliyoruz ne de öğretebiliyoruz! 21. Yüzyılda 19 yüzyıl gerçeklerine dayalı bir akademik anlayışı körü körüne uygulama çabası içindeyiz. Yani hem günü hem de geleceği karartıyoruz.

Öğrenememe ve öğretememe gerçeğinin en önemli etkenlerinden birisi de öğretmen eğitiminin mevcut durumudur. Mevcut tabloyu kısaca özetlemek gerekirse; eğitim fakültelerinde alan öğretimi çalışmış öğretim üyesi eksikliği ve alan öğretimi pratiğinin yeterince ve nitelikli yapılamamasından kaynaklanan sorunlardan dolayı yetiştirilemeyen öğretmenler ve dört yıl boyunca detaylı alan dersleri alıp üzerine eğitim bilimleri bölümü ya da sıradan alan öğretim üyelerinden alınan 31 saatlik birkaç dersle öğretmen yapılan fen ve edebiyat fakülteleri mezunlarından oluşan bir öğretmen ordusu! Bu yüzdendir ki ne matematik ne resim, ne müzik, ne yabancı dil, ne Türkçe, ne de dinimizi öğretebildik ve öğrenebildik! Sonra da: "Neden yabancı dil, matematik, müzik ve resim öğretiminde başarısız?" deyip durduk, durmaya da devam ediyoruz. Cevabı çok açık ve net iken!

Okullarda bunlar öğretilmezken, kullandığımız hem merkezî hem de okul bazındaki değerlendirme sistemleri sayesinde bütün yükü yıllarca sadece sınav öğreten dershanelere aktardık! FETÖ (Fetullahçı Terör Örgütü) gibi örgütler de bu dershaneleri kullanarak kendi elemanlarını bu sınavlara hazırladı. Hem maddi kaynağın hem de yapılacak hilenin merkezîydi çünkü dershaneler. 15 Temmuz kalkışmasına varacak, hükümetle yaşanan büyük dersane kavgasının arkasında yatan neden de buydu! Merkezi sınavların olması da bu dershanelerin ekmeğine yağ sürdü. Hem sınavları gerçekleştiren kurumun hem de bunlara soruları hazırlayan öğretim üyelerinin de kendi düşüncelerinden olan kimselerden seçilmesi ve hangi türden olursa olsun merkezî yapılan sınavların soru bankalarına ulaşılması yüzbinlerce FETÖ elemanının okullara, kurumlara yerleştirilmesini sağladı! Bu ahlaksız çark, etki düzeyleri farklı olmasına rağmen on yıllarca devam etti ve hâlâ da tam olarak düzeltilemedi.

Eğitim, pek çok eğitim bilimleri kitabında ve sınıflarda öğretmen adaylarına 2016 yılında bile hâlâ "İnsanlarda istedik davranışları meydana getirme süreci" olarak tanımlanmaktadır. Bu ta-

nımla öğrenimini tamamlamış bir öğretmenin, bu tanımın gereklerinden başka öğrenme yollarını öğretimine adapte etmesi, farklı yöntemler kullanması da bir o kadar zorlaşmakta hatta imkânsızlaşmaktadır. Öğretmen havuzunu da yukarıda izah etmeye çalışmıştım.

Bu tanım; davranışçı bilim ve bilişsel alanın bir bileşimidir! Bu sistemde maalesef düşük seviyeli düşünme ve öğrenme becerilerinin sergilenmesinden başka bir seçenek bulunmamaktadır. Bu beceriler de Bloom'un düşünme seviyeleri göz önüne alındığında alttan son iki sıradaki anlama ve hatırlama becerilerini kapsamaktadır. Yapılan bütün değerlendirmeler de ister merkezî yapılanlar ister okullarda öğretmenler tarafından yapılanlar, bu iki düşük seviyeli düşünme becerilerini içeren modellerle gerçekleştirilmektedir!



Okullarımızdaki mevcut sorunların; okula devam, okuma yapılmaması, ödevlerin yapılmaması, bir önceki derste yapılanların hatırlanmaması, sınıf içi ve okul genelindeki disiplin, öğrenmeden ziyade nota odaklanma ayrıca öğrenmeye dair sorunların; derslerin içeriğinin ilginç olmaması, öğrencinin ilgisini çekmemesi, ihtiyaçları karşılamaması, geleceğe hazırlanmaması, meraklandırmaması, öğrenmeye heveslendirmemesi ve öğrencilerin, öğrendiklerinin değerinin farkına varmamasının da temelinde de yukarıda izah ettiğim bu eğitim anlayışı yatmaktadır.

Bu durumdan kurtulabilmek için artık yeni öğretme ve öğrenme çeşitlerine ve/veya yollarına acilen ihtiyacımız vardır! Bunlar da Bloom'un düşünme seviyeleri skalasındaki son dört beceriyi yani uygulama, analiz, değerlendirme ve son yıl-

larda listeye eklenen ve çağımızın en önemli becerilerinden olan ve girişimciliğin, inovasyonun sebebi olan yaratıcılığı kapsamalıdır.

Anaokulundan doktora sonrasına kadar düşük seviyeli düşünme becerileri ile değerlendirilmiş bireylerden yaratıcı olmaları, özgür düşünebilmeleri, eleştirel olabilmeleri, estetiğe önem vermeleri ve etik davranabilmeleri beklenemez. Değerlendirme sistemi hemen her seviyede anlama ve hatırlama becerileriyle gerçekleştiren bir sistem kabullenen ve itaat eden bireyler yaratmaktan başka bir şeye yaramaz.

Yukarıda izah etmeye çalıştığım gerçekliğe bir de Maslow'un İhtiyaçların Hiyerarşisi tablosunu eklersek ülkenin içinde bulunduğu sorunların temelini çok daha net algılayabiliriz. Maslow'a göre belirli bir kategorideki gereksinimler tam olarak karşılanmadan kişi bir üst düzeydeki kategorinin gereksinimlerini algılamaz, böyle gereksinimleri de yoktur. Örneğin günlük olarak karnını doyurabilen fakat güvenlik içinde bulunmayan, kendini sürekli olarak olası bir tehdit altında algılayan bir insanın, dünya görüşünü geliştirmek için kitap okumak gibi bir gereksinimi yoktur, olmasını da bekleyemeyiz.

Fizyolojik gereksinimler dediğimiz; nefes, besin, su, cinsellik, uyku, denge, boşaltım ve güvenlik gereksinimleri dediğimiz vücut, iş, kaynak, etik, aile, sağlık, mülkiyet güvenliği gibi unsurlar toplumumuzda ne derece karşılanabiliyor? Üniversite bile ekmek parası kazanma kapısı olarak görülen bir toplumda sınavlar her şeydir! O sınavları da eline geçiren güç, devleti dahi eline geçirme hevesine kapılabilir ve toplumu felakete sürükleyebilir! En temel iki ihtiyacı yeterince karşılanmamış bir bireyin özgür düşünebilmesi, eleştirel olabilmesi, etik davranabilmesini beklemek hayalden başka bir şey olamaz. Bu yüzden ki kendisine sınavdan önce sorular verilen hemen her yaşta on binlerce insandan hiç biri asla seslerini çıkarmadılar! Zaten hatırlama ve anlama becerileriyle yoğrulmuş sol beyin odaklı yapılan merkezi sınavlar da itaat eden köleler yetiştirmekten başka ne işe yarar ki!



Sosyal toplum olma becerisini de yeterince kazandırmadığımız çok açıktır. Çocukluktan beri spor, sanat, hobi, merak gibi kulüplere üyelik ve faaliyet konusunda fakir bir toplumuz. Ailelerin de çocuklarına gerçek manada sevgi verdiği söylenemez.

Her iki ihtiyacı da ilkokuldan itibaren FETÖ kendi gelecek emelleri için dershaneler ve yurtlar vasıtasıyla yıllar boyunca çocuklara verdi! Bu yüzden ki hiç biri bu süreç içinde gördükleri, şahit oldukları olumsuzluklara ses çıkarmadılar, çıkarmadılar ve çıkarmak istemediler! Darbe girişimi sonrası ortaya çıkanlar ise maalesef fırsatçı konumunda olan insanlardı! Bu bildiklerini neden beş, on sene önce söylemediler? Çünkü sistem itaat eden köleler yetiştirmekte idi!

21. yüzyılda dahi ekmek parası, başımı sokacak bir ev gibi klişeler eğer toplumun büyük bir kısmı için geçerli ise bu toplumu oluşturan bireylerin değer ve kendini geliştirme ihtiyaçlarından bahsedilebilir mi?

Görüldüğü gibi hem Bloom'un Düşünme becerileri listesinde hem de Maslow'un İhtiyaçların Hiyerarşisi listesinde en temel ve en ilkel basamaklarda uğraşıp duran bir toplumdan bahsediyoruz!

Şimdi eğitimin diğer boyutuna yani iyi vatandaş yetiştirme boyutuna değinip mevcut durumu irdeleyelim.

Eğitim ve İyi Vatandaşlık

Eğitimin amacı nedir? Bu soru kadın/erkek eğitimciler, öğretmenler, aileler, kanun yapıcılar, eğitim idarecileri gibi hemen herkesi ajite etmektedir. Bu soruya verilen klasik cevap bilgi edinmek, kitap okumak,

bazı gerçekleri öğrenmek, bazı becerileri kazanmak, öğrenme hevesi kazandırmak, akıllarını kullanmayı öğrenmek ve meslek sahibi olmak olarak sıralanabilir. Halk arasında sıklıkla dile getirilen vatandaşın milletine hayırlı bir vatandaş olarak yetişmek cümlesi giderek duyulmamakta duyulsa bile mevcut uygulamalar sayesinde asla yerine getirilmemektedir. Oysa **eğitimin en önemli amacı iyi vatandaş yetiştirmek olmalıdır.**

Aslında bu düşünce veya hedef Türk Milli Eğitiminin Amaçları arasında birinci maddede dile getirilmektedir. Ama her zamanki gibi kâğıt üstünde yazılanlarla gerçekte olup biten asla birbiriyle örtüşmemektedir!

Genel Amaçlar:

Madde 2 – Türk Milli Eğitiminin genel amacı, Türk Milletinin bütün fertlerini,

1. (Değişik: 16/6/1983 - 2842/1 md.) Atatürk inkılap ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin illi, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan, insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk Devleti olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış hâline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek

2. Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek

3. İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak;

Birinci madde hakkında söylenebilecek çok ama çok şey var ancak sadece 15 Temmuz'da olup biten bile tek başına bu yazılan, hedeflenen ve amaçlanan ideallerden ne kadar uzak olduğumuzu gözler önüne sermeye yetmektedir. Bu maddede yazılanların hemen hiçbir cümlesi ülkemizde mevcut değildir! Bireyler sıralanan hedeflerden hemen hiç birisini maalesef içselleştirmemiş ve dolayısıyla gözlemlenebilir bir tutum haline getirmemiştir!

Millî eğitim sistemimizin, ikinci bentte yer alan nitelikleri karşılayabildiğini düşünüyor musunuz? Bedenen ve ruhen sağlıklı bir toplum muyuz? Hür ve bilimsel düşünme gücüne sahip kaç bireyimiz var? İnsan haklarına saygılı bireyler yetişmiş olsaydı, darbeyi gerçekleştirenler, farklı kesimlerin değişik nedenlerle eziyet çekmesine sebep olanlar nereden geldi? Teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli bireylerimiz nerede? Bunları yetiştirdik ise neden hâlâ bitmez tükenmez temel sorunlarla boğuşup duruyoruz? Topluma karşı sorumluluk duyan mimarlar, inşaat mühendisleri, müteahhitler, beledi-

ye başkanları mı şehirlerimizi bu hâle getirdi? Göz göre göre yapılan hukuk ihlallerini, uzaydan gelen hâkim ve savcılar mı gerçekleştirdi? Bu örnekleri, hemen her alan için, misliyle çoğaltmak mümkündür.

Burada, "Efendim, çok karamsarsınız, bardağın dolu tarafını görelim, o kadar da kötü değiliz." diyecek orta yolcu, faydacı, nemelazımcı biri gibi polyannacılık oynamayacağım. Elbette iyi şeyler oldu, olacak da ancak genele ve çağın gerektirdiklerine baktığımızda gördüğümüz manzara içinize siniyorsa diyecek sözüm olmaz ancak benim içime sinmiyor. Karar vermeden önce bir kez daha düşünürseniz sizin de içinize sinmeyeceğini düşünüyorum. Unutulmaması gereken bir diğer şey de toplumları ileri götürecek düşünce; eksiklerin görülmesinden ve bunların düzeltilmesinden, düzeltilmesi için verilen savaşıardan geçer, var olanlarla övünmekten değil!

Yıllarca "Başımız suyun üstünde, Türkiye batmıyor" diye bizleri avutan ünlü bir rahmete gitmiş politikamızın ve devlet büyüğümüzün unuttuğu çok önemli bir şey vardı: O da on yıllar boyunca suyun içinde kalan kısımların çürüdüğüydü! Türkiye'nin şu an yaşamakta olduğu sorunların temelinde de suyun üstünde kalan kısımlardan ziyade suyun altında kalan ve çürüyen kısımların olduğu açıktır! Etik, ahlak, vicdan, merhamet, adalet ve estetik gibi sağ beynin gerektirdiği değerler erozyona uğradı, köreldi ve yok edildi!

Genel amaçların üçüncü bendinde ise benim son yıllarda üzerine kitaplar yazdığım bir konu işlenmektedir! 2016 yılı itibarıyla ilgisi, istidadı ve kabiliyetleri doğrultusunda eğitim alarak kendini hayata hazırlayıp hem kendisinin hem de yaşadığı toplumun mutluluğuna katkı sunduğunu düşünenler beri gelsin, tam bir ütopya!

Elbette gerçekleştirebilenler olmuştur. Naçizane ben kendimi bu şanslılardan biri olarak hissediyorum ancak bu oran nedir? Zaten bu yönde bir eğitim verilmiş olsaydı ilkokuldan başlayıp doktora sonrasına kadar devam eden süreçte hep aynı zekâlar irdelenir ve merkezî yapılan sözde standart testlerle milyonlarca insanın geleceği belirlenir miydi?

Okulların vatandaşlık hedefini yerine getirmesini savunanların, okulların geleneksel akademik becerileri öğretmesine verdiği önem kadar demokratik değerlerin öğretimine de önem vermesi gerektiğini savunmaları asla yeterli değildir. Burada sorulması gereken hangi değerlerin öğre-

tilmesi gerektiğidir. Vatandaşlık kavramının içine gizlenmiş hangi politik ve/veya ideolojik çıkarların gizlenmiş olduğudur! Kişisel sorumluluğu hedef alan vatandaşlık çabaları katılımcı ve adalet yönelimli vatandaşlar yetiştirmeyi gerçekleştiremeyebilir! Bu bakımdan bireysel sorumluluklar arttırılırken mutlaka demokratik vatandaşlar yetiştirilmesi hedefi de gerçekleştirilmelidir. Demokrasi rüzgârı kendi kendine dönmez. Öğrencilerin bu rüzgâr çarkına farklı programlarla ve farklı aktivitelerle katılımlarının teşvik edilmesi ve bu katılım değerinin kazandırılması gerekmektedir. Burada çok seçici olunmalıdır. Yapacağımız seçimlerin nasıl bir toplum yaratmak istediğimizle çok yakın ilişkisi ve ciddi sonuçları olacaktır. Tıpkı 15 Temmuz'da olduğu gibi!

Toplumunun ve bireylerin artık hem öğrenme ihtiyaçları hem de nasıl öğrenmeleri gerektiği konusunda farklı ihtiyaçları bulunmaktadır! Bu da öğretmekten ziyade öğrenmeye odaklanmayı gerektirmektedir. Bu durum öğretmenin rolünün bilginin transferi yerine (hatırlama, anlama becerileri), bilginin edinimine yardımcı olmak ve önderlik etmek olarak değişmesine ve gelişmesine sebep olacaktır.

Böylesi bir sistemde davranışçı bilim ve bilişsel alandan ziyade duyuşsal alana yani sağ beyine yatırım yapılması gerekmektedir. Duyuşsal alana yatırım yapıldığında; eğitim, bir değer setine (Erdem, etik, estetik, vicdan, v.s) uygun davranarak, bireyleri daha yüksek adanmışlık seviyesine ulaştırabilecek, bu durum da daha yaratıcı, eleştirel düşünebilen, erdemli, vicdanlı, dürüst ve daha etik davranabilen ve en önemlisi öğrenmeye karşı iyi tutumlar geliştirmiş, sürekli öğrenen, yani öğrenmeye aç bireylerin yetişmesine yol açacaktır.

- Bir değer setine dayalı davranmak (Yüksek adanmışlık)
- Organize etmek
- Değerlendirmek
- Cevaplamak
- Kabul etmek (Düşük adanmışlık)

En düşük seviyedeki düşünme becerileri ile yapılan eğitim yani Bloom'un hatırlama ve anlama diye aldandığı seviyeler; kabul eden, sorgulamayan, etik davranamayan ve düşük adanmış bireylerin yetişmesini sağlar! Bu bireyler bağlı oldukları gruba ise yüksek adanmış olurlar! Çünkü belli yerlere getirilmeleri bağlı oldukları grup sayesinde, tıpkı FETÖ'de olduğu gibi! Daha çocukken

girdikleri sınavlarda yapılan hilelerle hâkim, öğretmen, general veya profesör yapılmış bireyler!

Başkalarına karşı toleranslı, kültürler arası iletişime açık, ötekileştirmeyen, vicdanlı, ahlaklı, merhametli, erdemli, sorumlu ve estetik değerlere sahip bireylerin yetişmesi ve sürekli ağızlarında pelesenk olan ancak toplumda kabul görmediği bireylerin yaygın davranışlardan belli olan, farklılıkların birer zenginlik olarak görülebilmesi ancak sağ beyne (duyuşsal alana) değer veren ve sağ beynin beslendiği bir eğitim sistemiyle gerçekleştirilebilir.

Eğitim konusunda söz sahibi olanlar ve kanun yapanlar çocukların akademik olarak geleceğe hazırlanmalarıyla o kadar ilgili ve yoğunlar ki, çocuklarımıza demokratik değerleri, iyi vatandaş olmalarına yarayacak değerleri kazandırma konusunda maalesef yetersiz kalmaktadırlar. Ayrıca itiraf etmek gerekir ki akademik olarak geleceğe hazırlanma konusunda da sınıfta kalmaktadırlar. Yani işin her iki yanı da başarısızdır!

Akademik alanlara yapılan harcamaların acaba ne kadarı daha iyi vatandaş hazırlamaya ayrılmaktadır? Vatandaşlık eğitimi asla ikincil bir değer veya bir amaç olmamalıdır, olamaz da! Olduğu içindir ki toplum bugün ciddi toplumsal travmaları yaşamaktadır. Vatandaşlık eğitimi; okumaya, matematiğe, sosyal bilimlere, fen bilimlerine vs. verilen önem değerinde ele alınmalıdır. Bu yapılırken de asla ayrı bir ders olarak ele alınmamalıdır. Daha fazla vatandaşlık dersi asla çözüm değildir. Vatandaşlık eğitimi mevcut ve geleceğin bireylerinin sahip olması gereken becerilere uygun olarak tasarlanmalı ve alan derslerinin içine gizlenmiş olarak kazandırılmalıdır. Eğer amaç nitelikli vatandaş yetiştirmek ve demokratik değerler de en önemli hedef olarak görülüyorsa eğitim sistemimizi her alanıyla yeni bir anlayış ve bakış açısıyla yeniden gözden geçirmenin zamanı gelmiş hatta geçmiştir!

İster devlet ister özel okullarda eğitim alsın, çocuklarımızın vatandaşlık standartları en üst düzeyde olmalıdır. Eğitim sistemimiz daha iyi vatandaşlar yaratıyor mu? Okullar, öğrencilere demokratik yaşama daha aktif katılmalarını öğretmek onlara daha iyi birer vatandaş olma niteliği kazandırabilir. Okullarımızın daha iyi vatandaş olmak için gerekli bilgiyi, değerleri ve alışkanlıkları kazandırmadığı mevcut ortam ve ülkede olup bitenler göz önüne alınca çok net olarak görülecektir.

Okulların amaçlarını fazla abartmak da elbette doğru değildir. Her şeyden önemlisi, toplumun

temel sosyalleştiricileri ailelerdir ve medyanın çocukların tutumlarını büyük ölçüde etkilediği çok açıktır. Çocuklar, yazılı, görsel ve sosyal medyada bu kadar şiddet, gayri insani, fevri ve saçma içerikli programlar varken barışçıl, erdemli ve belli değerlere sahip iyi vatandaşlar olarak kalabilecekler mi? Sürdürülebilir bir gelecek yaratmak için nitelikli standartlar veya ilkeler oluşturabilecek miyiz? Bunları söylerken ailelerin ve medya sorumlularının da mevcut eğitim sürecinden geçtiği göz ardı edilmemelidir.

1950'lerden bu tarafa ülkemizde olup bitenler göz önüne alındığında özellikle de son otuz yıldır olup bitenler vatandaşlık eğitiminin hiç ciddiye alınmadığını, işlenmediğini ve ne yazık ki 21. yüzyılın gerektirdiği niteliklere sahip iyi vatandaşlar yetiştirilmediği çok açıktır. Her konuşmaya vatan, millet gibi klişelerle başlamayı ciddiye almak mümkün değildir. Zaten olup bitenler de bu tespiti doğrulamaktadır.

15 Temmuz darbe girişiminden sonra halk arasında yaygın olarak dile getirilen "başımıza ne geldiyse, okumuşların yüzünden geldi" düşüncesi de maalesef çok acı ve çarpıcıdır! Mevcut çarpık, sol beyin odaklı, sayısal sözel zekâ tabanlı ve her türlü hilenin anahtarı olan merkezi sınav ahmaklığı ile öğrenim gören, sınav kazanmak için her türlü yolu mubah sayan, estetikten ve erdemden yoksun bu insanların iyi eğitimi ve iyi vatandaş olduklarını sanmak doğru olmayacaktır. Kalbin beyni olan sağ beynin beslenmediği bireylerin vicdanlı, merhametli, ahlaklı, dürüst, erdemli olmalarını ve estetik kaygılar taşımalarını nasıl bekleriz? Bu konu, detaylarıyla **Eğitime Bakış** dergisinin 36. ve 37. sayılarındaki makalelerimde dile getirilmişti. İşin ilginç tarafı 36. sayının 15 Temmuz'dan önce yayımlanmış olmasıdır! Bu makalelerin bugüne kadar ne yazık ki MEB tarafından fark bile edilememesi üzücü bir o kadar da tahmin edilen bir gerçekliktir!

Sadece 4. sınıflara ve maalesef 2 saatlik bir ders olarak konan İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi dersleriyle 21. yüzyılın gerektirdiği nitelikleri kazandırmak ve iyi vatandaşlar yetiştirmeyi ummak bize özgü bir göz boyamadan başka bir şey değildir! Aynı durum değerler ve karakter eğitimi dersleri için de geçerlidir. Bunların ders olarak müfredata konulmasının, istenilen hedeflere ulaşılmasına asla bir katkısı olmadığı ve olmayacağı açıktır.

Üniversitelerin, eğitim fakültelerinin, öğretmen yetiştiren bölümlerinde iyi vatandaşlık, değerler ve karakter eğitimi konuları mutlaka işlenmeli ve

hedeflenen değerlere bizzat kendileri sahip öğretmen eğitimcileri tarafından bu değerler öğretmenlere kazandırılmadıktan sonra öğrencilerin kazandırılmak istenen değerleri içselleştirmesi ve tutumlarında sergilemeleri beklenemez. Eğer okullarımız vatandaşlık bilgi ve becerilerini öğretmekte yetersiz ise en önemli nedeni bu konunun ders olarak algılanması, ciddiye alınmaması, içeriğinin ve etki alanının tam olarak algılanmamasından kaynaklanmaktadır. Ancak 15 Temmuz'a sebep olan FETÖ'nün devletin yapmadığını kendisi 40 yıl boyunca yaparak devletin ve milletin altını oymuş ve tarihte bir benzeri olmayan bir garabeti bu büyük millete ve ülkeye reva görmüştür!

Elbette burada vatandaşlık eğitimi sırasında demokratik değerler adına istenilen politik değerlerin dikte edilmesi paradoksunun da göz ardı edilmemesi gerektiği çok açıktır. **Benim burada savduğum 21. yüzyılın gerektirdiği temel demokratik değerlere sahip, universal normlarda küresel düşünebilen ve yerel hareket edebilen iyi vatandaşların yetiştirilmesidir.**

Eğitim konusuyla ciddi olarak ilgilenenlerin propaganda ile nitelikli eğitim arasındaki farkı anladıklarını düşünüyorum. Hiçbir öğretmen, hiçbir okul müdürü veya eğitim yöneticisi vatandaşlık eğitiminin içerdiği farklı değerleri tek başlarına kazandırmaya çalışması veya ciddiye alması beklenmemelidir. Bu, toplu olarak ortak bir kültür çerçevesinde yapılması gereken bir faaliyet olmalıdır. Bu faaliyetleri gerçekleştirecek bireylerin bizatihi kazandırılması düşünülen değerlere sahip olması, olmazsa olmaz en temel şarttır!

Okulların sadece akademik beceri ve değerleri öğretmesi gerekir gibi saçma bir düşünce asla kabul edilemez! Nasıl ki mevcut bütün dinlerin yegâne amacı iyi insan yetiştirmek ise eğitimin de amacı iyi vatandaş yetiştirmektir! İyi vatandaş yetiştirmek düşüncesinin yeterli olarak işlenmemesi kadar topluma zarar veren bir başka alan yoktur. 15 Temmuz bu gerçeği bize çok acı şekilde bir kez daha öğretmiştir!

En önemli değerlerin TEOG, LYS, KPSS ve ALES gibi sınavlara hazırlık ve bunlardan alınacak sonuçlar olarak görüldüğü ve bu sonuçların sonsuzluğun anahtarı gibi algılanması sonucu içi boş, her türlü hileye açık, erdemsiz, kişiliksiz, vicdansız, merhametsiz ve estetik kaygılardan uzak bireylerin yetiştirmesine ve bunların oluşturduğu bir grubun gaflet, delalet ve hatta hıyanetle bir milleti nasıl ele geçirme ihtirasıyla hareket ettiğini çok acı şekilde hep beraber izlemedik mi?

Milletin halis duygularını ve ne yazık ki hemen her politik görüşteki idareyi zaman içinde akla gelebilecek her türlü takiye yöntemlerini ve dersane, sol beyin odaklı ve IQ tabanlı merkezi sınavlar gibi eğitim sisteminin çıkmazlarını da kendi kirli emelleri doğrultusunda kullanan FETÖ, ülkeyi bir girdabın içine sürüklemiştir. Bu duruma en büyük katkıyı da düşük adanmış, emir kulu ve köleden başka bir şey çıkarmaya yaramayan mevcut eğitim anlayışı katkı vermiştir! 15 Temmuz sonrası TV'lerde ilgili, ilgisiz bir sürü insan, bir sürü konuyu tartışmış ancak işin eğitim tarafı asla ele alınmamıştır! Acaba yetkililer bu durumun farkındalar mı?

Mevcut eğitim anlayışı sonucu ortaya çıkan düşük adanmış bireylerin sonuçta sahiplerine köle gibi sadık olabilecekleri asla düşünülmedi. Ama sürekli FETÖ liderinin nasıl olur da bunca insanı arkasına taktığı bazen de bu terör örgütü liderine fazladan güçler yükleyerek anlattılar! Oysa yıllara yayılan anlamsız sol beyin odaklı, sayısal-sözel tabanlı eğitim anlayışı ve bunun en önemli silahı olan merkezi yapılan sözde standart sınavları ortadan kaldıran bakalım FETÖ'nün gücü ne olurdu? diye sorabilen tek kişinin olmaması ne acıdır! Bu sistemden, bir değer setine dayalı düşünen hareket eden yüksek adanmış ve demokrasiyi özümsemiş, erdemli bireyler çıkarmak mümkün değildir!

Vatandaşlık eğitimi çocukları çok erken yaşlarda açık fikirli, kendini ifade edebilen, özgür, temel insan haklarına saygılı, vicdanlı, merhametli, erdemli, yaşadığı toplumun değerlerine saygılı ve onları yüceltmeyi düşünen, farklılıklara saygılı, ötekileştirmeyen bireyler ve dolayısıyla erdemli ve mutlu bir toplum oluşturmayı amaçlar. Buradaki toplum ifadesi dar anlamıyla değil ülkede yaşayan her türlü etnik ve dini grubu kapsayan bir kapsamda kullanılmaktadır.

Demokrasilerde, vatandaşlık eğitimi vatandaşların kendi özgür kararlarını alan ve onların sonuçlarına katılan bireyler yetiştirmeye odaklanır. Mevcut kanunlar, vatandaşlarının daha iyi planlama yapmasını ve daha adil kanunlar yapmasını asla önlememelidir. Vatandaşlık eğitimlerinin gereği olan kanunlara saygı, mevcut kanunlara körü körüne bağlanma yerine onları insan hakları ve özgürlükleri idealinde daha ileriye götürmeye yardımcı olmalıdır. İnsan hakları söz konusu olduğunda, özgürlükler onur, dayanışma, hoşgörü gibi değerlerin universal nitelikleri asla göz ardı edilmemelidir.

Özgür ve özgün bireyler olarak kendimize saygı, başkalarına ve düşüncelerine saygı duymayı da beraberinde getirir. Bu düşünce de birlikte yaşamamıza yardım eder. Bu nitelikler ister ahlaki ister etik olarak adlandırılınsınlar, her vatandaş ve bütün toplum için gereklidir. Bunlar hem vatandaşlık değerlerini hem de bireysel değerleri oluşturur.

İyi vatandaş olmak, farklı kültürel geçmişe sahip bireylere saygı ve universal insan hakları prensiplerine sahip olmayı gerektirir. Bu vizyon ırkçılıkla, hoşgörüsüzlükle, etik dışı davranışla ve ötekileştirmeye başa çıkabilecek tek güçtür. İnsanların sürdürülebilir gelişimi ve içinde yaşadıkları dünya eğitimin niteliğine bağlıdır. Bu bakımdan nitelikli vatandaşlık eğitimi artık herhangi bir eğitim sisteminin ve programının en önemli parçası olmak zorundadır.

İyi vatandaş yetiştirmeyi hedefleyen eğitim anlayışı önce bireylerde dolayısı ile toplumda demokratik kültürü geliştirip yerleştirmesi sonucu her türlü doğmanın ortaya çıkmasını engelleyecek ve önleyecektir. Bu değerleri kazandıran birçok yol, yöntem ve araç olduğu bilinmelidir. Bu kazandırılan değerlerin gözlemlenebilir tutumlar ve davranışlar olarak sergilenmesi şarttır. İfade yöntemleri farklılıklar gösterebilir; sözlü ifadeler, çizimler, kitaplar, şarkılar, şiirler, filmler, vs. bütün bunlar demokrasi, adalet, özgürlükler ve barışı yansıtanın mükemmel araçlarıdır.

Sonuç

15 Temmuz darbe girişiminin asıl nedeni eğitim sisteminin bir değerler setine bağlı yüksek adanmış iyi vatandaş yetiştirmemesidir. Buna bir de nepotizm ve diğer politik yandaşlık gibi hatalar eklenince sonuç da kaçınılmaz olmuştur!

Eğitim sisteminin sürekli sol beyin odaklı olması yetiştirilen bireylerin itaat eden, sorgulamayan, eleştirel bakamayan, yeniliğe ve gelişime karşı tavır sergileyemeyen köle ruhlu insanlar olarak yetişmesine sebep oldu olmaya da devam ediyor. Eğitim sisteminin dersane gibi bir ucubeyi yaratması, ki bu durum maalesef kılık değiştirerek devam ediyor, köylerden kasabalardan gelen öğrencilerin devletin yeterince imkân yaratmaması sonucu FETÖ gibi gizli emelleri olan grupların bu çocuklara barınma ve iâşe imkânları sunması, hemen her seviyede ve alanda ulusal bazda yapılan değerlendirme ve yerleştirme sınavlarının merkezi yapılması ve merkezleri FETÖ gibi grupların ele geçirmesi sonucu bir terör örgütünün kırk yılda bir devleti ele geçirme hainliğine sebep oldu!

Bu durum sadece FETÖ ile sınırlı mıdır? Bence hayır. Benzer olmamakla birlikte değişik kurumların, merkezlerin gizli ajandalarını özel okullar ve buralara yerleştirilen öğretmen kisvesi altındaki elamanları ile geçmişte olduğu gibi bugün de gerçekleştirmeye devam ettiğini göz ardı etmek bu millete ve aziz vatana yapılan çok büyük bir hainlik olur. Paranoyak olmamak kaydıyla bu konuya çok ama çok dikkat edilmesi gerekmektedir.

Tarihi 15. yüzyıla dayansa da değişik ülkelerin 19. yüzyıldan beri ülkemizde yasal olarak okulları bulunmaktadır. Amerika Birleşik Devletleri'nin özellikle azınlıkların bulunduğu şehir ve bölgelerde açtığı bazıları şimdi kapalı, Talas Amerikan Koleji gibi, bazıları değişikliker olmasına rağmen halen öğretime devam eden, Tarsus Amerikan ve Robert Koleji gibi okullar marifetiyle kendi düşünceleri doğrultusunda bireyler yetiştirdiği bilinen bir gerçektir. Bunlara Alman, Avusturya ve Fransız okullarını ayrıca Lions ve Rotary kulüplerinin desteklediği ve/veya öncülük ettiği özel okullar da eklenebilir. Bu okullar bugün de öğretim vermektedir. Bunlara ilave olarak Lions ve Rotary kulüplerinin desteklediği ve/veya öncülük ettiği özel okullar da eklenebilir. Bu okullar bugün de öğretim vermektedir.

Sadece akademik tarafın yani sol beynin önemsenmesi ve sosyal alanların ihmal edilmesi; erdemsiz, vicdansız, estetikten yoksun, halkına savaş uçaklarıyla bomba atabilecek kadar gözü kör ancak belli sınavlardan sözde yüksek not alan, ki çoğu hileli, ahlaki çöküntü içinde olan bireyler yetiştirildi.

Vicdan, erdem, estetik, ahlak ve manevi değerler sağ beynin aktif olduğu ve devreye girdiği bir alandır ancak uzun yüzyıllardır çok kötü şekilde sol beyin odaklı sürdürülen eğitim anlayışı neticesinde, maalesef gönül gözleri kapalı ve merhamet duyguları zayıf hatta tamamen körelmiş sol beyin baskın ve test çözümler meslek edinen bireylerden oluşan bir toplum inşa edildi. 15 Temmuz hainliğine ilk başlarda öğrenim düzeyi daha düşük bireylerin daha şiddetli karşı koyması gözden kaçırılmaması gereken sosyolojik bir vakadır. Bu konu ayrıca ele alınması gereken ciddi bir sosyolojik başlıktır. Şehit ve gazilerin profilleri incelenirse bu durum daha net bir şekilde görülecektir.

15 Temmuz hainliği sırasında ve sonrasında duyduğumuz ve gördüklerimiz karşısında "Ne oldu bu insanların merhamet duygularına? Bu insanlar nasıl olur da kendi halkına savaş uçağıyla saldırır?" gibi serzenişte veya eleştirilerde bulunuyoruz. Tek erdemin, merkezi olarak yapılan sınavları geçmek ve istenilen yere gelmek olarak algılandığı bir sis-

temde; merhamet, acıma yani vicdanın devreye girmesine sebep olan taraf, verilen eğitim sistemi tarafından köreltildi hatta yok edildi! Bu sistemi elinde bulunduranlar da bundan faydalanarak hain emellerine ulaşmaya çalıştı! 15 Temmuz'da başarısız olmaları ileride başarılı olmayacakları anlamına asla gelmiyor! Sistem böyle devam ettiği sürece kılık değiştirerek farklı rollerde devam edileceği asla göz ardı edilmemelidir. İnsanların daha merhametli olmasının kaynağı olabilecek ahlaki zekânın daha az geliştiği bireylerin, sayısal ve sözel zekâları ne kadar gelişmiş olursa olsun, insanlığa katkı yönünde eksik kalacakları açıktır.

Eğitim, her zamankinden daha fazla barışı bilen, barış içinde yaşayabilen, barışı sürdürabilen, estetiğe, erdeme, etiğe değer veren ve küresel vatandaşlığın değerini anlayan nesiller yetiştirebilmelidir. Bu bakımdan her bir öğrenciyi demokratik bir toplumda ortak birer katılımcı olabilecek becerilerle donanmış olarak yetiştirmek zorundayız. Öncelikle bu değerlere sahip ve bu değerleri kazandırabilecek öğretmenleri yetiştirmemiz gerekmektedir. Hedef; akademik olarak çağın becerileriyle donanmış bireyler ve daha iyi vatandaşlar dolayısıyla daha yaşanır ülke olmalıdır. Bunu başarabilecek bir eğitim anlayışı barışın, demokrasinin ve adaletin de anahtarı olacaktır.

2023 hedefi ve 2071 vizyonu olan yeni bir Türkiye yaratılırken mevcut eğitim sisteminin sil baştan ele alınması kaçınılmazdır. Hedef 21. yüzyılın akademik becerileriyle donatılmış iyi vatandaşlar yetiştirmek olmalıdır. Türkiye'nin bu kutlu yürüyüşüne de en büyük katkısı eğitim camiası, yani öğretmenler ve bunları yetiştirecek öğretmen eğitimcileri verecektir! Var mısınız bu yola baş koymaya? Var mı bu çılgıncı duyup harekete geçecek bir babayiğit?

Kaynaklar

- Altan, M. Z. (2015a). *Türkiye'nin eğitim Çıkmazı girişimci öğretim girişimci öğretmen*, 2. Baskı, Ankara:PEGEM.
- Altan M.Z. (2015b). Bugünün Dünyasında, Yarının Kuşaklarını Yetiştirmek. *Artı Eğitim*, 72-73.
- Altan, M.Z. (2016a). Eğitim ve Toplum Paradoksu: Nasıl Bir Toplum Olmak İstiyoruz? *Eğitime Bakış*, 12 (36), 14-23.
- Altan, M.Z. (2016b). Zekâ Girdabı: Kanıksanan Kültür ve Göz Ardı Edilen Gerçekler. *Eğitime Bakış*, 12 (37),29-41.
- Anderson, L.W., Krathwohl, D.R., Airasian, P.W., Cruikshank, K.A., Mayer, R.E., Pintrich, P.R., Rath, J., Wittrock, M.C. (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. New York: Pearson, Allyn & Bacon.
- European Union. (2006). *The Key Competences for Lifelong Learning – A European Framework*. Luxembourg.
- Maslow, A. H. (1970). *Motivation and Personality*, 2nd. ed., New York: Harper & Row.

Örgütlü Dinsel Paralel Yapının Eğitim Kurumlarında Paralel Din

Prof. Dr. Ejder OKUMUŞ
Eskişehir Osmangazi Üniversitesi

Giriş

Özel öğretim ve eğitim kurumları, eğitimde çok önemli bir alanı ifade etmektedir. Resmi öğretimin yanında hem resmi öğretimde devletin yükünü hafifletmek, hem de toplumun öğretim ihtiyacını karşılamada önemli katkılar sunmak amacıyla kurulup açılan özel öğretim okulları, aslında öğretimde kalitenin artırılmasında çok, önemli işlevler görmeleri beklenen kurumlardır.

Bu makalede örgütlü dinsel Paralel Yapı'nın okullarında "paralel din" in boyut ve yansımalarını anlamak ve anlamlandırmak amaçlanmaktadır. Konu oldukça önemlidir ve günceldir. Devlet ve hükümetin teşhis ve tespitiyle 15 Temmuz kanlı darbe ve iç savaş girişiminde sorumlu aktör, başına çeşitli sıfatlar eklenen Gülen "cemaat" i ve "hareket" i dir veya onun mensuplarıdır. Dolayısıyla yaklaşık elli yıllık bir geçmişi olan bu yapı ve organizasyonun genişlemesi, büyümesi, derinleşmesi, küreselleşmesi, siyasallaşması ve bürokratikleşmesinde en önemli aracı olan okulları ele almak, hem de "paralel din" yönüyle incelemek, çok mühimdir. Bu küresel mesiyani darbeci paralel din hareketini (Bkz. Okumuş 2014a, 2014c, 2014d) yerel, ulusal ve küresel ölçekte ortaya koyduğu varlıkla doğru anlamak için onun eğitim ve öğretim anlayışı ve pratiğine ve genel eğitim-öğretimi içindeki paralel din eğitimi-öğretimi anlayışı ve pratiğine bakmak gerekir.

İşte bu çalışmada Paralel Okulların görünmeyen/gizli, aslında paralel din boyutu ele alınmaktadır. Paralel Yapı'nın okullarındaki ve yurtlarındaki kendine özgü din öğretimi ve eğitimini, "Paralel din eğitimi-öğretimi" ifadesi en iyi şekilde anlatan

ifade olarak düşünülebilir. Paralel din öğretimi ifadesinin biri açık/görünen, diğeri görünmeyen olmak üzere iki veçhesi vardır. Paralel Yapı, genel anlayışına ve paralel kavramsallaştırmasının anlam içeriğine uygun olarak din öğretiminde de bir açık, imaja dayalı, gösterisel ve gösterişsel (Okumuş 2016c ve 2016d), bir de görünmeyen boyuta sahiptir.

Küresel Mesiyani Örgütlü Paralel Dinsel Yapı

Küresel mesiyani örgütlü paralel dinsel yapı ifadesi, genel anlamda; ana dinî yapı içinde ortaya çıkan, fakat kendini ana yapının diğeri insanî, siyasî, sosyal, dinî unsurlarına paralel olarak konumlandırılan, hatta ana yapının yerine koyan organize olmuş dinsel grup, hareket veya cemaatlerin küresel ölçekte konumlanışlarını içerir.

Mesiyанизm/mehdicilik; Mesih, Mehdi veya başka bir isimle ifadesini bulan bir kurtarıcı fikriyle hareket eden ve insanları mevcut kötü durumdan kurtaracak bir mehdi inancına sahip olan mesihçi veya mehdici anlayıştır. Daha kısa bir ifadeyle mehdicilik, ilahî bir kurtarıcının, bir Mehdi'nin, bir Mesih'in insanları kurtaracağı inancıdır. Birçok dinin sosyolojisinde ve teolojisinde bu inancın varlığı bilinmektedir. Bir mesiyani hareketin mensupları, içinde buldukları şartlarda bir kurtarıcıya ihtiyaç olduğuna, o kurtarıcının yolundan gidilmesi gerektiğine, kurtarıcının herhangi bir zamanda geleceğine, hatta belki kendi liderlerinin kurtarıcı olabileceğine/olduğuna ve o kurtarıcıya tâbi olanların kurtuluşa erebileceklerine inanırlar. Mehdi inancıyla yola çıkan insanların meyda-

na getirdiği bir dinsel hareket, hoşnut olmadığı mevcut durumdan kurtulmak için çeşitli yol ve yöntemler izler, stratejiler geliştirir. Mevcut durumu değiştirmek ve kendi istedikleri bir durumu meydana getirmek için geliştirdikleri stratejileri izlerler. Kimi Mehdici hareketler, değişim stratejilerini sertlik üzerine kurarken, kimileri yumuşaklık üzerine kurarlar. Fakat son tahlilde Mehdici hareketler, insanlığı kurtarma hedeflerine erişmek için var güçleriyle çalışır ve mücadele ederler (Okumuş 2014d).

Paralel Yapı Hareketi'nin küresel dinamikleri ile bağlantıları itibariyle küresel boyutları dikkate alındığında, küresel mesiyani örgütlü paralel yapı olduğu ve ortaya koymaya çalıştığı darbe girişimlerinin de küresel mesiyani darbe girişimleri olduğu görülüp düşünülebilir.

Fethullah Gülen'in liderliğinde 50 yılı aşkın bir süredir faaliyet gösteren Paralel Yapı, dünyanın neredeyse her yerinde örgütlenmiş büyük bir küresel dinsel cemaat hareketidir. Bu hareket, küresel güçlerin planlarına uygun olarak İslam'a karşı İslam projesinin en güçlü uygulamalarındandır, belki de en güçlüsüdür. Sosyolojik anlamda paralel din olarak pozisyon alan bu örgütlü dinsel yapı, dünya çapında "alternatif İslam" projesi kapsamında piyasaya sürülen ve uzun bir süredir başta Türkiye olmak üzere birçok ülkede siyasal, ekonomik, hukuksal, dinsel, güvenliksel, ailesel vs. güç elde etmiş uluslararası din istismarcısı terörist bir organizasyondur.

Paralel Yapı, "alternatif din-i İslam projesi"ni hayata geçirirken küresel güçlerin desteğiyle tam bir din mühendisliği stratejisi izleyerek gittikleri bütün ülkelerde Müslümanlar üzerinde baskıcı, dayatmacı, jakoben bir din dayatmasıyla kendi din anlayışlarını dikte etmiş; hizmet, himmet, din, kardeşlik, cemaat, abi, abla, peygamber, kurban, sadaka, zekat gibi en temel İslamî değerleri istismara yeltenmiş, bu kavramların içini boşaltmaya

çalışmış "ılımlı İslam örgütlenmesi"dir (Okumuş 2016b).

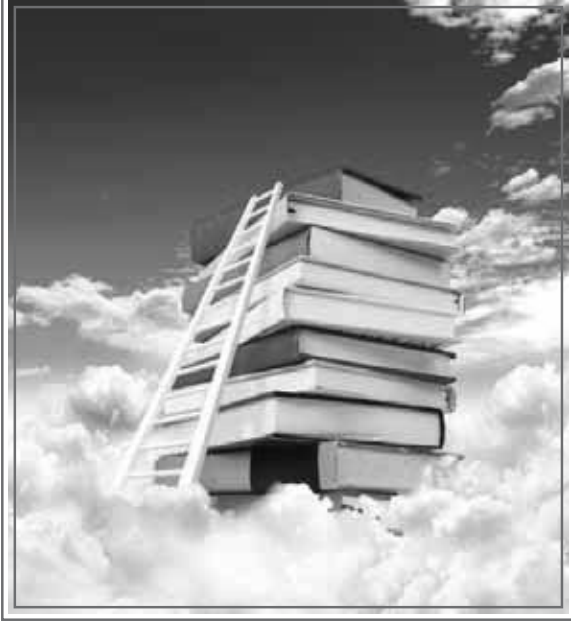
Paralel Yapının Okullarında Paralel Öğretim ve Eğitim

Paralel Yapı, dinsel yapısını istihdam ederek genel itibariyle Türkiye'de ve dünya çapında gittiği her yerde paralel eğitim ve öğretimlerini insanlara kabul ettirmek, okullarını ve programlarını insanlar katında geçerli hale getirmek ve onaylatma için dinî meşrûlaştırma (Berger 1967; Okumuş 2015; Adams ve Mikelson 1987; Okumuş 2003, Okumuş 2005) başvurmuşlardır. Tarih boyunca en güçlü meşrûlaştırma aracı olan dinden yararlanmışlar ve dinî meşrûlaştırmanın din istismarına açılan kapılarını iyi değerlendirmiş, kullanmışlardır.

Gösterişçi dindarlıkla özdeşleşen bu kanlı darbeci terörist mesiyani yapı, aslına bakılırsa küresel ölçekte din istismarı kavramıyla özetlenebilecek bir tutum, davranış ve ilişki biçimiyle kendini sahnelemektedir. Bilindiği gibi ekonomi, siyaset, eğitim ve kültür gibi sosyal hayatın bütün alanlarında kendini gösterebilen istis-

mar, din alanında da ortaya çıkabilmektedir. Din alanında ortaya çıkan istismar, yani din istismarı ise; dini suistimal etme/kullanma, din sömürüsü yapma, dini menfaati için araçsallaştırma, dini asıl maksatlarının dışında kullanma, dine, dinî inanç ve duygulara haksız çıkar elde etmek amacıyla atıfta bulunma, dini bir şeye alet etme, dinî değerleri kullanarak toplumdan maddî veya manevî çıkar sağlama, Allah adını kullanarak çıkarlar elde etme gibi mânâlara gelir. Din istismarı, bir tür din tacirliğidir. Din istismarcısı, din üzerinden çıkar elde etmeyi amaçlayan, tabir caizse dini, dinin hükümlerini veya dinî kural ve değerleri kendi çıkarı uğruna satan kimsedir. İslam filozofu Kindî'nin ifadesiyle hayvanî nefislerinde yer eden haset kiri ve düşünce ufuklarını kuşatan karanlık, din istismarcılarının hakikatin nurunu görmelerini engeller. Saldırgan





ve zalim düşman olarak bunlar, haksız yere işgal ettikleri makamları korumak için elde edemedikleri ve çok uzağında buldukları insanî erdemlere sahip insanları küçümserler. Amaçları makam ve mevkilerin başına geçmek ve din tacirliği yapmaktır. Gerçekte onlar, dinden yoksundurlar; zira bir şeyin ticaretini yapan onu satar, sattığı ise artık kendisinin değildir. Gösterişçi dindarlıkla temayüz eden Paralel Yapı, bir din istismarı organizasyonudur. Küresel mesiyani mehdici bir örgütlü dinsel yapı olarak Paralel'in kendisi, bizzat küresel bir din istismarı projesi olup buna uygun olarak Müslümanları istismar eden din görünümü seküler bir yapısalılık arz etmektedir (Okumuş 2016d).

Paralel Örgütlü Dinsel Yapı öyle bir örgüttür ki, hedeflerine erişmek için ortaya koydukları İslam'a uygun olmayan bazı tutum ve davranışları dahi din ile meşrulaştırma yoluna gitmişlerdir. Toplum mühendisliği yoluyla din anlayışlarını topluma empoze eden, baskı yoluyla kabul ettirmeye çalışan dinsel yapılar, güç ve iktidara, dünyevi güce erişmek için çok çeşitli stratejiler izlerler. Bunlardan biri, her türlü gayr-i meşru aracı dahi meşrulaştırmaktan kaçınmamaktır. İçinde bulunulan sosyal ortam nasıl ise ona göre hareket etmek, bu tür örgütlü dinsel yapıların en önemli özelliklerinden biridir. İçki içmek, faiz yemek, tesettürden uzak durmak, çalmak, kopya çekmek, insan öldürmek, şantaj yapmak, şantajla tehdit etmek, dinlemek, gözetlemek vs., gerekli görüldüğünde bu tür dinsel organizasyon veya örgütlerin, kendi menfaatleri için

yapabilecekleri ve de yapabildikleri gayr-i meşrû işlerdir. İslam'a karşı İslam projesi Paralel Cemaat, yaptıklarıyla her türlü gayr-i meşru aracı meşru gördüğünü ortaya koymuştur (Okumuş 2016b).

Bütün bu anlatılanlardan sonra denilebilir ki, Paralel Yapı, okullarında, yurtlarında ve dersanelerinde gizli ve açık olarak uyguladığı öğretim programlarını, ders çalışma yöntemlerini, ders materyallerini, araç ve gereçlerini, kendi politikalarına hizmet eden yayınevleri ve yazarların çıkardığı kitapları din ile meşrulaştırma yoluna gitmişlerdir.

Paralel Yapının Öğretim Kurumlarında Paralel Din

Paralel Dinsel Örgütlü Yapı, doğası gereği okullarında, yurtlarında, dersanelerinde, derneklerinde, vakıflarında ve evlerinde eğitim-öğretim programlarında din boyutunu paralel mantıkla, biri kamuya açık görünen boyutuyla, diğeri ise görünmeyen, kapalı boyutuyla yürütmeye özen göstermişlerdir. Bu yapı, eğitim-öğretim programlarında uyguladıkları din öğretimi ve eğitimiyle, kendi aralarında öğrencileri toplumdan ayırarak kıldırıldıkları namazlarla vs. tam bir paralel din programı yürütmüşlerdir ve öyle de devam etmektedirler. Özellikle din eğitim ve öğretimlerinde lider ve rehberleri Gülen'in kitapları, vaazları, konuşmaları ve onun onayladığı yayınevlerinden çıkan kitapları, temel kaynaktır. Küresel ölçekte farklı dillerdeki eğitim öğretimlerinde yaptıkları budur.

Belirtmek gerekir ki, dine karşı din, doğru dine karşı çıkarılan tahrif edilmiş dini, doğru dini istismar ederek insanları ezen, zayıflatan, uyuşturan ve halka zulmedenlerin istismar ve zulümlerini meşrulaştıran dini ifade etmektedir. Burada dine karşı dinden maksat, sosyolojik düzlemde dinin bazı mensuplarının başka bazı mensuplarına karşı konumlanması, bir anlamda dindarlara karşı dindarlardır. Tarihte ve günümüzde buna birçok örnek getirilebilir. Tarihte birçok din, tarikat, hareket, paralel din ve dine karşı din konumundadır. Günümüzde ise küresel aktör ve kurumların projelendiği ılımlı İslam, Avrupa İslam'ı, Amerikan İslam'ı, Türk İslam'ı gibi paralel İslamların, daha doğru bir ifadeyle paralel İslam'ın ötesine geçip İslam'a karşı İslam haline gelen dinî doktrin, pratik veya hareketlerin ve bu İslam'a karşı İslam'a uygun olarak fa-

aliyet gösteren bir takım dinî akım ve hareketlerin varlığı bilinmektedir. Sözün özü 17 Aralık ile birlikte başlayan süreçte yaşananlar ve 15-16 Temmuz iç savaş girişimi, sosyolojik anlamda dindarlara karşı dindarlar denilebilecek bir olaylar bütününe işaret etmektedir. Paralel din, sonuçta dindarlara karşı dindarları çıkarır pozisyona gelmekte ve bu pozisyonda dindarlar eliyle dindarlar başarısız kılınmaya, kötü gösterilmeye ve iktidardan alaşağı edilmeye çalışılmaktadır. Görünüşe bakılırsa bu süreçte darbe girişimlerine destek olan dinî hareketin kimi mensupları veya sorumluları, kendilerine verilen rollerle, kendi dinî anlayış ve amaçları doğrultusunda kendilerinde olmayan imkânlarla sahip olan kimi dindarlara karşı mücadele vermekte ve Recep Tayyip Erdoğan liderliğindeki iktidarı düşürmeye gayret etmektedirler.

İslam içinde dine karşı din, yani alternatif İslam projesi olarak ortaya çıkan Paralel'in İslam'a karşı İslam siyaseti sadece Türkiye'de değil, bütün dünyada uygulamaya konulmuştur. Ancak liderin liderliği ile, Diyanet'in ezan ve salâsı eşliğinde halkın tarihî direnişi sayesinde akamete uğratılan bu hareket, Türkiye'de ciddi bir zaafiyete uğratılmıştır. Bu yenilgiyle bütün dünyada bu dine karşı din projesinin başarısızlığa mahkum olacağını öngörmek mümkündür (Okumuş 2016b).

Bu din istismarcısı Paralel Yapı, din istismarını Allah'ın adını kullanarak gerçekleştirmiştir. Allah'ın adı ile insanları aldatma yoluna gitmişlerdir (Kur'an, 31/Lokman 33; 35/Fâtır, 5. Ayrıca bkz. 57/Hadîd, 14). Genel olarak din istismarının tarih boyunca insanlığı, kitleleri etkilediği söylenebilir. Toplum içinde bazı insanlar, özellikle de seçkinler din istismarı yoluyla toplumun çeşitli kesimlerinden yararlanma yoluna gitmişlerdir. Devletler ve yönetici elitler de insanlar katında egemenliklerini sürdürme noktasında dinden veya dince kutsal sayılan şeylerden istifade edebilmiş ve edebilmektedirler. Din istismarının bu şekilde işlerlik kazanması, etkin ve etkili olması, dinin *meşrûlaştırım* gücü ve işleviyle yakından ilgilidir.

İşlevlerine indirgenemeyecek olan, fakat pek çok toplumsal işlevi bulunan dinin, en önemli boyut ve işlevlerinden biri meşrûlaştırım, yani meşrûiyet kazandırmadır. Denilebilir ki dinî meşrûlaştırımın din sömürüsü veya istismarına açık bir yönü bulunmaktadır. Bireysel davranışlardan toplumsal ve

siyasal ilişkilere kadar hayatın hemen her alanında bir şekilde yapılanları rasyonalize etmek, kendini kabul ettirmek, iktidar sahibi olmak veya iktidarı pekiştirmek gibi amaçlarla dinî meşrûlaştırım yapılabildiğine göre aynı şekilde din istismarı da yapılabilmektedir. Din istismarcıları, genellikle dinî meşrûlaştırımın istismara açık yönünü kullanırlar. Din istismarı yapanlar veya dini kötüye kullananlar, maddî veya manevî çıkarları uğruna sergiledikleri davranışları insanlar katında iyi ve meşrû göstermek, haklılaştırmak veya izah etmek için bu davranışlara bir takım kılıflar veya gerekçeler uydururlar. Kılıf uydurma veya iyi gerekçeler bulma, insanları onların yaptıklarının doğruluğuna ve geçerliliğine inandırma ve böylece istismarlarını gerçekleştirmede etkili bir yol olarak görülmektedir. Paralel Örgüt, dinin meşrûlaştırım boyut ve işlevini kullanarak yaptığı din istismarını adeta sonuna kadar götürmüştür.

Gösterişçi, güce dayalı, ötekileştirici, dinî ayrımcılık yapan, her türlü aracı meşrûlaştıran, gözetleme ve denetleme işi yapan, ilmi esas almayıp örgütlü hiyerarşik yapı temelli çalışan "Küresel Mesiyantik/Mehdici Örgütlü Paralel Dinsel Yapı", hizmet ve hoşgörü kavramları da dahil birçok dinî kelime, kavram ve konuyu gösterişçi dindarlığı ve din istismarının bir parçası kılarak hem Türkiye'de hem de dünyanın diğer birçok ülkesinde insanların karşısına çıkarılmış İslam'a karşı İslam projesi ürünü bir dinî görünümlü gösterişçi istismarcı örgüttür. Kendini hedeflediği güç merkezli hakimiyete erişirmede her türlü aracı meşrûlaştırmaktan kaçınmayan bu yapı, İslam dininin temel inanç, ilke, helal ve haramlarıyla asla uyuşmayacak ka-



bul, tutum ve davranışıyla her türlü gösterişçiliğin sahteciliğinin varacağı son gibi kendi eliyle kendi sahteciliğini ortaya koymuş ve dolayısıyla kendi sonunu hazırlamıştır. Bu gösterişçi dinsel Paralel Yapının 15 Temmuz gecesi teşebbüs ettiği kanlı darbe ve iç savaşa karşı Türkiye'nin ortaya koyduğu tarihi direniş ve devrimci duruş, söz konusu hareketin yapaylığını, gösterişçiliğini, istismarcılığını apaçık sergilemiştir (Okumuş 2016b).

Bu hareket, mensuplarında ve etki alanlarındaki insanlarda bütün bu hususları içerecek dinsel zihniyeti oluşturmak için hareketin liderliğinin başta kendi kitapları ve sözleri olmak üzere belirlediği kaynaklarla kendine özgü öğretim ve eğitim yöntemleri izleyerek ısrarcı çabalara girişmiştir. Bunda ciddi ölçüde bazı başarılar da elde ettiğini söylemek mümkündür.

Askeri, polisi, öğrencisi, memuru vs. hareket mensuplarının ortaya koyduğu kanlı darbe girişi mi, yaptığı silahlı, helikopterli, savaş uçaklı, tanklı tüfekli saldırılar ve katliamlar, söz konusu başarıyı göstermektedir. Ne mutlu ki genel olarak toplumu etkilemede başarılı olamamışlardır.

Sonuç ve Değerlendirme

Özelde Türkiye, genelde ise bütün Müslümanlar için bir kötülük problemi ve ciddi bir imtihan olan Örgütlü Paralel Dinsel Yapı, açık ve kapalı, görünen ve görünmeyen eğitim-öğretim programlarıyla ve bu programların içinde veya yanında açık ve kapalı, görünen ve görünmeyen dinî programlarıyla dikkat çekici bir organizasyon olarak karşımıza çıkmaktadırlar.

Paralel Yapı, okullarında toplum nezdinde, öğrenciler ve velileri katında din öğretimi ve eğitimlerinde kendi hedeflerine erişmek üzere dini meşrûlaştırım aracı olarak devreye sokma (Okumuş 2005 ve 2003) konusunda önemli başarılar elde etmişlerdir. Bu başarıylardır ki çalışmalarında çok ciddi mesafeler almışlardır.

Paralel Yapı'nın eğitim kurumlarında, okullarında, dersanelerinde, yurtlarında, evlerinde, derneklerinde, vakıflarında, çeşitli bürolarında, devreye soktukları din eğitimi-öğretimi program ve faaliyetleri, kendi mensupları haline gelmiş olan insanların zihniyet dünyalarını şekillendirmiştir. Fakat halk, ferasetini gösterip tercihini ana dinî

bünyeden yana koymak suretiyle oyunu bozmuş, o yapıyı mahkum etmiş, darbesini başına geçirmiş, paralel dinin daha ileri gitmesinin önüne geçmiştir.

Yararlanılan Kaynaklar

- Adams, James Luther ve Mikelson, Thomas (1987). "Legitimation". *The Encyclopedia of Religion*. Ed. Mircea Eliade. c. 8. New York: Macmillan Publishing Company, ss. 500-508
- Berger, Peter L. (1967). *The Sacred Canopy*. Garden City: Doubleday.
- Güngör, Erol (1993). *Değerler Psikolojisi*. Amsterdam: Hollanda Türk Akademisyenler Birliği Vakfı.
- Güngör, Erol (19953). *Ahlâk Psikolojisi ve Sosyal Ahlâk*. İstanbul: Ötüken
- İbn Haldun (1996). *Mukaddime*. Tah. D. el-Cüveydi. 2. bs. Beyrut: el-Mektebetu'l-Asriyye
- İzutsu, Toshihiko (1991). *Kur'an'da Dinî ve Ahlâki Kavramlar*. Çev. Selahattin Ayaz. 2. bs., İstanbul: Pınar
- Mcguire, Meredith B. (1987). *Religion: The Social Context*. 2. bs. California: Wads Wordth Publishing Company.
- Mengüşoğlu, Takiyettin (1988). *İnsan Felsefesi*. İstanbul: Remzi
- Okumuş, Ejder (2003). *Meşrûiyet Ekseninde Din ve Devlet*. İstanbul: Pınar.
- Okumuş, Ejder (2005). *Dinin Meşrûlaştırma Gücü*. İstanbul: Ark Kitapları.
- Okumuş Ejder (Ağustos 2007). "Ahlâk Aşınması Karşısında Bilgiye Dayalı Güzel Ahlâk". *Diyanet Aylık Dergi*. Sayı: 200, ss. 22-24
- Okumuş Ejder (Ocak 2010). "Ahlak Eğitiminin Vazgeçilmezliği". *Diyanet Aylık Dergi* Sayı: 229, ss. 26-29
- Okumuş, Ejder (2014a). "Öz-Denetim Toplumundan Göz-Denetim Toplumuna: Para-Derin Yapı". *Yeni Şafak*. 9 Nisan 2014 <http://www.yenisafak.com/hayat/oz-denetim-toplumundan-goz-denetim-toplumuna-para-derin-yapi-635023?p=1>
- Okumuş, Ejder (2014b). *Kur'an'da Toplumsal Çöküş*. 4. bs. İstanbul: İnsan.
- Okumuş, Ejder (2014c). "'Paralel Din'den 'Dine Karşı Din': Paralel Yapı". *Yeni Şafak*. 14 Mart 2014 <http://www.yenisafak.com/hayat/paralel-dinden-dine-karsi-dine-paralel-yapi-625767>
- Okumuş, Ejder (2014d). "17 Aralık: Küresel Mesihyanik Bir Darbe Teşebbüsü". *Yeni Şafak*. 2 Ocak 2014 <http://www.yenisafak.com/hayat/17-aralik-kuresel-mesihyanik-bir-darbe-tesebbusu-599828>
- Okumuş, Ejder (2015). *Dinin Toplumsal İnşası*. Ankara: Akçağ.
- Okumuş, Ejder (2016a). "15 Temmuz Darbe Girişimi ve Diyanet'in Tarihi Rolü". *Anadolu Ajansı*. 07.10.2016 <http://aa.com.tr/tr/15-temmuz-darbe-girisimi/15-temmuz-darbe-girisimi-ve-diyanet-in-tarihi-rolu/660288>
- Okumuş, Ejder (2016b). "Paralel Yapı: İslam'a karşı İslam Projesinin Adı". *Bir Nokta*. Yıl: 16. Sayı: 177 Ekim 2016, ss. 45-48.
- Okumuş, Ejder (2016c). "Güç Arzusundan Dünyevileşmeye Din Mühendisliği". *Diyanet Aylık Dergi*. Sayı: 309. Eylül 2016, ss. 26-29.
- Okumuş, Ejder (2016d). "Gösterişçi Dindarlıktan 15 Temmuz'a: Paralel Yapı". *Anadolu Ajansı*. 08.08.2016 <http://aa.com.tr/tr/analiz-haber/gosterisci-dindarliktan-15-temmuza-paralel-yapi/623716>.
- Okumuş, E. (Erol Göka vd. ile birlikte), "Kötülük Sorunu ve Edebiyat", *Hece Aylık Edebiyat Dergisi*, Söyleşi yapan: Turan Koç, Mart 2016, ss. 78-106.
- Yaran, Cafer Sadık (1997). *Kötülük ve Theodise*. Ankara: Vadi Yayınları.

Türkiye’de “Özel” Görünümlü Devlet Okulları ve Kurumları

Doç. Dr. Engin ASLANARGUN
Düzce Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü

Giriş

Türkiye’de özel öğretim söz konusu olduğunda özel okullar, özel kurslar, sürücü kursları, özel öğretim merkezleri, özel yurtlar, özel etüt merkezleri gibi insan ve madde kaynakları giderlerinin özel girişimciler tarafından karşılandığı ancak insan kaynaklarının çalışma izin onayları, denetimleri ve uygulanacak program açısından devlet okullarında geçerli olan yasal metinlerin geçerli olduğu okul ve kurumlar akla gelmektedir. Diğer bir ifade ile okulun işletilmesi ile ilgili masraflar özel girişimciler tarafından karşılanmakta; uygulanacak program, personelin çalışma onayları, yasal metinlere hangi düzeyde uyulduğuna ilişkin denetimleri Milli Eğitim Bakanlığının yetkisinde ve kontrolindedir. 2010’lu yıllara kadar il ve ilçe müdürleri devlet okullarında olduğu gibi özel okullardaki öğretmen ve yöneticilere de sicil notu vermektedir. Okullarda ne yapılacağı, kim tarafından yapılacağı ve hangi sınırlar içerisinde hareket edileceği bakanlık tarafından belirlenmekte, özel okul sahipleri sadece işlerin nasıl yapılacağı konusunda kısmi inisiyatif sahibi olabilmektedir. Bu haliyle Türkiye’deki özel öğretim, bir anlamda ‘özel’ görünümlü ‘resmî’ öğretim olarak da tanımlanabilir.

Özel öğretim kurumlarının hareket alanının bu kadar sınırlı olması 18. yüzyılda ortaya çıkan ve cumhuriyetin kuruluşunda temel parametre olarak kabul edilen ulus devlet anlayışı ve modernleşme projesi ile yakından ilgilidir. Fransız İhtilali ile düşünsel yapısını oluşturan, sanayileşme ile de toplumsal ve teknolojik boyutunu tamamlayan modernleşme projesi ulus devletler eliyle merkezi politikaları ülkenin her köşesine taşıyarak ulusal bir bilinç ve toplum oluşturmayı hedeflemiştir. Bunu

da insanlığın o zamana kadar ulaştığı en son bilimsel ve teknolojik gelişmeler ile Fransız Devrimi sonucu tek doğru olarak kabul edilen seküler ve materyalist bir dünya görüşünün ürünü olan pozitivist paradigma ile gerçekleştirmeye çalışmıştır. 19. yüzyılın ikinci yarısından itibaren Tanzimat ile başlayan batılılaşma ve modernleşme adımları 1923 yılında Cumhuriyetin kuruluşu ile yasal bir zemine kavuşmuş, bütün kurum ve kuruluşları eliyle ülke sınırları içerisinde ulus devlet merkezli politikalar uygulanmaya koyulmuştur. Bunun somut anlamı şudur: Türkiye Cumhuriyeti sınırları içerisinde bütün vatandaşlar ile kurumlar, kuruluş felsefesine uygun olarak pozitivist, seküler, modern ve batıcı bir anlayışla yeniden formatlanacak ve böylece yeni ve çağdaş bir toplum oluşturulacaktır. İnkılaplar, atılan adımlar ve batılılaşma yolunda ortaya çıkan bütün yeni kurumlar bu anlayışa dayanmaktadır. Eğitim, tek elden ve devlet eliyle bu adımların taşıyıcısı olarak toplumun şekillendirilmesinin ve modernleştirilmesinin en önemli ve temel aracı olarak görülmüştür. 21. yüzyılın son çeyreğinden itibaren küreselleşme, AB süreci gibi dışa açılmanın da etkisiyle özel eğitim kurumları açılmaya başlanmış, ancak devlet okullarının taşıdığı ideolojik modernleştirme misyonu özel okullar için de zorunlu hale getirilmiştir. Bugün özel öğretim kurumlarının tıpkı bir devlet kurumu gibi hareket etmek zorunda kalmasının temel dayanağı 1924 yılında çıkarılan ve bütün eğitim-öğretim kurumlarının devletleştirildiği Tevhid-i Tedrisat Kanunudur. Bu kanun ile yerli ve yabancı kişilerce finanse edilen ve merkezi kontrolün oldukça sınırlı olduğu mahallelerde, taşrada ve merkezdeki mektepler ile azınlık ve yabancı okulları tek elde

toplularak Maarif Vekaletine devredilmiştir. Hâlâ geçerliliğini koruyan ve beş maddeden oluşan bu kanun ülke sınırları içerisinde eğitim öğretim sunan bütün kurumların devletleştirilmesini temel almaktadır. 5580 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu ve bu doğrultuda hazırlanan yönetmelik ile özel öğretim kurumlarının uyması gereken hususlar ayrıntılı olarak belirlenmiş; uygulayacakları program, çalıştıracakları personel, tabi olacakları mevzuat ve denetim konularında Milli Eğitim Bakanlığı tam yetkili kılınmıştır.

Yürürlükteki kanunlar ve bunların temel dayanak noktası olan anayasa eğitim ve öğretim yetki ve denetimini tam anlamıyla bakanlığa vermekte, özel girişimcilere oldukça sınırlı bir alan açmaktadır. 1924 tarihli Tevhid-i Tedrisat, 1949 tarih ve 5442 sayılı İl İdaresi Kanunu, 1961 tarih ve 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu, 1973 tarih 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu gibi eğitim, öğretim kurumlarının işleyişi ve yönetimiyle ilgili yasal mevzuatlarda devletin, bakanlığın ve mülki idarelerin görev, yetki ve sorumluluklarının altı çizilmektedir. Eğitim sisteminin genel çerçevesi, sınırları ve temel ilkeleri bu

kanunlarla belirlenmiş, 2007 tarih ve 5580 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu ve bu kanunun uygulama basamakları olarak 2013 yılında güncellenen yönetmelik ile de özel öğretim kurumları ile ilgili ayrıntılı hususlar açıklanmıştır. Bir anlamda eğitim bakanlığının tekeline verilmiş olan eğitim öğretim etkinlikleri için özel girişimcilere sadece resmi politikaların taşıyıcısı olma rolü tanınmakta, bunun dışında inisiyatif kullanabilecekleri bir alan bırakılmamaktadır. Son yıllarda bütçeden en fazla payın eğitime ayrılması önemli olmakla birlikte bunun önemli bir kısmının personel giderleri ve fiziki donanım için harcanmakta, eğitimin niteliğini arttırmaya çok fazla kaynak kalmamaktadır. Devletin eğitim bütçesinin büyük kısmının personel ve fiziki donanım için harcadığı düşünüldüğünde ve bu yükün özel öğretimde özel girişimcilere

devredilmesi devlet açısından önemli ve rasyonel bir adım iken sadece öğrencilerden alınacak ücretler ile bunu finanse etmek durumunda kalacak girişimciler için pek rasyonel görünmemektedir. Okullarda fark yaratabilmek için program ve yenilikler konularında özel girişimcilere gerekli inisiyatif tanınmamakta ve yasal mevzuatın sadece ülkenin ve toplumun temel bazı öncelikleri ile sınırlandırılması yerine özel girişimcilerin bu alana yatırım yapmalarını engelleyecek düzeyde kısıtlama ve bürokrasi mevcuttur. Bu haliyle küçük ölçekli bir işletme veya atölyeye yatırım yapmak daha rasyonel ve problemsiz görünmektedir.

Eğitim ve öğretimin hedefi ülke insanına öncelikli olarak istenen sosyal, kültürel ve siyasal değerleri kazandırmaktır. Daha öz bir ifade ile

ülke insanına maddi ve manevi hedefleri kazandırmak eğitim bakanlığının temel görevidir. Bu da eğitim programları, geleneksel ifade ile müfredatla mümkündür. Yani ülkedeki insanların hangi ideal ve ilkelere sahip olması isteniyorsa, eğitim programlarına ona uygun hedef ve davranışlar yerleştirilerek öğrencilere kazandırılmaya çalışılır. Bir bilgisayarı veya

makineyi programlar gibi yeni yetişen nesilleri de programlamaya, onları hayata hazırlayacak bilgi, beceri ve davranışlarla donatmaya çalışılır. Program ne kadar güncel, hayata dönük ve kapsamlı ise yeni yetişen nesiller de o ölçüde donanımlı yetiştirilebilir. Diğer bir ifade ile yetiştirmek istenen çocukların ve gençlerin donanımı, yetkinliği, sosyalleşmesi ve ülkü sahibi olması öğretim programının çapı ile doğru orantılıdır. Kötü hazırlanmış, güncel olmayan, insanların beklenti ve ihtiyaçlarını karşılamakta yetersiz, toplumun geleneklerine ve değerlerine yabancı bir program ile kaliteli ve sorumlu nesiller yetiştirmek mümkün değildir. Öğrencilerin niteliği, programın niteliğinden daha fazla olamaz. Görüldüğü gibi eğitim öğretimin kalitesi, bir anlamda öğretim programının kalitesine bağlıdır. Ülkeler arası sadece sınav sonucuna da-



yalı karşılaştırmanın ne kadar aldatıcı ve yüzeysel olduğunu hatırlatmakla birlikte, aslında farkın uygulanan programdan ve uygulayıcılardan kaynaklandığını ifade etmek gerekmektedir. Bu noktada Türkiye’de özel öğretimin “özel görünümlü resmi öğretim” olarak tanımlanmasının temel sebebi girişimcilere kendi bilgi, beceri ve esnekliklerini kullanabilecekleri bir alan bırakmaması, oldukça sınırlı olması gereken milli ve toplumsal öncelikler yerine her şeyin mevzuatla belirlenmesinden kaynaklanmaktadır. Rekabet edebilecek ve emsallerine göre daha donanımlı bireyler yetiştirebilmek için program ile ilgili bazı yetkilerin hem özel hem de devlet okullarına devredilmesi gerekmektedir.

Özel Öğretimle İlgili Son Yıllarda Atılan Adımlar

Özel öğretim kurumlarını ilgilendiren bazı önemli yasal değişikliklerin ve adımların son yıllarda atılmaya başlandığını ve kamuoyunda sıklıkla tartışıldığını görmek mümkündür. Bunlar içerisinde öne çıkan iki önemli adım dersane adı verilen kurumların kapatılması ve özel okula çocuklarını gönderen ailelerin belirli oranlardaki okul ücretinin devlet tarafından karşılanması sayılabilir. Bu adımların toplumsal ve siyasal açıdan anlamları üzerinde durmak gerekmektedir.

2014 tarih ve 6528 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun ile 1973 tarihli 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu ile 2007 tarihli 5580 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanununda değişiklik yapılarak önemli kararlar alınmış (Resmi Gazete, 2014) ve **dershane** olarak bilinen paralel öğretim kurumları kapatılmıştır. Öğrencilerin merkezi sınavlarda daha hızlı test çözebilmesine ve rakiplerinin önüne geçebilmesine yönelik kurslar olarak ortaya çıkan dersane sistemi zorunlu eğitim, okullaşma ve öğrenci sayısının artmasıyla birlikte tam anlamıyla paralel öğretim kurumlarına dönüşmüştür. Orta okuldan itibaren öğrenciler hafta içi okula, hafta sonu dershaneye devam etmeye başlamış ve neredeyse bu durum sınavlara girecek bütün öğrenciler için zorunluluk haline gelmiştir. 1980’li yıllardan sonra çoğalmaya başlayan ve neredeyse eğitim öğretim sisteminin asli unsuru haline gelmiş olan dersanelerin kapatılması önemli tartışmaları da beraberinde getirmiştir. Lise ve üniversite öncesi sınavlara ha-

zırlanan öğrencilerin mutlaka dershaneye gitmesi gerektiği yönünde kamuoyunda bir algı oluşturulmuş, aileler maddi durumu ne olursa olsun çocuklarını bir şekilde dershaneye göndererek manevi sorumluluktan kurtulmaya yönelik bir baskı hissetmeye başlamıştır. Milyonlarca öğrencinin girdiği rekabete dayalı sınavlarda diğer öğrencilerden bir adım öne geçmeye ve daha çok soru işaretlemeye dayalı anlayışın ürünü olan dersane yapısı eğitim sisteminin boşluklarından yararlanarak sistemde kendisine önemli bir yer edinmiş ve paralel öğretim kurumları halini almıştır. Öğrencilerin sosyalleşmesine ve hayata hazırlanmasına yönelik bir eğitim hedefi olmadığı gibi yarışmaya dayalı sınav sisteminin bir sonucu olarak öğrencileri mekanikleşmeye, daha kısa zamanda daha fazla soru çözmeye ve bir anlamda yarış atlarına indirgediği için her geçen gün büyüyen bir sorun yumağına dönüşmüştür. Devletin bölgeler, şehirler ve merkezler ölçeğinde sunamadığı eşit eğitim, öğrenci ailelerinin sosyal, kültürel ve ekonomik durumlarına bağlı olarak görünüşte dersane sistemiyle otomatik olarak dengeleniyor gibi gösterilmiş, sosyo-ekonomik ve kültürel yapıdan kaynaklanan eşitsizlikler doğrudan eğitim sistemine yansarak dezavantajlı aileler için var olan açığı giderek büyümüştür. Okulda yeterli eğitim öğretim alamayan veya bu olanağı bulamayan orta veya düşük gelirli bir öğrenci bir şekilde dershaneye devam ederek üniversiteyi kazanabilmektedir; ancak bu durum istisna olabilecek kadar sınırlı örneklerdir; zira büyük oranda zaten sınavları kazanabilecek düzeydeki öğrenciler dershaneye devam ederek daha iyi yerleri kazanabilmektedir. Sınav sonrası yapılan reklamlarda en iyi okullara devam eden öğrencilerin kazandığı dereceler ve girilen puanı en yüksek okullar üzerinden bir algı oluşturularak toplum yanıltılmaktadır. Ancak dersanelerin kapatılması sorunun sadece görünüşte ve geçici bir çözüm niteliğindedir; orta ve uzun ölçekte etüt merkezleri, özel dersler, kurs merkezleri olarak dersane sistemi başka isimlerle kendini yeniden üretebilecektir. Bu durum hazırlanan bir raporda şu şekilde ifade edilmektedir (TEDMEM, 2015):

“İyi alt yapılara sahip özel okul öğrencilerinin dahi yıllardır dershaneye gittiği bilinmektedir. Merkezi sınavların milyonlarca öğrenci için barındırdığı sınırlılıklar, öğretim programlarının anlamını yitirmesine ve öğrencilerin ilgi ve yeteneklerinin dikkate alınmamasına yol açmaktadır. Eğitim alt yapısını

geliştirme, üniversiteye girişin alternatif seçimlere taşınması, iş gücü ve kariyer planlaması, mesleki eğitimin güçlendirilmesi, esnek ve birey odaklı eğitim uygulamaları, alternatif eğitim tercihleri ile dikey ve yatay geçiş tercihlerinin zenginleştirilmesi dershanelere duyulan ihtiyacı daha sağlıklı ve gerçekçi bir şekilde ortadan kaldıracaktır. Dershanelerin kapatılmasının en önemli gerekçesi olarak fırsat eşitsizliği gösterilmiştir; ancak geline noktada aynı fırsat eşitsizliğinin devam ettiği gerçeği karşımızda durmaktadır. Dershane sistemini yaratan sebepler ortadan kaldırılmadan, sistemde fırsat eşitliğinin ve adaletin sağlanamayacağı anlaşılmalıdır. Bu durumda Bakanlık’tan beklenen, sınav sisteminin sonucu olan dershane veya özel öğretim kurslarını değil; fırsat eşitliğini ve adaleti gözeterek kademeler arası geçiş sistemini yeniden kurgulamasıdır.”

Yılların biriktirdiği sorunların bir sonucu olarak ortaya çıkan dershanelik zaman içerisinde kendisine meşru bir alan açarak toplumsal ve psikolojik açıdan sahte bir çözüm algısı oluşturmuştur. Yılmaz’ın (2013) tespitiyle dershane bir eğitim kurumu değildir, devlet okullarının amacı öğrencileri sınava hazırlamak değildir, dershane sayesinde daha fazla öğrenci üniversiteye gitmez, dershanelerin öğrencileri hazırladığı şey üniversite olmayıp YGS ve LYS gibi sınavlardır, insanlar dershanelere ‘herkes gittiği için’ gitmektedirler, en iyi liselerin öğrencilerinin dershane talebi daha fazla olduğu için sorun okulların kalitesi de değildir, en iyi yerleri kazanan öğrenciler genellikle ücretsiz devam ettikleri için aldıkları hizmetten daha az fayda gören vasat veya vasatın altındaki öğrenciler büyük oranda dershaneleri finanse etmektedirler. Bütün bu verilere ve tespitlere göre mesele, eğitim sisteminin yılların birikimi olan sorunları ve bunun ürünü olan yarışmaya ve elemeye dayalı sınavlarda düşümlenmektedir. Daha öz bir ifade ile devlet okullarında her bir öğrenciye yönelik olarak sağlanamayan eşit ve adil eğitim ortamı başka isimler altında özel kurslar ve dersler olarak dershane sistemine neden olabilmektedir. Türkiye’de doğu, batı, kuzey, güney, merkez, taşra gibi farklı ortamlarda okula devam eden öğrencilerin öğretmen eksikliğine veya hızlı yer değiştirmesine, ailelerin eğitime yönelik ilgi düzeyine ve bunun çocuğun okul başarısına etkisine, öğrencilerin yetişme çevresinden kaynaklanan sosyalleşme düzeyine bağlı olarak eşit eğitim olanaklarına sahip olduğunu söylemek mümkün değildir. Bu ve benzeri

sebeplerden dolayı eşit eğitim alamayan öğrencileri TEOG, LGS, LYS gibi aynı sınava tabi tutmak en büyük eşitsizlik ve adaletsizlik olduğu gibi dershane ve etüt merkezleri gibi eğitimin var olan tanımları içerisinde hiçbir anlam taşımayan kurumların fırsattan istifade ederek çoğalmasına yol açmıştır. Niteliksel olarak ciddi sorunları olmasına rağmen niceliksel olarak nüfusa oranlandığında gelişmiş ülkelerdeki düzeye ulaşan üniversite sayısının da arz talep dengesi açısından öğrenciler için yeni olanaklar sağladığı dikkate alındığında sınav sisteminin buna uygun hale getirilmesi bir zorunluluktur. Eğitim sisteminin amaç ve hedefleri ile sınav sisteminin yapısal bir dönüşüm geçirmediği sürece dershane benzeri kurumların ortaya çıkması ve bunun siyasi ve sosyal amaçlar için kullanılması ihtimali her zaman için mümkündür. Nitekim 2015 yılında Anayasa Mahkemesi oy çokluğuyla dershanelerle ilgili kanun maddelerinden bazılarını iptal ederek bakanlığın hedeflerini ve girişimlerini kısmen engellemiş ve farklı şekillerde dershane yapısının devamı yönünde karar almıştır. Diğer bir ifade ile Anayasa Mahkemesi, bakanlığın dershaneler merkezinde özel öğretimle ilgili atmayı düşündüğü önemli adımları fırsat eşitliği, eğitim ve öğrenim hakkı, temel hak ve özgürlüklerin sınırlandırılmasında demokratik toplum düzenine uygunluk ve ölçülülük ilkesine uyulması ve özel teşebbüs ile hürriyet hakkı (Eğitim Bir Sen, 2015; TEDMEM, 2015) başlıkları açısından anayasa aykırı görerek iptal etmiştir. Bakanlık tarafından fırsat eşitliği temelinde kapatılan dershaneler yerine halk eğitim merkezlerinin adres olarak gösterilmesi bir anlamda dershane sisteminin gerekli olduğu şeklinde yorumlanmış ve kanunun iptali için toplumsal bir zemin oluşturmuştur.

Çocuğunu devlet okuluna göndermeyerek buradaki öğretmen, bina, derslik, ısınma gibi hizmetlerden yararlanmayan ailelere yönelik olarak hazırlanan **özel okul teşvik uygulaması** eşitlik, sosyal devlet, sosyal adalet gibi kavramlar açısından kamuoyunda tartışılmaktadır. 2010’dan önce Hüseyin Çelik’in bakanlığı döneminde ilk gündeme geldiğinde de tartışılan ve uygulanamayan bu sistem 2014 yılında başlatılmıştır. Buna göre her öğretim kademesine kontenjan ayrılarak sosyo-ekonomik durumuna göre belirli sayıda ailenin özel okul ücretinin bir kısmı devlet tarafından karşılanmaktadır. TEDMEM (2015) araştırma raporuna göre 2015-2016 yılında, 2 bin 680 ila 3 bin 750 TL

arasında değişen eğitim öğretim desteklerinden yararlanmak üzere hem özel okullarda hem de devlet okullarında okuyan öğrencilerin başvuru da bulunabileceği açıklanmıştır. Söz konusu göstermelik nakillerin engellenmesi için ise eğitim öğretim desteği olarak özel öğretim kurumlarına kaydını yaptıran öğrencilerin Eylül ayında nakil yaptırılmaları durumunda destek haklarını kaybedeceklerine dair düzenleme oluşturulmuştur. 2015-2016 eğitim öğretim yılında okul öncesinde 20.000, ilkokulda 50.000, ortaokulda 50.000, ortaöğretim/temel liselerde 110.000 öğrenci olmak üzere toplam 230.000 öğrencinin bu teşviklerden yararlanması öngörülmüştür. MEB verilerine göre (MEB, 2016) 2016-2017 eğitim öğretim yılında önceki yıllarda destek alanlarla birlikte toplam 315.586 öğrenci özel okul teşvik uygulamasından yararlanmaktadır.

Hayat boyu öğrenmenin bir felsefe haline geldiği, sosyal araştırmalar ile sürekli yeni bilgilerin ve öğrenme yaklaşımlarının geliştirildiği ve okullarda geçen sürenin arttığı günümüz dünyasında toplumun eğitim öğretim ihtiyaç ve beklentilerini devletin tek başına yüklenmesi nitelik ve rekabet açısından mümkün görünmemektedir. Devletin gözetiminde ve desteğinde özel girişimcilerin eğitime yatırım yapması ve farklı bakış açılarıyla topluma eğitim-öğretim sunması gelişmiş ülkelerde tercih edilen bir yöntemdir. Her düzeyde eğitim kurumunun özel girişimciler tarafından yürütülmesi hem nitelik ve rekabet açısından, hem de yerleşme ve istihdam açısından olumlu karşılanmakta, böylece toplumun daha fazla kesiminin eğitim-öğretimle ilgilenmesine olanak sağlanmaktadır. Kapitalist bir mantıkla sadece kâr etmeye dayalı bir anlayış yerine toplumsal bir sorumluluğun devlet denetim ve desteğinde yerine getirilmesi ve bütün toplum kesimlerine yaygınlaştırılması söz konusudur. Fabrika kurmaya ve inşaat yapmaya harcanan emek ve mesainin sosyal bir sorumluluk olarak eğitim öğretime ayrılmasıdır. Araştırmalara göre OECD ülkelerinin ortalama olarak gelirlerinin yüzde 5,2 sini eğitime ayırdıkları ve bunun yaklaşık üçte birinin yükseköğretime harcadığı ifade edilmektedir. Öğrencilere, öğretim elemanlarına ve araştırma geliştirme sahalarına yapılan bu yatırımların OECD ülkelerinde yaklaşık üçte bir oranında özel kaynaklardan, geriye kalan üçte ikilik masrafların ise öğrenciler tarafından karşılandığı belirtilmektedir. Yükseköğretimdeki yüksek ücret-

lerin dar gelirli zeki ve başarılı öğrenciler açısından engel olmaması için hükümetlerce burs, fon, özel destek ve uzun vadeli borçlanma gibi adımlar uygulamaya geçirilmektedir (OECD, 2016). Özellikle gelişmiş ülkelerde ortalama yüzde 30-40 düzeyinde olan özel öğretim payı Türkiye’de yüzde beşin altındadır. Var olan özel okullar da büyük oranda yüzde 50 kapasite ile çalışmakta, yani devlet eğitim verecek bina bulamaz ve kalabalık sınıflarda eğitim verirken sınırlı sayıdaki özel okul binalarının yarısı boş kalmaktadır. Devlet özel okul teşvik uygulaması ile çocuğunu özel okula göndermek isteyen ancak desteğe ihtiyaç duyan ailelere sınırlı bir destek sunmaktadır. Türkiye’de özel okul ücretleri iller bazında 10 bin lira ile 50 bin lira arasında değişmektedir. Devletin sunduğu teşvik ortalama 3 bin liradır ve orta ölçekli bir ilde çocuğunu okula gönderen ailenin okul bütçesine ortalama yüzde 30 oranında destek olarak okul hesabına aktarılmaktadır. Devlet her okula giden çocuk için belirli bir oranda harcama yapmaktadır. Çocuğunu çeşitli nedenlerle devlet okuluna göndermek istemeyen ve devletin okullarında sunduğu öğretmen, bina, derslik, ısınma gibi hizmetlerden yararlanmayan ailelerin bunu teşvik olarak özel okullarda kullanmak istemesi doğal bir hak olarak görülmelidir. Vatandaşlık hakkı olarak devletin her çocuk için yaptığı harcamanın ailelerin tercihi doğrultusunda özel bir okula aktarılması konunun en önemli yasal hak boyutunu oluşturmaktadır. Böylece eğitime yatırım yapmak isteyen girişimciler de dolaylı olarak desteklenmekte daha yüksek bir kapasite ile hizmet verebilmekte, toplumun tercihini kendilerine çekebilmek için daha nitelikli ve hesap verebilir bir anlayışa dönüşebilmektedir. Devletin işletmecilik yükü azaldıkça geri kalanlara daha nitelikli bir eğitim öğretim hizmeti sunabilecek ve daha fazla özel öğretim kurumu ile rekabet ederek tekelleşmeden uzaklaşabilecektir. Özel okul teşvik uygulaması fırsat eşitliği, temel hak ve özgürlükler, demokratik toplum düzeni, özel teşebbüs ile hürriyet hakkı gibi hukuki kavramlar açısından sorunlu görünmemekle birlikte uygulamada ortaya çıkan sorunlar revize edilerek kamuoyunun beklentilerine uygun hale getirilebilir.

Eğitim sisteminin yıllar içerisinde biriken sorunlarının sistem yaklaşımı içerisinde bütüncül bir bakış açısıyla çözümlenememesi ve toplumun güncel ihtiyaçlarına ve beklentilerine eğitim sistemi içerisinde cevap bulamaması kronikleşen so-

runların ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır. Bu sorunlara cevap olarak üretilen geçici ve suni çözümler zaman içerisinde toplumda taban bulmuş ve yanlış bir algı ile çözüm olarak kabul görmeye başlamıştır. Dershane sistemi de böyle bir evrimleşme ile toplumda taban bulmuştur. Bu haliyle hastalıklı bir bünyede ortaya çıkan ve çözüm gibi görünen toplumsal problemlerdir. Toplumun beklentilerine ve ihtiyaçlarına göre yeniden yapılandırılması gereken bir eğitim sisteminde dershane gibi kurumlara yer yoktur. Sadece daha fazla test çözmek için insanların zamanını ve ekonomik kaynağını harcadıkları özel kurumlar ne kadar gereksiz ise bunun devlet eliyle halk eğitim merkezlerinde ve etüt merkezlerinde yapılması da o kadar anlamsız ve gereksizdir. İlk, orta ve lise düzeyinde okullaşma oranının olması gereken düzeye çıkarılmış olması ve üniversite sayısının gelişmiş ülkelerdeki nüfus oranına ulaşması önemli adımlardır. Bundan sonra yapılması gereken bölgeler, iller ve okullar arası eğitim eşitsizliğini giderecek adımları atarak bütün eğitim kurumlarında “öğrenmeyi” sağlamaktır. Bazı okullar ve üniversiteler kaliteli eğitim öğretim sunarken, daha doğrusu “öğretebilirken”, diğerlerinin öğretmen-öğretim elemanı ve donanım mazeretleri ile var oluş amaçlarına ihanet etmemelidir. Elemeye ve yarışmaya dayalı sınav sistemi, okullar arası var olan eğitim eşitsizlikleri, mesleki eğitim sorunları, temel eğitim esnasında yapılamayan yönlendirme gibi sorunlar eğitim bakanlığı yönetici ve uzmanlarının üzerinde yoğunlaşması gereken en temel konulardır. Bu bağlamda özel okullara daha fazla alan açılması ve onları devletten özerkleştirecek adımlarla desteklemek gerekmektedir. Özel girişimcilerin eğitime daha fazla yatırım yapmaları ve bu bağlamda devletin yükünü azaltmaları okullar arası kalite ve hesap verebilirlik açılarından yarışmayı da beraberinde getirebilir. Yarışma sadece sınavlara yönelik değil; daha yoğun olarak öğrencilerin sosyalleşmeleri, hayata hazırlanmaları ve toplumsal değerlerin kazanılmasına ve geliştirilmesine yönelik olmalıdır. Bu okulların “özel” oluşu sosyo-ekonomik düzey yerine ailelerin beklenti ve ihtiyaçları ölçeğinde ve çeşitliliğinde öğrenci yetiştirmeleri ile anlam bulmalıdır. Genel kurallar içerisinde program ve öğretmen tercihleriyle farklılıklarını ortaya koyabilecek bir inisiyatif özel okul girişimcilerine tanınmalıdır. Bu anlamda devlet okullarındaki hizmetten faydalanmayan öğrencilere yönelik sunulan kısmi özel okul teşvikleri arttırılarak bir öğrencinin dev-

lete olan maliyeti düzeyine çıkarılmalı ve sadece belirli orandaki ailelere değil, çocuğunu bu okullara göndermek isteyen herkese ailelere yönelik olmalıdır. Böylece resmi denetim ile birlikte aileler yoluyla toplumsal kontrol ile hesap verebilirlik anlayışının eğitim kurumları yönetici ve öğretmenlerine kazandırılması sağlanabilir. Özel öğretimin desteklenmesi ve geliştirilmesi daha fazla ailenin bu okulları tercih etmesi ile sosyal sınıflar arasındaki açığı küçültbileceği gibi devlet okullarındaki yoğunluğu bir nebze azaltarak kalan öğrencilere daha nitelikli bir öğretim anlamına gelebilir.

Sonuç olarak burada belirtilen bütün hususların ve önerilerin amacına ulaşabilmesi için sistem bütünlüğü içerisinde politika geliştirilmesi ve adım atılması gerekmektedir. Güncel tartışmalar, güç çatışmaları ve bütüncül olmayan bir yaklaşımla çıkarılan kanunlar ile atılan adımlar başka sorunlara neden olabileceği gibi var olan sorunların kronikleşmesine, toplumsal ve psikolojik zemin kazanarak meşrulaşması gibi bir çarpıklığa da neden olmaktadır. Dershanecilik gibi eğitimsel ve öğretimsel bir anlamı olmayan, öyle bir algı üzerinden zemin kazanmış kurumların ortadan kaldırılması önemli bir adımdır, ancak yönlendirme ve sınav sisteminde kapsamlı bir değişime gitmeden sadece bunun yerine halk eğitim kurslarını ikame ederek sorunu çözmeye çalışmak da aynı derecede anlamsızdır; devlet okullarında sunulan hizmetten yararlanmayan öğrenci ailelerine destek verilmesi mantıklı ve hukukidir, ancak bunun kamuoyuna sağlıklı olarak anlatılması ve özel okullara daha fazla alan açacak düzenlemelerle desteklenmesi gerekmektedir.

Kaynakça

- Eğitim Bir Sen (2015). Anayasa Mahkemesi’nin 6528 sayılı Kanun’a ilişkin iptal kararının gerekçeleri. <http://www.egitimbirsen.org.tr/manset-haberleri/anayasa-mahkemesi-nin-6528-sayili-kanun-a-iliskin-iptal-kararinin-gerekceleri/3237/> Alıntı Tarihi: 16.11.2016.
- MEB. (2016). Özel Okul Teşvikleri 3 Milyarı Aştı. <https://ookgm.meb.gov.tr/www/ozelokultesvikleri>. Alıntı Tarihi: 16.11.2016.
- OECD (2016). OECD Multilingual Summaries Education at a Glance 2016, OECD Indicators, Summary in English, ISBN 978-92-64-259805, OECD 2016
- Resmi Gazete (2014). Millî Eğitim Temel Kanunu İle Bazı Kanun Ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun, Kanun No: 6528, Kabul Tarihi: 01.03.2014.
- TEDMEM (2015). 2015 Eğitim Değerlendirme Raporu. <https://tedmem.org/yayin/2015-egitim-degerlendirme-raporu> Alıntı Tarihi: 16.11.2016
- Yılmaz, B. (2013). Okul Yolu Düz, Dershane Yolu Biraz Karışık, Öz-gün İrade, 116, 12-13.

Eğitimde Zihniyet Sorunu ve “Kayıp Müfredatımız”

Prof. Dr. Mustafa ÇEVİK
Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi

“Batı düşüncesiyle yetişenler Batı’ya karşı özgürlük mücadelesi veremezler” Malik bin Nebi

Okul kelimesinin Fransızca *ekol* kelimesinden geldiğini hatırlayacak olursak organize eğitimin farklı yaratılmış bireyler arasında benzerlik oluşturmayı amaçladığını söyleyebiliriz. Tabi ki sadece böyle basit bir veriden bu genel sonucu çıkarmak eğiliminde değilim. Ama “okul” tarihine baktığımızda sanayi dönemiyle birlikte ortaya çıkan bir kurum olması nedeniyle okulun, bireyleri ekonomi ve bürokrasi lehinde devşirmeyi temel işlev olarak üstlendiğini görebiliriz.

Görünüşte bireyleri düzenle yaşama alıştırmak, benzer ortak duyarlılıklar etrafında toplanmalarını sağlamak kulağa kötü gelmiyor. Okul düzen, nizam, uyum ve huzurun teminatı gibi görülmüştür hep. Zorla veya hileyle hizaya getirilmiş bireylerin oluşturduğu huzur eğer huzur ve mutluluk ise bu doğru bir yöntem olabilir. Ama insanı ister doğa eseri olarak görün, isterseniz yaratma eseri olarak görün eğer mevcut farklı ve çeşitli yaratılmışlık durumunu yok edip herkesi birbirine benzetirseniz bu, yaratılışa aykırı bir durum olmuş olur. Ama bu çeşitlilik ve farklılık çoğunlukla ekonomik ve siyasal iktidarların, kapitalist ve sömürgeci devletlerin pek hoşuna giden bir durum değildir. Onlar uyum ister, had bildirmeyi ve tanımlanan sınırlar içinde hareket edilmesini isterler.

O nedenle devletler, yönettiği halktan vatandaş devşirmeye çalışmıştır hep eğitim yoluyla. Tabi ki “bu ne oranda başarılı olmuştur” diye sorulabilir. Bu, tartışmaya açık bir konudur. Ama şu bir

gerçektir ki okul denilen kurum temel olarak bu işlev için kurgulanmıştır sanayi toplumlarında.

Sanayileşmiş Batı toplumları tarafından kurgulanan okul kurumunun bizim kültürümüzle ne kadar uyumlu bir kurum olduğu tartışılmadan alınıp uygulandı. Çünkü modern dönemin en büyük miti olan “ulus devlet” projesi bizde de yürürlükteydi. Halkın ulus devlet projesini kabullenmesi için eğitim seferberliği ile halk, projeye uyumlu hale getirilip monte edilmeye çalışıldı.

Bu projeye ideolojisi, inancı, ilgisi veya kişisel tercihi hatta zekâsı nedeniyle uyum sağlayamayan kişi veya kişiler devasa “okul fabrikası”nın “defolu ürünü” kabul ediliyorlardı. Uyum sağlayanlar da diploma ve vesika gibi damgalar ile standartlaştırılıyorlardı. Standartlaştırma ve uyumlu hale getirme süreci hâlâ devam etmektedir bütün dünyada. Çünkü insan bitki veya ağaç gibi bir canlıydı ve “ağaç yaşken eğilirdi” bu anlayışta. Yaşken eğilen veya eğdirilen bu ağaçlaştırılmış insanların



artık doğrulması, omurgalı bireyler olması düşünülemezdi.

Oysa insanlar çeşit çeşit, farklı "şubelerden ve kabilelerden" yaratılmışlardı. Tanışıp kaynaşsınlar diye. Farklı yaratılıştaki insanlar egemen zihniyetler tarafından tektipleştirilmeye ve törpülenmeye zorlandılar. Giderek insan sadece "ürün" için bir hammadeden başka bir şey değilmiş gibi algılandı.

İnsanların fiziksel farklılıkları bile çok görüldü. Onların giyimlerinin ve saç şekillerinin de benzer olması gerekiyordu. Ve en doğrusunu, en güzel saç modelini, bıyık modelini ve en güzel beslenme ve eğlenme tarzını yine devlet bilirdi. Ve bunu öğretmenin yeri de okullardı.

Okul o kadar önemliydi ki herkesin o okuldan geçmesi gerekirdi. Eğitim zorunlu tutuldu. Eğitim de sağlık gibi bir temel insan hakkı idi. Ama sağlık ihmal edilirken eğitim mecbur tutuluyordu bütün ulus devlet tasarımlarında. Onun için de çocukların mümkün olan en erken yaşta annesinden koparılması gerekiyordu. Çünkü anne-baba onu doğru eğitemez. Sokaklar ona yanlış şeyler öğretir. Halkın kamuoyu çocuğu yanlış yönlendirir. Devlet her şeyin en doğrusunu bilir ve bunun için çocuk hazırlanan programa mümkün olan en erken yaşta alınmalıdır.

Bilindiği gibi birçok ütopyada çocuğun aile tarafından yetiştirilmesine iyi bakılmaz. Çocuğu eğitecek olan devlettir. Onun için her ailenin çocuk yapmaya hakkı olmadığı gibi çocuk yapan ailelerin de onu büyütme ve eğitmeye hakkı ve yetkisi yoktur diye düşünülmüş ve buna göre eğitim programları tasarlanmıştır. Modern dönem sonrası ortaya çıkan ulus devlet projeleri bu ütopyaların yumuşatılmış haliydi.

Devlet ve sermaye merkezli bu eğitim ve okul anlayışında bireyler yaratılış şekline ve amacına "yabancılaştırılırlar." Bu yabancılaştırma Doğu toplu-

luları için ne ise Batı toplumları için de aynı işlevi görmüştür. Yani semavi din geleneğinden gelen Batılı toplumlarda bu eğitim sistemi halkı bu semavi değerlere yabancılaştırmıştır. Müslüman doğu toplumlarında da bu sekülerleşme, işlevini hızla yerine getirmektedir.

İnsan Tanımı ve Zihniyet Eğitimi

Aslında burada esas sorun sahip olunan "insan" tanımı ile ilgilidir. İnsan dediğinizde neyi kast ediyorsanız ona göre eğitim sisteminizi ve müfredatınızı da şekillendirirsiniz. Eğer bir programınız yok ise nasıl bir insan yetiştirmek istediğinize dair bir planınız ve amacınız da olmaz elbette. Bu, eğitimde zihniyet yokluğu durumudur. Zihniyet Sabri Ülgener'in deyimiyle "dünyaya ve dünya ilişkilerine içten doğru bir tavır alış"tır (Ülgener 1983: 9). O nedenle eğitim zihniyet ile birlikte düşünülmelidir. Eğitimin tek amacını meslek edindirme ve toplumsal uyuma hazırlama olarak düşünmek, dünyaya ve dünyada olup bitenlere karşı bir duruşunuzun olmamasından kaynaklanır. Onun için eğitimin mutlaka bir



zihniyet anlayışı olmalıdır. Esasen zihniyet başta din olmak üzere toplumlarda var olan değerler ile şekillenir çoğunlukla. Onun için eğitim sisteminin bir zihniyet eşliğinde yürütmek toplumu ya sekülerleştirmek ya da yeni kutsal alanlar inşa etmekle eş anlamdadır.

Zihniyet yokluğu yaşayan eğitim sistemlerinde program, planlama ve müfredat sorunu hep yaşanır. Esasen böyle bir sorunun varlığı da hissedilmez. Amaçlanan tek şey eğitimin günlük veya birkaç yıllık planlarıyla uyumlu politikalar üretmek ve uygulamaktır. Bunun da amacı devlete örgütsel bağlılıktır. Örgütsel bağlılık için uyum, içselleştirme ve özdeşleştirme süreçlerinden geçilir (Bkz. Bayram: 6). Çok ciddi yatırım yapılmadığı gibi eğitimin ülke için bir önemi olduğuna da

inanılmaz. Bu tür ülkelerde en çok karşılaşılan şey savurganlıktır. Dewey'in de dediği gibi "her savurganlık, organizasyon eksikliğinin sonucudur. İyi bir organizasyon, tasarruftan ve eldeki imkân ve araç-gereçlerden en verimli şekilde yararlanmaktan geçer. Konumuz para ve eşya savurganlığı değildir; bu da önemlidir. Ancak birinci derecede önemli olan insan hayatına dair savurganlıktır (Dewey, 56). Elbette hatalı yetiştirme de burada en az savurganlık kadar önemli bir faktördür ve aynı doğal sonucu, yani insan israfını getirir beraberinde.

O halde devletleri eğitim politikaları bakımından ikiye ayırabiliriz. Bir zihniyet eğitimiye sahip olanlar ve olmayanlar. Zihniyet yoksunluğu yukarıda da ifade ettiğimiz gibi, insan hayatını israf etmekten başka bir işe yaramaz. Bu tür eğitimler aslında en yaygın olanıdır. İnsanların bir değerler sistemine sahip olmasını istemezseniz insanlara günlük hayatın akışı ile ortaya çıkan ihtiyaçlara uyumlu yaşamayı tek amaç olarak verirsiniz. Bir insan veya toplum tasarımı inşa etmek gibi bir derdiniz olmaz hiçbir zaman.

Tabi ki zihniyet eğitimi her zaman doğrudur denilemez. Onun için nasıl bir zihniyet eğitimi yapıldığı önemlidir. Temel insani değerlere ve haklara aykırı bir zihniyet eğitimi elbette doğru kabul edilemez. O nedenle yanlış ya da kötü eğitim zihniyetine sahip eğitim anlayışları da zihniyet barındırmayan sömürgeci anlayışlar kadar zararlı ve yıkıcıdır. O nedenle doğru zihniyet eğitimi önemlidir.

Zihniyeti olmayan eğitim anlayışları doğal olarak sömürü düzenine hizmet ederken, yanlış zihniyet eğitimleri de toplumları sömürü kadar yıkıcı ve zarar verici sonuçlara götürür. Örneğin aşırı ırkçı, aşırı devletçi ve kimi gelenekçi toplumlar böyledir. Söz konusu bu toplumlarda toplum ve daha da önemlisi devlet birinci derecede öneme sahiptir. Geliştirilen her türlü eğitim politikasında kralı, ulus bilincini veya devlet hiyerarşisini vs. koruma refleksi yer alır. Bu zihniyet, küresel sömürü düzeni kadar olmasa da devletlerin sömürgeci yüzünü yansıtır. Bu bakımdan aralarındaki fark, derece farkı olup özde aynıdır. Yani burada devlet mikro düzeyde ekonomik sömürü düzeni kurmuş olur. Bireyin aleyhine olsa da birey eğitim süreci boyunca bunun doğruluğuna inandırılır. Burada esas olan devletin, ulusun veya kralın varlığıdır.

Onu korumayı her türlü değerün üstünde tutan bir zihniyet eğitimi verilir.

Peki yanlış zihniyet eğitimi veren toplumlarda ne tür bireyler ortaya çıkar? Elbette her şeyin merkezine devletin, kralın veya ırkın-ulusun konulduğu eğitim zihniyetlerinde doğabilecek temel reflekslerden biri, bireyin sürekli olarak devletin yanındaymış gibi tutum sergilemesidir. Aslında doğal olarak herkes, içinde yaşadığı toplumda merkezi otoritenin güçlü olmasını ister. Ama bu konuda doğal bir yarışma başlar ve kişiler daha çok merkezi otoriteye sahip olmak konusunda rekabet içine girerler. Kim daha çok milliyetçi, kim daha çok ulusçu vs. rekabeti.

Ancak rekabet bu kadarıyla kalmaz. Merkezi otoriteyi ele geçirmek en çok başvurulan bir yöntemdir. Devlete sızmak veya devleti ele geçirmek denilen legal görünümlü siyasal yaklaşımın temelinde aslında üstü kapalı bir şiddet vardır. "İkna" ile bireyleri, "seçimle" toplumları yönetemeyeceğini düşünen bu "çarpık zihniyet" sahipleri, bu defa hile ile devleti ele geçirmeye çalışırlar. Kimisi silahla kimisi de değişik siyasal kumpaslar ile devlet otoritesini ele geçirmeyi hedefler. Yani, ikna ile insanların "doğru" yola" geleceğine inandırmayan kişi ve grupların, devlet otoritesi ve imkânları ile "doğru yola" getirebileceğine olan inanç, darbeyi anlayışın temelini oluşturur. O nedenle darbe zihniyetinin yok edilmesi için öncelikle "hukuk devleti" ilkesinin bir zihniyet olarak eğitim müfredatına konması gereklidir. Yoksa hangi ideolojik eğilime sahip olursa olsun her türlü örgütlü yapı, halkı devlet otoritesiyle dönüştürmeyi düşünür. Zorla toplumu dönüştürme uygulamaları bu darbe zihniyetini besleyen eğitim anlayışının doğal sonucudur. Onun için denilebilir ki eğitim sisteminde devletin çok güçlü ve hissedilir bir özne olarak verilmesi, bireyleri giderek itirazsız itaat kültürüne yönlendirmektedir. Korkuya dayalı itaat içinde olan insanlar örgütlenme ihtiyacı hissederler.

Büyük kentlerde köy, aşiret ve il dayanışma derneklerinin bir anlamı da hemşerilik adı altında daha güçlü olmaktır. Tabi bu örgütlenme şekli, daha profesyonelce yapılar da üretmiştir. Dini veya siyasal grupların, dernek, cemaat, tarikat, sendika ve benzeri sivil veya yarı sivil örgütlenmelerin büyük bir kısmı devlete "sızma" ve devlet içinde kadrolaşma eğilimi taşırlar.

Bu yoğun sızma eğiliminde olan, devlet ve hukuk düzenine karşı tehdit oluşturan yapıların oluşmasını engellemenin yolu zihniyet eğitimi yapmaktır. Yoksa sürekli olarak "güçlü devlet" otoritesine karşı gardını almaya çalışan bir toplumsal yapı ve bu yapı içindeki büyüklü küçüklü örgütler ortaya çıkacağı gibi bu yapılar başka dış güçlerin kullanımına da açık olmuş olurlar.

Nasıl Bir Zihniyet Eğitimi Yapılmalı?

Öncelikle insan eğitmeye kalkışmak sizin "olması gereken bir insan" tanımına ve tasarımına sahip olduğunuz anlamına gelir. Daha açık ifade ile eğer siz insanın olduğu gibi bırakılmasını değil de belirli bir hedefe doğru yönlendirilmesini istiyorsanız siz bir insan tanımına ve tasavvuruna sahipsiniz demektir. Dolayısıyla siz eğitiminizi planlarken, programınızı şekillendirirken insanı o belirli amaca doğru yönlendirirsiniz. Eğer insan tanımınız yanlış olursa ardından gelen doğrular yanlış oluyor. Eğitimle kazandırılması gereken en temel şey "merak"tır. Merak aslında doğal olarak bizde var olan bir eğilimdir. Aristo "her insan doğası gereği merak eder" der. İnsanın merak etmek duygusu beslenmeli ve geliştirilmelidir eğitim sürecinde. Bu yaklaşım, yani insanın merak eğilimini yasaklayan eğitim anlayışı, insanın kendi var oluş nedeninden uzaklaşmasına neden olur.

Merak aynı zamanda şu anlama da gelir: merak edilmeye değer bir bilginin varlığından kuşku duymuyorsunuz demektir. Mesela söz konusu olan eğer hakikat bilgisi ise insan, bir konuda hakikatin varlığına inandığı için hakikat bilgisinin peşine düşer. Eğer hakikat bilgisinin varlığına inanmıyorsa kişi onu elde etme arayışına da girmez.

Örneğin relativistler yani her hakikat iddiasının eşit değerde görelî, sözde hakikatler olduğunu düşünen kişi neden hakikat bilgisine ulaşsın ki? Onun için hakikat bilisinin görelî olduğunu ve buna bağlı olarak da hiçbir zaman bir hakikat bilgisine ulaşamayacağını söylemekle hakikat bilgisinin yokluğunu söylemek sonuç olarak aynıdır.

Bizim "doğru zihniyet eğitimi" dediğimiz eğitim anlayışında insan hakikat bilgisini boş veren tutum içinde olamaz, olmamalıdır. Peki bununla neyi elde etmiş oluruz? Bununla bir olması gereken adalet, bir olması gereken ahlak, bir olması

gereken Rab anlayışı ve bir olması gereken devlet tasarımının varlığına inanılmış olur. Bütün bunlara inanmamak demek şu anlama gelir: Her türlü adalet tanımı ve uygulaması doğrudur. Her türlü ahlaki yaşantı ve kabuller doğrudur ve her türlü Rab ve devlet tasarımı eşit derecede doğrudur. Böyle inanan bir gençlik, değer çatışması ve değersizlik karmaşası yaşar. Böyle yetişmiş bir gençliğin hayalleri, idealleri, duruşu ve inancı olamaz. Postmodern yaklaşım gibi "Her şey gider" yani her şey uyar felsefesinde bir gençliğin bir duruşu ve inancı olamaz.

Bütün bu nedenlerle zihinsel karmaşa ve kaos içinde bir nesil yetişmesini istemiyor isek eğitim teşkilatında öncelikle müfredatın böyle bir zihniyet ile hazırlanması gerekir. Bu anlayış ile yetişmiş nesiller devleti zorbalık için ele geçirilmesi gereken bir aygıt olarak düşünüp darbeci olmayacağı gibi olması gereken devlet ve toplum idealinin gerçekleşmesi için bireysel ve toplumsal inisiyatif alan nesiller olacaktır.

Şu anda mevcut derslerin müfredatını incelediğinizde tamamen görelî, değışken, kıblesi ve sabiteleri olmayan bir içerik ile karşılaşacaksınız. Eğitimde öncelikli olarak değıştirilmesi gereken bu anlayıştır. En yıkıcı ve nesilleri yok edici olan bu "değer"siz ve zihniyetsiz eğitim anlayışdır. Darbeci zihniyetin de hiç bir şeye inanmayan lümpen nesillerin de kaynağı örgün ve yaygın eğitim üzerinden dayatılan bu hayat felsefesidir. Tarihin bu en köklü ve eski sapkın anlayışının farkında olunmadığı için en sağduyulu hükümetler bile müfredattaki bu sinsî çarpıklığa dokunmayı düşünmemiştir.

Doğunun "hikmeti" yerine Batı'nın "kuşku"su yerleştirilmiştir. Birinde aranması ve merak edilmesi gereken "yitik hikmet" öbür tarafta kabulü, kriteri, ilkesi ve ayarı olmayan "kuşku tutum." Bizim "kayıp müfredatımız" yitik malımız olan hikmettir. Onu bulduğumuz yerde almamız gerekirken bulduğumuz yerde kovalayan bir eğitim anlayışı içinde debeleniyoruz.

Kaynakça

- 1-Dewey, John, *Okul ve Toplum*, Pegem Yayınları, 2008 Ankara.
- 2- Ülgener, Sabri F., *Zihniyet ve Din*, 1983 İstanbul.
- 3-Bayram, Levent., *Yönetimde Yeni Bir Paradigma*, Sayıştay Dergisi, Sayı:59.

Bir Gizlenmiş Müfredat Uygulama İmkânı Olarak Özel Okullar

Hıdır YILDIRIM
Eğitimci - Yazar

Giriş

Özel okullar, vatandaşların, devletin sosyal devlet bağlamında bütün vatandaşlarına bir bölümü zorunlu eğitim çerçevesinde devletin dilediği vatandaş profilini elde etmek, bir bölümü de ihtiyari olarak toplumun çeşitli alanlardaki yetişmiş insan gücünü -yine devletin dilediği vatandaş profilinin elde edilmesi amacıyla da gözeterek- temin etmek üzere açtığı devlet okullarının eğitim imkânlarını, sunduğu eğitimin kalitesini, eğitim-öğretim ortamlarını ve ek sosyal tamamlayıcıları yeterli bulmayarak çocuklarına devletin izni, gözetimi ve denetimiyle daha iyi şartlarda, daha yakın ilgi ve ihtimam gösterilerek daha nitelikli eğitim verilmesine ilişkin arayışına karşılık olmak üzere yasal bir zemin üzerinde özel teşebbüs /kişi/kurum/vakıflar tarafından teşekkül ettirilmiş müesseselerdir.

Özel okullar bir arz-talep meselesi olarak ortaya çıkmış; devlet, bu alanda yaptığı düzenlemelerle oluşan talebe karşı sunulacak arzı ve bu arzın sunulma sürecini kurallara bağlamıştır. Bu kurallar manzumesi, 5580 Sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu ve Milli Eğitim Bakanlığı Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği'nde derç olunmuştur.

Özel okulların bir sektör haline dönüşmesiyle, aynı zamanda sunulan arza karşılık gelecek talebi oluşturmak için piyasa koşullarının ve yerleşik ticari davranışların bir gereği olarak reklama, talebi artırmaya, geliştirmeye yönelik çeşitli atraksiyonlara yönelinmiştir.

Özel Okullar Bir Ölçekte Devletin Sırtından Eğitimin Yükünü Almaktadır

Özel okulların faaliyet göstermesinin devlete de büyük katkısı bulunmaktadır. 4+4+4=12 yıl ilk ve ortaöğretim, 4 ya da 5 yıl yükseköğrenim gören bir kişinin devlete ciddi bir maliyeti vardır. Seksen milyona yaklaşan nüfusun öğrenim çağındaki bireyleri için okul binaları inşa etmek, bu okullara yönetici ve öğretmen görevlendirmek ve bunların maaşlarını ödemek, okulun işleyişi için yeterince memur ve hizmetli görevlendirerek bunların maaşlarını ödemek, okulun temizlik, aydınlatma, ısınma, tamirat giderlerini karşılamak,

ders araç-gereçlerini temin ederek kullanıma sunmak, okulları yönetmek ve eğitim-öğretime, personel hareketlerine ilişkin iş ve işlemleri organize etmek için ilçelerde, illerde, Bakanlık merkezinde teşkilatlar kurarak buralarda on binlerce personel



istihdam etmek büyük bir maliyet işidir. Nitekim, devlet bütçeden en büyük payı eğitime ayırmakta, en fazla gider kalemini eğitim oluşturmaktadır. Sözelimi 2017 bütçesi içerisinde bu oran yüzde 20 olarak 122 milyar TL şeklinde planlanmıştır.

Özel okulların binasını girişimci inşa etmekte, idarecisini, öğretmenini, memurunu, hizmetlisini -Valilik onayıyla- kendisi görevlendirmekte ve maaşlarını kendisi ödemekte, okul binasının işletme giderlerini, ısınma, aydınlatma, temizlik gibi giderlerini kendisi karşılamaktadır. Bununla birlikte işletmeci, piyasa koşullarında ayakta kalabilmek için ticaretin yerleşik kural ve davranışlarına uygun olarak hizmet verdiği kişiyi, yani öğrenciyi, hatta belki müşteriyi memnun etmek için üst düzey çaba göstermekte ve bu işten para kazanmakta, kâr etmektedir. Bütün bu işleyiş, çocuğunu özel okulda okutmak isteyen velinin bütçesinden çocuğunun eğitim masrafı olarak ayırdığı ve özel okula ödediği para ile gerçekleştirilmektedir. Devlet, bu işleyişten para kazanan girişimciden vergi almak suretiyle ayrıca hanesine bir kazanç daha yazmaktadır. Devletin özel okul işleyişindeki gideri, özel okulların devlete bağlı olarak çalışmalarından ötürü bu işleyişe müdahil olan birimlerin iş yükü maliyeti ve denetim elemanlarının özel okulları denetlemek için harcadıkları mesainin maliyetidir.

5580 Sayılı Özel Öğretim kurumları kanununa göre, özel öğretim kurumları ve bu kurumlarda görevli personel, Bakanlığın denetimi ve gözetimi altındadır. Kurumlarda eğitim-öğretim ve yönetim, 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanununda ifade edilen Türk Millî Eğitiminin genel amaç ve temel ilkelerine uygun olarak yürütülür. Her ne ad altında olursa olsun, eğitim ve öğretim sunmak amacıyla yürütülen faaliyetler Bakanlığın izin ve denetimine tabidir. Bu faaliyetleri yürütenler, özel öğretim kurumları için bu Kanunda öngörülen kuralara uymakla yükümlüdür.

Özel öğretim, eğitim giderlerini düşüren, ayrıca gelir vergisi alınması için işleyen bir işletmenin bulunmasını sağlayan, müfredatını da kendisi sunduğu ve denetimini de kendisi yürüttüğü için sonuç olarak kendisinin ulaşmak istediği hedefe başka bir yoldan ulaşmaya imkân sağlayan bir alan olması dolayısıyla devletin istediği, teşvik ettiği bir yöntemdir.

Tarihimizde Eğitim, Sağlık ve Kültür Hizmetleri Vakıflar Tarafından Üstlenilmiştir

Aslında milletin beklentileri istikametinde, milli menfaatler doğrultusunda işleyen özel okulların artması devletin üzerinden iş yükünün ve ciddi bir maliyetin kalkması anlamında arzu ettiği bir gelişmedir. Devlet, özel okulların sayısının artmasını sağlamak için girişimcilere -vergi muafiyeti vs. gibi, özel okullarda öğrenim gören öğrenci sayısının artmasını sağlamak için de velilere teşvik uygulamakta, velinin üzerindeki yükün birazını üstlenerek bu alanın gelişmesini sağlamaya çalışmaktadır.

Eğitime hizmet için oluşturulmuş vakıflar, dernekler iyi organize olarak kaynaklarını özel okullar açmaya ve bu okullarda ekonomik durumu yeterli olmayan ailelerin çocuklarını okutmaya ya da kaynaklarını özel okullara devletin sağladığı katkıya benzer bir katkı sunmak üzere sarf etmeye yönelik çalışmalar gerçekleştirebilirler. Tarihte de bu alan, benzeri şekilde doldurulmuştur. Eğitim ve sağlık alanındaki çalışmalar devletin üzerinden alınmış, bu alanlardaki çalışmalar vakıflar kanalıyla yürütülmüş, devlet de bu çalışmalarını bizzat devlet adamlarının kurduğu vakıflar kanalıyla teşvik etmiş, denetleyip düzenleyerek amaca uygun hizmet etmesini sağlamıştır.

Baskıcı Eğitim Politikası Özel Eğitim İmkânını Farklı Boyutlara Taşımıştır

Batılı ülkelerde zorunlu eğitim Türkiye'den farklı şekillerde de uygulanmakta, eğitim cemaatlere, vakıflara bırakılmakta, hatta bazı ülkelerde eğitim, tamamen ailenin istek ve arzusu istikametinde ailenin üstlendiği bir ödev olarak yürütülmektedir. Ailenin verdiği eğitimi sınavlarla ölçen ve buna göre zorunlu eğitimin gerçekleştirildiğine hükmeden bir işleyişin bulunduğu ülkeler bulunmaktadır. Bu ülkelerde devlet, çocuğunun zorunlu eğitimini üstlenen aileye belli bir miktar para ödemektedir. Bu ülkelerde bu işleyişe de karşı çıkan, çocuğuna hiçbir şekilde eğitim vermek istemeyen aileler de bulunmaktadır.

Türkiye'de devletin zorunlu eğitimi, vatandaşlarını devletin istediği şekilde biçimlendirmek için bir ideoloji yükleme aygıtı olarak görmesi, uzun yıllar vatandaşın çocuklarının dini eğitim alması taleplerine duyarsız kalarak dini eğitim veren okul ve kurumlara karşı şaşkınlıkla bakışa sahip olması

nedeniyle özel okullar, bunu telafi eden bir imkan olabilir, özel okullardaki derslerde bu eksik giderilebilir, devlet okullarında çoğu zaman boş geçen, zaman zaman müzik, beden eğitimi gibi branş dışı öğretmenlerin girdiği din kültürü ve ahlak bilgisi dersleri layıkıyla işlenebilir düşüncesiyle özel okullar devletin kasıtlı olarak ihmal ettiği bir alanı doldurma vaadiyle de toplumda karşılık bulmuştur.

Cumhurbaşkanı Recep Tayyip Erdoğan, Beştepe Millet Kongre ve Kültür Merkezi'nde düzenlenen 2016 Yılı Öğretmenler Günü programında yaptığı konuşmada, "Gerek PKK, DHKP-C gibi etnik ve mezhebi farklılıkları kaşıyan örgütlerin gerekse DEAŞ ve FETÖ gibi dini kavramların arkasına saklanan yapıların en büyük istismar alanı, eğitim ve öğretim alanındaki hatalardır." ifadelerini kullanmıştır. "Bu ülkenin yüzlerce yıllık tarihi ve kültürel birikimine yabancı eğitim-öğretim politikaları, maalesef çatışmacı, hastalıklı, çift kişilikli nesillerin ortaya çıkmasına neden olmuştur." diyen Cumhurbaşkanı Erdoğan, "Özellikle FETÖ, zamanın gerisinde kalan, toplumun temel değerlerinden uzak, jakoben, baskıcı bir eğitim politikasının ürünüdür." şeklinde konuşarak bu noktaya işaret etmiştir.

Özellikle 28 Şubat Süreci'nde İmam-Hatip liselerine, Kur'an kurslarına yönelik başlatılan kırım ve bu kırımın ardından bu alanlarda ortaya çıkan boşluk, kimi özel okulların bu boşluğa doğru yönelmesine neden olmuştur. Bu iyi niyetli bir yönelme olabildiği gibi, bu açığı farklı niyet ve hedefler için bir fırsat olarak gören kötü niyetli yönelme de olabilmektedir.

Özel Öğretim Kurumları Devletin İzni ve Denetimine Tabidir

Kanun'a göre, özel öğretim kurumlarının müdürleri, kurucu/kurucu temsilcisi tarafından; diğer yönetici ve öğretmen, uzman öğretici ve usta öğreticileri ise müdürlerince seçilir ve çalışma izinleri valiliğin iznine sunulur. Valiliğin izni alınmadan müdür ile diğer yönetici, öğretmen, uzman öğretici ve usta öğreticiler işe başlatılamaz. Gerekli şartları taşıyan yönetici, öğretmen, uzman öğretici ve usta öğreticiler için valilikçe çalışma izni düzenlenir. Çalışma izninin iptali yine valilikçe yapılır.

Özel öğretim kurumlarında kimlerin çalışacağına karar veren özel okulun yönetimidir. Özel okulu ticari bir faaliyetin sürdürüldüğü, devletin denetim ve gözetiminde işleyen bir sektör olarak görmeyip, gizli bir müfredatla farklı niyetler ve

çalışmaların zemini olarak değerlendiren çeşitli gruplar için bu durum, çalışmalarını sürdürebilecekleri nitelikte bir ekip kurmaya imkân veren bir vüs'at olmuştur.

Özel okullar ve dershaneler, iyi eğitim, nitelikli eğitim, üst düzey başarılar şeklinde köpürtülen ilgi ve taleple devletin ve milletin aleyhine niyet ve çalışmaları olan cemaat görünümlü terör odakları için çalışmalarını rahatlıkla sürdürebilecekleri bir kamuflaj ve bir eğitim müessesesi olması nedeniyle aynı zamanda örgütsel eğitimin de verilebileceği alt yapı ve imkânlarla sahip üsler olarak değerlendirilmiştir.

Özel Öğretim Kurumları FETÖ Tarafından Eleman Kazanma ve Dönüşüm Merkezleri Olarak Kullanılmıştır

Somutlaştıralım: FETÖ, özel okullar ve dershaneleri örgütüne eleman devşirmek için en önemli kaynak olarak kullanmıştır. Zaten 7 Şubat 2012'de MİT krizi ile başlayan, 17-25 Aralık 2013 Darbe Girişimiyle gelişen ve ardından 15 Temmuz 2016 Kanlı darbe Girişimi'yle nihai noktaya ulaşan sürecin başlangıcında Hükümet'in dershanelerin kapatılmasına yönelik niyetini ortaya koyması ve bu yönde hazırlıklara başlaması bulunmaktadır. Örgüt, can evinden vurulmuş dönmüş ve derhal tüm hücreleriyle birinci fazda Hükümet aleyhine propagandaya girişmiştir.

Dershaneler ve özel okullar, örgüt tarafından eleman kazanma ve kazanılan elemanların örgütsel bağlılığının çelikleştirilmesi için dönüşüm merkezleri olarak kullanılmıştır. Buralarda çalışan idareci ve öğretmenler örgütün kendi bünyesinden yetiştirdiği, örgütsel davranışlar bakımından gelişkin, örgüte eleman kazandırma mahareti edinmiş kişilerdir. Bir amaca yönelik 'kesin inançlılar'dan olduklarından dolayı muhataplarına karşı son derece nazik, son derece müşfik, son derece iyiliksever, fedakâr, cefakâr, diğerkâm/alturist olabilmişler, birinci dereceden muhatapları üzerinden halkayı genişletmek için bu yönlerini öne çıkararak yoğun bir gayretin içerisine girebilmişlerdir.

Eleman sayısını artırabilmek için okulların ve dershanelerin başarısı öne çıkarılmış, bunu sağlayabilmek ve sağlama bağlayabilmek için her kademedede, üniversiteye giriş sınavlarından memuriyete giriş sınavlarına, çeşitli kurumların kendi içlerinde gerçekleştirdikleri yükselme sınavlarına, polis akademileri sınavlarına varıncaya kadar so-

rular çalınmış ya da içeriden sızdırılmış, çalıntı sularla sağlanan izafi başarılar propaganda malzemesi olarak kullanılmış, büyük nihai hedefe giden yolda her şey mubah görülerek dini görünümlü bir örgüt, dinin her türlü yasağını çiğnemekten kaçınmamış, bu şekilde aslında dinin de bir kamuflaj olduğu ve milyonlarca insanın aslında Allah ile aldatıldıkları ortaya çıkmıştır.

15 Temmuz'da Millet Hayâsızca Akına Karşı Gövdesini Siper Etmiştir

Devletin uyandığını, büyük hedefe giden bütün yolları tarumar edeceğini, örgütün elindeki her türlü örgütsel imkânı elinden alacağını ve devlet içerisine oluşturduğu paralel devlet yapılanmasını ortadan kaldıracığını gören örgüt, 15 Temmuz'da son kozunu da oynamış ve devlete, millete karşı bir silahlı kalkışma içerisine girmiş ancak milletin gövdesini siper ettiği bu hayâsız akın püskürtülmüş, millet devletini, milli iradeyi, milli iradenin tecelligahı Türkiye Büyük Millet Meclisi'ni, kendi seçtiği cumhurbaşkanını silahlı eşkıyaya teslim etmemiş, kanı pahasına büyük bir kahramanlık destanı yazmıştır.

15 Temmuz'dan sonraki günlerde bu örgüte ait özel okulların ve yurtların tamamına el konulmuştur. Bu okul ve yurtların hemen tamamı Milli Eğitim Bakanlığı'na devredilmiş, Milli Eğitim Bakanlığı'na devredilen okulların büyük bir çoğunluğu da bu örgütün sürekli düşmanlık duyguları beslediği okullar olan İmam-Hatip Lisesi veya İmam-Hatip Ortaokulu olarak milletin hizmetine açılmıştır. İmam-Hatip okulları, Deniz Feneri Derneği, İHH, TÜRGEV gibi kurumların örgütün hedef tahtasına oturtulması ve bunlarla ilgili karalama kampanyasına girişilmesinin tek sebebi örgütün bu alanlarda tek el olarak kalmak isteğidir. O alanda yalnızca kendi kurumları kalsın diğer kurumlar alandan çekilsin istemişler, bu uğurda her türlü gayrı ahlaki girişimi başlatmışlardır. Örgüt, kendi okulları karşısında İmam-Hatip liselerini, kendi yurtları karşısında TÜRGEV, İlim Yayma Cemiyeti yurtlarını, kendi yardım kuruluşu Kimse Yok mu? Karşısında Deniz Feneri ve İHH'yi faal görmek istememiş ve çeşitli desiselerle saf dışı bırakmaya uğraşmıştır.

FETÖ'ye Ait Özel Okulların Birer Örgüt Üssüne Dönüştürüldüğü Görülmüştür

Milli Eğitim Bakanlığı'nca devralınan FETÖ okullarının büyük çoğunluğunun bir örgüt üssü olarak organize edildiği, bir okulda bulunmaması

gereken kat ve bölümlerin olduğu, örgütsel faaliyetlerin dikkat çekmeden, az maliyetle yürütülmesine imkân sağlayan özel misafirhaneler, toplantı salonları, yemekhaneler bulunduğu görülmüş, buralarda örgüt liderinin ani ikameti ihtimaline yönelik mutlaka bir kral dairesinin yapıldığı müşahade edilmiştir.

Bu okullarda yapılan bir başka tespit ise müthiş bir israfın yapıldığına ilişkindir. Bir gelir gider dengesine bağlı olarak yürütülen, kâr-zarar gözetilen bir müessesede asla görülemeyecek boyutta bir israfın yapıldığı, hesapsız araç-gereç alındığı, ağırlamaya yönelik bol imkân sarf edildiği, göz boyamak adına her türlü lüksün sağlandığı görülmüştür. Bu müşahede, saf ve temiz milletimizin halisane niyetlerle verdiği himmetlerin bol ve karşılıksız para hükmünde nasıl savurulduğunu gözler önüne sermektedir.

Denetim... Denetim... Denetim...

Bütün bunlar olurken ve örgüt bu cüsseye erişip devlete millete kalkışma yapabilecek bir boyuta ulaşırken özel okulların tabi olduğu mevzuat çerçevesinde denetlenmesi görevi üzerinde bulunan kurumların görevlerini hakkıyla yerine getirmediği anlaşılmaktadır. On yıllar boyunca dış halkadaki saf ve temiz vatandaşlar da hesaba katılarak örgütün toplumsal bir tabanı ve oy potansiyeli olduğu düşüncesiyle örgütün okullarına karşı yapılan denetimler yasak savmak kabilinden gerçekleştirilmiş, kimi nahoş durumlar, eksiklikler, aksaklıklar, yanlışlıklar görmezden gelinmiş, örgütün gittiği yol ve hedefler konusunda bilgisiz ve duyarsız olan yöneticilerin ve bilhassa örgütün devlet kurumları içerisine yerleştiği elemanları üzerinden koruma sağlanmıştır.

Örgütün okullarının devlet dairelerindeki işlerinin hızlı ve kolay bir şekilde neticelendirildiğini, devletin araç-gereç imkânlarının yeri geldiğinde sınırsızca seferber edildiğini, bazı belediyelerin tüm imkânlarıyla bu okulların hizmetine koştuğunu dün gibi hatırlıyoruz.

15 Temmuz ertesinde el konulan bir FETÖ okulunun dergisinin kapağında zamanın Milli Eğitim Bakanı'nın o özel okulun öğrencilerini yanına alarak o gün Başbakan olan Cumhurbaşkanımız Recep Tayyip Erdoğan'ı ziyarete götürdüğünü gösteren fotoğrafı görünce milletimiz ve Cumhurbaşkanımız 15 Temmuz'da gerçekten ucuz kurtulmuş diyebiliriz ancak.

Özel Öğretim Kurumlarının Eğitim Sistemimizdeki Yeri, Önemi ve Denetimi

Doğan CEYLAN
Maarif Müfettişi / Yönetim Bilimi Uzmanı

Özel Öğretim Kurumları, 5580 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu hükümlerine göre açılan okul/kurumlardır. Kanun kapsamı incelendiğinde Özel öğretim kurumu olarak aşağıdaki kurumların belirlendiği görülmektedir.

1. Özel okullar (Anaokulları, İlkokullar, Liseler, Özel Eğitim Okulları)
2. Yabancı okullar
3. Azınlık okulları
4. Dönüşüm okulları (Temel Liseler)
5. Özel Öğretim Kursları
6. Motorlu Taşıt Sürücüleri Kursları
7. Öğrenci Etüt Eğitim Merkezleri
8. Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezleri
9. Özel Öğrenci Yurtları
10. Muhtelif Kurslar
11. Hizmet İçi Eğitim Merkezleri

Özel öğretim kurumları arasında sunduğu hizmet itibarıyla okulların yeri ve önemi açıktır. Bu öneme binaen makalede ağırlıklı olarak okullar üzerinde durulacaktır.

Özel Öğretim Kurumlarının Eğitim Sistemindeki Yeri ve Önemi

Özel öğretim kurumlarının eğitim sistemi içindeki yerini ve önemini kavrayabilmek için öncelikle bu kapsama hangi kurumların girdiğinin ve kurumlardan yararlanan öğrenci/kursiyer sayılarının bilinmesinde fayda vardır.

Milli Eğitim Bakanlığının verileri incelendiğinde ülkemizde 2015-2016 eğitim öğretim yılı itiba-

riyle özel okul ve öğrenci sayıları aşağıdaki tabloda görülmektedir.

Okul Türü	2015-2016 Öğretim Yılı Özel Okul ve Öğrenci Sayıları			
	Okul Sayısı	Oranı	Öğrenci Sayısı	Oranı
Okul öncesi	3714	54,7	191670	15,9
İlkokul	1389	5,2	232039	4,3
Ortaokul	1555	9,0	278089	5,7
Ortaöğretim	2923	27,7	472611	11,1
Toplam	9581	15,7	1174409	7,5

Görüldüğü üzere, geçen öğretim yılında özel okullarda öğrenim gören öğrenci sayısı 1.174.409'dur. Bu sayı ülkemizdeki toplam öğrenci sayısının % 7,5'ine tekâmül etmektedir.

Öğrenci etüt eğitim merkezleri, kurslar, özel öğretim kursları, dönüşüm kapsamındaki kurumlar olan temel liseler gibi diğer özel öğretim kurumları da dikkate alındığında iki milyona yakın öğrencinin özel öğretim kurumlarından hizmet alması, sektörün önemini ortaya koymaktadır.

Sektörün öneminin anlaşılması açısından öğrenci sayılarının yanı sıra bu kurumlarda çalışan sayılarının da dikkate alınması gereklidir. Özel okullarda çalışan öğretmen sayısı aşağıdaki tabloda görülmektedir.

Okul Türü	2015-2016 Öğretim Yılı Özel Okul Öğretmen Sayıları
Okul öncesi	18 083
İlkokul	25 908
Ortaokul	31 288
Ortaöğretim	58 502
Toplam	133 781

Sadece özel okullarda çalışan öğretmen sayısının yüz otuz üç binin üzerinde olduğu dikkate alınırsa diğer özel öğretim kurumlarıyla birlikte öğretmen sayısının iki katına çıkması muhtemeldir. Özel öğretim kurumlarında öğretmenlerin dışındaki uzman öğreticiler, usta öğreticiler, hizmetliler ve diğer yönetim görevlileri de bu sayıya eklenirse iş piyasası açısından da sektörün ne denli önemli olduğu açıktır.

Ülkemizde geçmişten günümüze özel öğretim kurumlarının gelişimini anlamak için, bu kurumlarda çalışan öğretmen ve öğrenci sayılarındaki değişim ile Milli Eğitim Bakanlığının bu konudaki hedeflerinin incelenmesi yararlı olacaktır.

Ülkemizde okul öncesi eğitimde özel okul, öğrenci ve öğretmen sayılarının son beş eğitim-öğretim yılındaki değişimi aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Okul Öncesi Eğitimde Okul, Öğrenci ve Öğretmen Sayıları (Özel)			
Eğitim yılı	Okul	Öğrenci	Öğretmen
2011/12	2.848	110.652	12.754
2012/13	3.641	124.724	15.221
2013/14	3.927	135.905	14.994
2014/15	4.372	171.648	16.719
2015/16	4.658	191.670	18.083

Özel anaokullarındaki öğrenci sayısının beş yıllık süreçte seksen bin civarında yani % 73 oranında artış gösterdiği görülmektedir. Bu artış, devlet okullarındaki artışın çok üzerindedir. Mili Eğitim Bakanlığı Stratejik planında devlet okullarında okul öncesi eğitim öğrenci sayılarını % 33'den % 70'in üzerine çıkarma hedefini koymasına rağmen ancak % 4'lük bir artışla % 37'ye çıkarabilmişken özel sektör hedefin üzerine çıkmayı başarmıştır.

Ülkemizdeki özel ilkokul ve ortaokul sayısı ile öğretmen ve öğrenci sayılarının son dört eğitim-öğretim yılındaki değişimi aşağıdaki tabloda verilmektedir.

İlkokul ve Ortaokulda Okul, Öğrenci ve Öğretmen Sayıları (Özel)						
Eğitim yılı	Okul		Öğrenci		Öğretmen	
	İlkokul	Ortaokul	İlkokul	Ortaokul	İlkokul	Ortaokul
2012/13	992	904	167.381	164.294	20.546	18.926
2013/14	1.071	972	184.325	182.019	21.273	21.459
2014/15	1.205	1.111	203.272	208.424	22.194	23.016
2015/16	1.389	1.555	232.039	278.089	25.908	31.288

İlkokul ve ortaokul öğrenci sayısında dört yıllık büyük oranda artış olduğu görülmektedir. Bu

artışın, dershanelerin okula dönüşümü ve eğitim öğretim teşviki uygulamasının başlatılmasından kaynaklanması muhtemeldir.

Ülkemizdeki özel ortaöğretimdeki okul, öğrenci ve öğretmen sayılarının son beş eğitim-öğretim yılındaki değişimi aşağıdaki tablolarda verilmektedir.

Özel Ortaöğretimde Okul, Öğrenci ve Öğretmen Sayıları			
Eğitim yılı	Okul	Öğrenci	Öğretmen
2011/12	885	138.164	20.075
2012/13	1.033	156.665	22.378
2013/14	1433	196.663	29.040
2014/15	1.603	240.171	31.113
2015/16	2.504	373.394	49.898

Özel Meslek Liselerinde, Öğrenci ve Öğretmen Sayıları			
Eğitim yılı	Okul	Öğrenci	Öğretmen
2011/12	45	4.348	689
2012/13	126	17.854	2.181
2013/14	426	54.153	7.472
2014/15	429	75.890	7.660
2015/16	419	99.217	8.604

Son beş eğitim öğretim yılında özel ortaöğretimdeki öğrenci sayısının yaklaşık üç kat arttığı görülmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı 2015-2019 Stratejik Planı incelendiğinde geliştirilmesi gereken öncelikli alanlar şöyle tespit edilmiştir:

1. Okul öncesi eğitimde okullaşma
2. Eğitim ve öğretimde özel öğretimin payı
3. Öğrenci başarısı ve öğrenme kazanımları
4. Yabancı dil yeterliliği
5. Beşeri altyapı
6. İzleme ve değerlendirme

Görüldüğü üzere özel öğretim, geliştirilmesi gereken öncelikli alanlar içinde ikinci sırada yer almaktadır (MEB Stratejik Planı sayfa: 68,69). Bu durum Bakanlığın özel öğretime önümüzdeki dönemde daha da önem vereceğini ortaya koymaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığı 2015-2019 Stratejik Planında yer alan performans göstergeleri ve hedefler özel öğretim açısından incelendiğinde mevcut duruma göre özel okulların oranı ve hedeflenen oran aşağıdaki tabloda gösterilmiştir (MEB Stratejik Planı s. 34).

No	Performans Göstergeleri	Önceki Yıllar			Hedef	
		2012	2013	2014	2019	
1.1.9	Özel Öğretimin Payı (%)	Okul öncesi	6,18	7,81	9,16	23
		İlkokul	2,77	2,99	3,31	6
		Ortaokul		3,16	3,51	7
		Ortaöğretim	3,62	3,34	4,78	12

2015-2016 eğitim öğretim yılında özel okul oranı % 7,5'e ulaşmıştır. Hedeflenen % 12 oranına ulaşması durumunda bu okullara devam eden öğrenci sayısının 2 milyona yaklaşması beklenir. Bu durum sektörün her geçen gün daha da önem kazandığını göstermektedir.

MEB 2015-2019 Stratejik planı incelendiğinde özel öğretime ilişkin dört strateji belirlenmiştir.

"50. Özel kurslarda yürütülen eğitimler ve bu eğitimler sonunda yapılan sınavların izlenmesine yönelik elektronik modül geliştirilecektir.

54. Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde etkin ve verimli hizmet sunulması amacıyla destek eğitim programları geliştirilecek, güncellenecek ve izleme ve değerlendirme sistemi güçlendirilecektir.

55. Özel öğretim kurumlarında eğitim ve öğretimler Türkiye Yeterlilikler Çerçevesindeki seviyelerde tanımlanan bilgi, beceri ve yetkinliklere uygun yapılacak ve eğitim ve öğretim faaliyetleri sonucunda düzenlenen belge ve sertifikalar için standartlar geliştirilecektir

56. Trafik ve sürücü eğitimlerinin öğretim programları değişen ve gelişen koşullara göre güncellenecek ve uluslararası standartlarda sınavlar yapılacaktır."

Milli Eğitim Bakanlığı 2015-2019 Stratejik Planında Organize sanayi bölgesi içindeki okul sayısındaki artış hedefine ilişkin tabloya göre halen 12 olan okul sayısının dönem sonunda 120'ye çıkarılması hedeflenmektedir (MEB Stratejik Planı, s. 47).

Milli Eğitim Bakanlığı 2014-2019 Stratejik Planına göre Özel okul teşvik kullanma oranı ve hedefi aşağıdaki şekildedir (MEB Stratejik Planı, s. 57).

No	Performans Göstergeleri	Önceki Yıllar			Hedef
		2012	2013	2014	2019
3.2.10	Özel öğretim teşviki kullanma oranı (%)	-	-	67,32	100

Milli Eğitim Bakanlığı geçen öğretim yılında özel okula devam eden okul öncesi öğrenciler için

2 bin 680 TL, ilkokul öğrencileri için 3 bin 220 TL, ortaokul ve lise öğrencileri için 3 bin 750 TL, temel lise öğrencileri için ise 3 bin 220 TL teşvik vermiştir. Bu kapsamda 20 bin okul öncesi, 50 bin ilkokul, 50 bin ortaokul öğrencisi, 110 bin de lise ve temel lise öğrencisi olmak üzere 230 bin öğrenci teşvik ödemelerinden yararlanmıştır. Devlet teşvik için 1 milyar TL'den fazla harcama yapmıştır.

Başlangıçta belirttiğimiz üzere özel öğretim kurumları okullardan ibaret olmayıp birçok kurum bu kapsamda yer almaktadır. Örneğin Motorlu Taşıtlar Sürücüleri Kursları her yıl bir buçuk milyona yakın sürücü yetiştirmekte ve sertifika vermektedir.

Rehabilitasyon merkezleri, destek eğitimi alması gereken tüm öğrencilere destek eğitimi vermekte ve bunun gideri Devlet tarafından karşılanmaktadır. 2016 yılı bütçe görüşmelerinde Milli Eğitim Bakanının açıklamalarına göre "Engellilerin eğitim ve rehabilitasyonuna ilişkin olarak 2006 yılından bugüne dek bütçemizden yaklaşık 10 milyar 590 milyon TL kaynak ayrılmıştır."

Sonuç itibarıyla; gerek devlet bütçesinden yapılan harcama, gerek sektördeki çalışan sayısı ve en önemlisi iki milyon öğrenci ve milyonlarca kursiyeri kapsayan özel öğretim kurumlarının önemi tartışma götürmez bir gerçektir.

Özel Öğretim Kurumlarını Tercih Nedenleri

Velilerin çocuklarını özel okullara gönderme nedenlerine ilişkin bilimsel bir çalışma bulunamamıştır. Bilgi ve gözlemlerimize dayanarak bu konuda değerlendirmelerde bulunabiliriz.

Velilerin özel anaokullarını tercih etmelerinin başlıca sebebi buralarda çocuk bakım hizmetinin daha iyi verildiği inancıdır. Özellikle kadınların çalışma yaşamında daha fazla yer almasıyla birlikte çocukların bakım hizmeti bir soruna dönüşmüştür. Kentleşme ve çekirdek aile yaşamına geçiş çocukların bu süreçte yakın akrabalar tarafından bakılmasını mümkün kılmamaktadır. Bu durumda aileler için bakıcı tutmak veya çocuklarını kreş ve anaokullarına göndermek seçeneği kalmaktadır. Aileler, pedagojik eğitim almış öğretmenler tarafından bakıldıkları ve daha güvenli buldukları, ayrıca maddi açıdan kendilerine daha az yük getiren özel öğretim kurumlarını tercih etmektedirler. Kamu okullarında tam gün eğitimin olmayışı, çalışan veliler açısından önemli bir sorundur. Her ne kadar Bakanlık yarım gün eğitim alan çocukları kulüp çalışması adı altında tam güne kadar okulda

tutmaya çalışsa da bu durum veli açısından ayrıca maddi bir yük ortaya çıkarmaktadır. Anaokulu aidatları ve kulüp giderleri toplamı neredeyse özel anaokulu giderine yaklaşmaktadır. Bu durumda veliler özel anaokullarını tercih etmektedirler.

İlkokul ve ortaokulların tercih nedenlerine baktığımızda, yine karşımıza iki temel nedenin çıktığı görülmektedir. Bu okullardaki fiziki koşulların devlet okullarından daha iyi olması sınıf mevcutlarının az olması ve öğrenciyle daha fazla ilgilenileceğine ve daha iyi eğitim verileceğine olan inanış temel nedenlerden birisidir. Diğer neden ise yine çalışan ailelerin çocuklarına bu okullarda tam gün bakım hizmeti verilmesidir. Özel okula devam eden çocuklar mesai öncesi servisle alınmakta, ders saatine kadar çocuklarla ilgilenilmekte, beslenme teneffüsünde ve öğle arasında yemek verilmekte, ders sonrasında etütler ve çeşitli sosyal/sportif etkinlikler düzenlenerek mesai sonrasında eve bırakılmaktadır.

Durum liseler açısından değerlendirildiğinde de benzer sebepler karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca Fen Lisesi gibi özel liselerin tercih edilmesinde resmi Fen Lisesi sayısının yetersiz olması da etkindir. Büyükşehirlerin birçok ilçesinde Fen Lisesi, Sosyal Bilimler Lisesi bulunmamaktadır. Var olan birkaç liseye giriş hakkı kazanmak ise çok zordur. Birkaç puanla resmi Fen Lisesine giremeyen çocukların aileleri Özel Fen Liselerini tercih etmektedirler.

Temel liseler, dershanelerin dönüşümü ile ortaya çıkmış ve 2019 yılı itibarıyla kapanacak geçici kurumlardır. Bu kurumlar hem okul hem kurs niteliği taşıdığı için özellikle sınava giremeye hazırlanan lise son sınıf öğrencilerinin akın ettiği kurumlara dönmüştür. Durum öyle bir hal almıştır ki bazı kamu okullarının 12. sınıflarında çok az sayıda öğrenci kalmıştır.

Özel Okullarda Eğitim Öğretimin Kalitesi ve Öğretmen Niteliği

Velilerdeki özel okullarda daha iyi fiziki koşullar olduğu ve daha iyi eğitim-öğretim verildiği kanaatinin gerçekliği değerlendirilmeye muhtaçtır. Markalaşmış bazı özel okulların, özellikle okul olarak yapılan binalarındaki fiziki koşulların iyi olduğu gerçektir. Ancak özel okulların çoğu başka amaçla yapılmış binaların okula dönüştürülmesi şeklinde bina temin etmektedir. Bu binalar iş yeri veya konut olarak inşa edilmiş yapılar ve okula çok uygun değildir. Özellikle özel anaokullarının ekseriyeti bu durumdadır. Bahçeli evler veya binaların

giriş katlarında hizmet vermektedirler. Bu evlerin oda genişlikleri, yemekhane alanı, tuvalet sayıları gibi sınırlılıkları velilerdeki bu kanaatin doğru olmadığını ortaya koymaktadır. Kademeli eğitime geçişle birlikte birçok ilkökul ve ortaokul da artık küçük binalarda açılma fırsatı yakaladığı için müstakil ev ve işyerlerini kullanan ilkökul ve ortaokul sayısında da önemli artış yaşanmaktadır. Durum meslek liseleri özellikle Sağlık Meslek Liseleri açısından da aynıdır.

Özel okul öğretmen niteliği, irdelenmesi gereken önemli bir konudur. Özel okullarda çalışan öğretmenlerin sektörün özelliği gereği kamuda çalışan öğretmenlere göre daha gayretli oldukları ve daha çok emek harcadıkları tartışma götürmez bir gerçektir. Özel okullarda çalışan öğretmenlerin bir kısmı kamuda çalışırken başarılarıyla tanınan emekli öğretmenlerden oluşmaktadır. Özel okullar, bu nitelikli öğretmenleri takip etmekte ve onları kendi eğitim kadrolarına katmaktadır. Ancak özel okullardaki öğretmenlerin çoğunluğu kamuda çalışma hakkı kazanmamış ve atanmamış öğretmen adaylarından oluşmaktadır. Bu öğretmenlerin niteliği kamuda çalışan öğretmenlerden yüksek değildir. Ancak özel sektörde çalışmanın koşulları onları başarılı olmaya zorlamaktadır.

Özellikle özel anaokullarında çalışanların birçoğu henüz lise mezunu olan gençlerdir. Üniversitelerin ilgili bölümünden mezun olanların çoğu kamuda çalışmayı tercih etmektedir. Özel okullar bu durumda emekli öğretmenler çalıştırmak zorunda kalmaktadırlar. Sayı yeterli olmayınca da öğretmenlik eğitimi almamış lise mezunu usta öğreticilere öğretmenlik yaptırılmaktadır.

Özel Öğretim Kurumlarının Denetimi

Son yıllarda denetim sisteminde sürekli değişiklik yapılmaktadır. Bu değişiklikler denetim sisteminin yapısı ve işleviyle alakalıdır. Ayrıca Bakanlık zaman zaman müfettişlerin özel nitelikte denetim çalışmaları yapmaları için emirler de çıkarmaktadır. Son iki yıldır öğretmenlerin ders teftişleri kaldırıldığı için müfettişlerce sadece idari denetim yapılmaktadır. Burada idari denetim ve eğitim-öğretim çalışmalarının denetimini iki ayrı başlık halinde ele almak yararlı olacaktır.

Özel Okulların İdari Denetimleri

Özel okullarda yapılan idari denetim yerindelik denetimidir. Bu denetimde Bakanlıkça hazırlanmış

olan kılavuzlarda yer alan kriterler tek tek gözden geçirilerek mevzuata uygunluğu kontrol edilir. Özel okulların denetiminde sık rastlanan olumsuz durumlardan bazıları şunlardır:

Özel anaokullarının denetiminde sık rastlanan durumlar

1. Dersliklerde kontenjandan fazla öğrenci olması,
2. Dinlenme odalarının standartlara uygun olmaması,
3. Bahçe düzenlemelerinin yetersiz olması,
4. Tuvalet kabinlerinin uygun olmaması,
5. Fiziki ortamlarda öğrenci güvenliğini sağlayacak tedbirlerin alınmaması,
6. 3,4,5 yaş grubu çocuklara aynı ortamda eğitim verilmesi,
7. Özel eğitim gerektiren öğrencilere özel programlar uygulanmaması,
8. Eğitim ortamı ve öğrenme merkezlerinin amaca uygun düzenlenmemesi,
9. Aylık eğitim planlarının ve günlük eğitim akışlarının okul şartlarına göre öğretmen tarafından hazırlanmaması, bunlara ilişkin değerlendirmelerin amacına uygun yapılmaması,
10. Öğretmenlerin hizmet içi eğitim çalışmalarına katılmamaları,
11. Eğitimden ücretsiz olarak yararlanması gereken çocuklara ilişkin işlemlerin yapılmaması,
12. Bazı çalışanlara çalışma izin onayı alınmadan çalıştırılması,
13. Okulda tutulması gereken defter ve dosyaların eksik tutulması,
14. Okullara kayıtsız öğrenci alınması,
15. Öğrenim ücretlerine ilişkin faturaların kesilmemesi,
16. 36 ayını doldurmayan çocukların anaokullarına kaydedilmesi

Özel ilkokul ve ortaokulların denetiminde sık rastlanan durumlar

1. Okulların onaylı yerleşim planına uygun olmaması,
2. Laboratuvar, atölye vb. özel dersliklerde donatımın yeterli olmaması,
3. Okullarda Bakanlıkça onaylanmamış programların uygulanması,

4. Öğrencilerin TEOG sınavından almış olduğu notlara göre öğretmenlerin çok yüksek not vermesi,
5. Özel eğitim gerektiren öğrencilere yönelik işlemler ile rehberlik çalışmalarının usulünce yapılmaması,
6. Etüt veya takviye adı altında yapılan çalışmaların onaysız yapılması,
7. Eğitimden ücretsiz yararlanacak öğrencilerin işlemlerinin yapılmaması,
8. Haftalık ders çizelgesinin pedagojik esaslara ve yönetmeliğe uygun yapılmaması,
9. Rehber öğretmen eksikliği,
10. İzinsiz yerleşim planı değişiklikleri yapılması,
11. Çalışanların sözleşmeleriyle kendilerine ödenen ücretlerin farklı olması,
12. Okul servislerinin yeterince denetlenmemesi,

Özel liselerin denetiminde sık rastlanan durumlar

1. Bazı derslerde ölçme değerlendirme mevzuata uygun yapılmaması,
2. Devamsızlıkların e-okul sistemine işlenmemesi,
3. Eğitimden ücretsiz yararlanacak öğrencilerin işlemlerinin mevzuata uygun yapılmaması,
4. Yemekhane, mutfak çalışanlarının hijyen eğitiminin olmaması,
5. Öğretmenlerin mesleki çalışmalara yönelik programlarının olmaması,
6. Yöneticilerin öğretmen derslerini izleyip değerlendirmemesi,
7. Ödeme belge ve faturaların düzenli tutulmaması,
8. Eğitim ücretlerinin banka hesabı ile tahsil edilmemesi,
9. Burslulukla ilgili işlemlerin uygulanmaması,
10. İşletmelerde meslek eğitimi çalışmalarının denetlenmemesi,
11. Öğrenci servislerinin denetlenmemesi,
12. Kurul ve komisyon toplantılarının eşgüdüksüz olması ve mevzuata uygun yapılmaması,
13. MEB veri sistemine bilgi girişlerinin zamanında yapılmaması,

14. Ödeme, SGK ve vergi ile ilgili yükümlülüklerin yerine getirilmemesi,

Yaygın olarak görülen bu aksaklıkların dışında onlarca konuda uygun olmayan durumlar tespit edilmektedir. Müfettişlerin bu tespitlerinin gereğini yerine getirmek idarenin görevidir. Ancak denetimlerde tespit edilen aksaklıkların giderilmesine yönelik idarece izleme yapılmadığı için bu durum teftişi de etkisizleştirmekte, en açık hatalar yapılmaya devam edilmektedir. Bu durum mevcut denetim yapısından daha etkili bir denetim sisteminin kurgulanması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Okullar dışındaki özel öğretim kurumlarında da onlarca aksak yön tespit edilmektedir. Örneğin Etüt Eğitim Merkezlerinde sınavlara yönelik kurslar verilmesi, Özel Öğretim Kurslarının hâlâ ders-hane gibi çalışması en yaygın usulsüzlüklerdendir. Bunun kontrol altına alınması ancak etkili bir denetim sistemiyle mümkün olabilir. Yoksa etüt veya kurs adı altında dershanecilik yapılmasına göz yumulmuş olur ki bu da Devlet politikasına aykırıdır.

Müfettişlerce yapılan rutin denetimlerin dışında Bakanlık alandaki suiistimalleri görünce hemen konunun müfettişlerce denetimini istemektedir. Örneğin Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinde aynı öğrencilerin birden fazla kuruma kaydedildiği, kuruma gelmeyen öğrencilerin gelmiş gibi gösterilip Devletten ücret alınarak kamunun zarara uğratıldığı gibi hususlar görüldükten sonra ülke genelinde bu kurumların müfettişlerce sürekli denetimi istenmiştir. Müfettişler üç aylık periyotla bu kurumları denetime tabi tutarak yolsuzluğun ve usulsüzlüğün önüne geçmiştir.

Bir başka örnek Sürücü Kurslarıyla ilgilidir. Kurslarda teorik eğitimler ve gece eğitimleri başta olmak üzere eğitimin hakkıyla verilmediği ayrıca yapılan sınavların objektif yapılmayıp başarı oranının çok yüksek olduğu ve araç kullanmayı bilmeyenlerin dahi ehliyet aldığı görülerek bunların müfettişlerce sıkı denetimi talep edilmiştir. Müfettişlerce yılda bir yapılan denetim sıklaştırılmış, daha önce sınavlarda hiç denetim yapılmadığı halde sınavlarda müfettişlere denetim görevi verilmiştir. Müfettişlerin sınav denetimine katılmasıyla birlikte sınavlarda hak etmeyenlerin sertifika almasının önüne geçilmiş, ileride doğacak can ve mal kayıplarının önüne geçilmiştir. Müfettişler sayesinde sınavlardaki başarı oranı Avrupa ülkeleri düzeyine gerilemiş ve Bakanlık hedefine ulaşmıştır.

Dershanelerin başka kurumlara dönüşümü ve dönüşmeyenlerin kapatılması sürecinde yine müfettişlere aktif görevler verilmiş ve süreç ancak müfettişlerin katkısıyla yürütülebilmiştir. Geçmiş yıllarda sınava girecek öğrencilerin sahte sağlık raporları alarak okula devam etmeyip dershanelere gittiklerine ilişkin inceleme görevleri ülke genelinde yine müfettişlerce yapılmıştır. Özel okulların başarı puanlarını artırmak için öğrencilerine fazla not verdiklerine ilişkin inceleme ve denetimler yine müfettişler tarafından yürütülmüştür. Yukarıda verilenler gibi onlarca örnek sayılabilir. Bakanlık her ciddi sorunu çözmek için müfettişe adeta bir can simidi gibi sarılmaktadır.

Özel Okullarda Eğitim Öğretim Çalışmalarının Denetimi

Özel öğretim kurumlarının denetiminde asıl mesele, eğitim sürecini ele almadan yapılan idari denetimin yeterli olup olmadığı hususudur. Bu konu önemle irdelenmelidir. Ülkemizdeki tüm eğitim faaliyetlerinin devlet tarafından denetlenmesi Anayasal bir zorunluluktur. Anayasamızın 42. maddesinde eğitim ve öğretim çalışmalarının devletin gözetim ve denetimi altında yapılacağı hükmü yer almaktadır. 652 Sayılı Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında KHK'da Milli Eğitim Bakanlığının görevleri arasında "öğretmen ve öğrencilerin eğitim ve öğretim hizmetlerini ... yürütmek ve denetlemek" yer almaktadır.

Bakanlık, bu denetim hizmetini maarif müfettişleri eliyle yürütmektedir. 2014 yılına kadar özel öğretim kurumlarının her yıl teftiş edilmesi esasen, 2014 yılında yayımlanan Milli Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Denetim Başkanlığı ile Maarif Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği'nde değişiklik yapılarak üç yılda bir denetim esası getirilmiştir.

2014 yılına kadar müfettişlerin yapmış olduğu iş "teftiş" olarak adlandırılırken 2014 yılındaki yönetmelik ile "teftiş" kelimesi kaldırılmış yerine "denetim" kelimesi kullanılmaya başlanmıştır. Gerçekte bu iki kavram farklı anlamlar taşımaktadır ancak ülkemizde "teftiş" ve "denetim" işlevi sıklıkla aynı anlamda kullanılmaktadır. Yönetmelikte, müfettişlerin yapacakları işlemin içeriği incelendiğinde daha önceki uygulamadaki "kurum teftişi" yerine aynı işleve "denetim" terimi kullanıldığı ve amaçsal bir farklılık veya sapma olmadığı görülmektedir. Yeni yönetmelikle getirilen en önemli değişiklik öğretmen teftişinin kaldırılmış olmasıdır. Öğretmen teftişi ancak şikâyet vb. özel durumlarda muhtemelen denetim şeklinde yapılabilmektedir.

Eğitim kurumlarının sadece yönetim icraatlarını denetlemekle gerçek bir teftişin ortaya konulması mümkün değildir. Çünkü eğitim kurumlarında esas hizmet sınıflarda öğretmenler tarafından verilmektedir. Okulların esas işi öğrenci yetiştirmektir. Öğrenciyi, sınıfı ve öğretmeni hiç görmeden bir eğitim kurumunun teftiş edildiğinden bahsedilemez. Maalesef günümüzde durum böyledir. Müfettişler okullarda sınıflara girememekte, öğretmenlerin öğrencilere nasıl eğitim verdiğini görememektedirler. Bu kurumlarda yapılacak denetimin öğretmenlerce yürütülen eğitim öğretim faaliyetlerinin gözlemlenmesini de kapsamı elzemdir. Çünkü bu çocuklar, sınıflarda yetiştirilmektedirler.

Öğretmenlerin "eğitim-öğretim" çalışmalarının teftiş edilememesinin Anayasaya ve 652 Sayılı KHK'ya aykırı olduğu açıktır. Çünkü her ikisinde de "eğitim-öğretim" çalışmalarının denetlenmesi açıkça ifade edilmektedir. Sınıf ortamında yapılan eğitim-öğretim çalışmalarını hiç gözlemlenmeden sadece bir odada oturup zümre toplantılarını, öğretmenler kurulu toplantı tutanaklarını incelemekle "eğitim-öğretim" çalışmalarının denetlenmiş olmayacağı açıktır.

2015-2016 eğitim öğretim yılında ülkemizde özel okullardaki öğrenci oranı % 7,5'e ulaşmıştır. Bakanlık 2019 yılı sonuna kadar özel okul öğrenci oranının % 12'ye çıkarılması hedefini stratejik planına koymuştur. Bu hedefe ulaşması durumunda özel okullara devam eden öğrenci sayısı iki milyona yaklaşacaktır. İki milyon öğrencinin kimler tarafından, ne amaçla ve nasıl yetiştirildiğinin kontrol edilmemesi düşünülemez.

15 Temmuz darbe girişimi sonrasında ülkemizde herhangi bir kişinin, şirketin, cemaatin, derneğin, vakfın, yerel yönetimin kendi amacına uygun insan yetiştirmesinin ülkemiz için ne büyük bir tehlike olduğunu acı şekilde tecrübe ettik. Bu nedenle ülkemizdeki özel öğretim kurumlarının denetimlerinin önemi bir kez daha ortaya çıkmıştır.

Okullarda eğitim-öğretim çalışmalarına yönelik öğretmen teftişinin kaldırılması, öğrencilerin yetiştirilmesi konusunda suiistimalleri ortaya çıkaracak bir durumdur. Özel okullardaki eğitim-öğretim çalışmaları denetlenmez ise yarın başka adlarla başka kesimler Devletin eğitim amaçlarını bir kenara bırakıp kendi adamlarını yetiştirecektir. Bu gün çeşitli cemaat, dernek, vakıf gibi birçok kuruluşun okulluca soyunması durumun çok sıkı şekilde kontrol altına alınması gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu da göstermektedir ki mevcut de-

netim uygulaması yanlıştır. Özel okullarda yönetim işlerinin değil eğitim-öğretim çalışmalarının gözlemlenmesine ve teftiş edilmesine önem verilmelidir.

Devlet, özel okullarda eğitim-öğretim sürecini denetlemediği takdirde oluşacak başıboşluktan yararlanacak illegal örgütler dahi özel kişi, dernek veya şirket adlarına okullar açabilecek ve istedikleri nitelikte insan yetiştirmeye fırsat bulacaklardır. Bu durum ileride toplumsal barışı bozacak, ülkede iç çatışmalara neden olacak ve ülkeyi bir kaosa sürükleyecek riskli bir durumdur.

Sadece özel okulların değil tüm okulların denetiminin önemi açıktır. Çünkü FETÖ ile alakalı yüzlerce okul, kurs, yurt ve buralarda yetiştirilen öğrenciler bir yana, 15 Temmuzda yaşanan darbe girişiminin kaynağının askeri okullar olduğu ortaya çıkmıştır. Bu okullar MEB'e bağlı olmadığı için Maarif Müfettişlerince teftiş edilememiştir. Oysa askeri okullara öğrenci alımıyla ilgili şaibeler yıllardır dile getirilmektedir. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bir okulda bu tür bir şaibe dile getirilse konuyla ilgili mutlaka soruşturma açılır, müfettiş görevlendirilerek konuya müdahale edilirdi. Kurum sıkı bir denetimden geçirilir ve sorun çözüldü. Ancak askeri okullarda bu şaibeli durum yıllardır ortada olduğu halde bu okulların bağlı olduğu yetkililer soruna müdahale etmemiştir. Bu durum da sadece özel okulların değil kamu veya özel tüm okulların teftişinin ne denli önemli olduğunu ortaya koymaktadır.

Devlet, istisnalar dışındaki tüm eğitim kurumlarında denetimi Milli Eğitim Bakanlığı aracılığıyla yürütmektedir. Bu okul ve kurslarda hangi amaçlarla öğrenci yetiştirildiğini denetlemek, Anayasaya aykırı amaçla öğrenci yetiştirildiği tespit edildiği zaman soruşturma açmak ve kurumların kapatılmasını sağlamak MEB'in sorumluluğundadır.

Son zamanlarda sıbyan mektebi veya başka adlarla yaygınlaşan kayıt dışı okulöncesi eğitim kurumlarına mutlaka müdahale edilmelidir. Her derneğin, vakfın veya cemaatin kendi doğrusuyla öğrenci yetiştirmesi devlet otoritesinin yok olması demektir. Dün bir cemaate karşı düşülen hataya bu gün başka bir cemaat için düşülmemeli, tarih tekerrür etmemelidir. Devlet, çocuğun olduğu her kurum kontrol altına almalıdır. Diğer yandan yerel yönetimler başta olmak üzere tüm kurumların yürüttüğü eğitim faaliyetleri de sıkı denetime tabi tutulmalıdır. Belediyelerin yaptığı eğitim faaliyetleri denetlenmemektedir. Bazı belediyelerin iyi niyetinden emin olunması ve eğitim faaliyetlerinin

denetlenmemesi tüm belediyeler için yol olacak ve bazı yerel yönetimler bunu suiistimal edebileceklerdir. Bir belediyenin okulöncesinde verdiği "Nezaket" eğitimi bir başka belediyece "kin ve nefret" eğitimine dönüştürülebilir. Bakanlığın tüm ülkeyi görececek bir bakış açısıyla durumu değerlendirmesi yararlı olacaktır.

Denetimin Yapılamaması Kime Hizmet Eder?

15 Temmuz darbe sürecinden ibret alınarak özel öğretim kurumlarında denetimin daha sıkı hale getirilmesi gerekiyordu. 9 Aralık 2016 tarihinde Resmi Gazetede yayımlanan 6764 Sayılı Yasa ile Milli Eğitim Bakanlığı denetim sistemi yeniden yapılandırılmıştır. Bu yapılanma ile Rehberlik ve Denetim Başkanlığı eskiden olduğu gibi Teftiş Kurulu Başkanlığına dönüştürülmüştür. Teftiş kurulu-na 50 Bakanlık Maarif Başmüfettişi, 450 Bakanlık Maarif Müfettişi olmak üzere toplam 500 müfettiş ile 250 Bakanlık Maarif Müfettiş Yardımcısı kadrosu verilmiştir. İllerdeki Maarif Müfettişleri Başkanlıkları kaldırılmış, halen görev yapmakta olan 2300 civarındaki Maarif Müfettişinin teftiş ve soruşturma yetkileri alınmıştır.

Yasa gerekçesi incelendiğinde, bu değişimin denetimi etkinleştirmek için yapıldığı ileri sürülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı merkez, taşra ve yurtdışı teşkilatı ile bakanlığa bağlı tüm resmi ve özel okullar ile diğer tüm kurumların rehberlik, denetim ve soruşturmalarının yapılmasında 3000 müfettiş bile yetersiz kalırken, bütün bu işin sadece 500 müfettişle yapılmasının imkânsız olduğu gün gibi aşikârdır. Bu durum, aslında kurumları denetimsiz bırakmak anlamına gelmektedir.

15 Temmuz darbe girişimini yaşadıkdan sonra, özel öğretim kurumlarının çok sıkı kontrol altına alınması gerektiği ortaya çıkmışken yaşananlara inat kurumları denetimsiz bırakacak bir adım atılması akıllara durgunluk verecek bir durumdur. Öğrenci yurtlarının denetiminin uzun süre müfettişlerden alınarak yöneticilere verilmesi acı sonuçlar doğurmuştur. Kurumlar nitelikli denetimden geçirilememiş ve bedellerini masum çocuklar ödemiştir. Unutulmamalıdır ki "teftiş" bir uzman-

lık işi olup bu alanda eğitim almış kariyer meslek grubunda yer alan müfettişlerce yapılmalıdır. Kurumların denetimsiz bırakılması telafisi imkânsız sonuçlar doğuracaktır.

Denetimin kaldırılmasından mutlu olacak kesimler; kendi kafalarına göre öğrenci yetiştirmek isteyen örgütler, Devletten vergi kaçırınlar, sigortasız işçi çalıştıranlar, gelmeyen öğrenciye eğitim gideri alan rehabilitasyon merkezleri, eğitim vermiş gösteren sürücü kursları, dersane gibi çalışan etüt eğitim merkezleri, programa uymayan temel liseler, alan dışında eğitim veren özel öğretim kursları, yaşı uygun olmayan çocukları barındıran anaokulları, ücretsiz öğrenci kontenjanını fakirlerle değil yandaşlara kullandıran tüm özel öğretim kurumları, sağlıksız koşullarda öğrenci barındıran öğrenci yurtlarıdır.

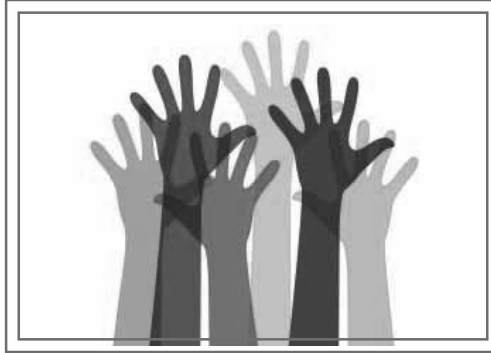
Milli Eğitim Bakanlığında denetimin amacı sadece kontrol olmayıp, tüm eğitim, öğretim ve yönetim süreçlerinin geliştirilmesini de kapsamaktadır. Bu sürece en çok katkı sunanların eğitim müfettişleri olduğu göz ardı edilmemelidir.

Sonuç olarak, özel öğretim kurumlarının denetimsiz bırakılması devletin temel dine dinamit konulmasından farkıdır. Okul öncesi eğitimden yetişkin eğitime kadar değişik amaç ve adlar altında yapılan ülkemizdeki

tüm eğitim faaliyetleri Devlet tarafından kontrol altına alınmalıdır. Bu denetim Milli Eğitim Bakanlığınca yürütülmelidir. Bunun için Milli Eğitim Bakanlığındaki müfettiş sayısının Bakanlığa bağlı resmi ve özel tüm kurumların rehberlik, denetim, inceleme ve soruşturma hizmetini yürütebilecek sayıya çıkarılması zorunludur.

Kaynaklar

- Türkiye Cumhuriyeti Anayasası
- 5580 Sayılı Özel Öğretim Kanunu
- 652 Sayılı KHK
- Özel Öğretim kurumları Yönetmeliği
- Rehberlik ve Denetim Başkanlığı ile Maarif Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği
- MEB 2010-2014 Stratejik Planı
- MEB 2015-2019 Stratejik Planı
- MEB 2014 İdare Faaliyet Raporu
- 2016 yılı Bütçe Sunuşu
- Ankara Maarif Müfettişleri Başkanlığı 2015 Denetim Raporları Yayı



İnsanın İlimle İmtihanı: Kazanan Âlim Kaybeden Zâlim

Prof. Dr. Cağfer KARADAŞ
Uludağ Üniversitesi Öğretim Üyesi

"Ey Rabbimiz! Sözün fitnesinden sana sığınırız.

İşlerin fitnesinden sana sığınırız.

*Yapmadığımız biri işi yapmış gibi görünmekten
sana sığınırız.*

*Bir işi başardığımızda da kendimizi beğenmişlik-
ten sana sığınırız.*

Keskin sözden ve boş laftan sana sığınırız.

*Meramımızı anlatamamaktan ve susup kalmak-
tan sana sığınırız."*

Câhız

Giriş

Yüce Rabbimiz insanı yarattı, şekil verdi, ruh üfledi; göz ve kulak gibi dış dünyayı algılayacak duyarlar, akıl ve irade gibi karar verme ve tercihte bulunabilme yetileri ile onu donattı ve yaşaması için muayyen bir süre belirleyerek yeryüzüne indirdi.

İnsanın yeryüzü serüveni inişli çıkışlı oldu. Hak yoldan yürüdüğü zamanlar oldu, batıla saptığı ve başıboş bir hayat sürdürdüğü dönemler oldu. Bu dönemler insanın ve hayatın dengesinin bozulduğu zamanlardı. Yüce Allah bu dengeyi yeniden kurabilmesi için ona destek olarak beşer cinsinden peygamberler gönderdi. Peygamberlere kitaplar indirdi, ilim ve hikmet verdi. Peygamberler hakka yürüdü, ilim ve hikmet halka kaldı. Peygamberlerden sonra ilim ve hikmet bayrağını onun yolundan giden salih kullar devraldı. Bu ilim ve hikmet bayrağının bayraktarlığını yapanlara âlim, hakîm ve ârif dendi.

Ünlü fakîh Debusî'nin (ö.430/1039) dediği gibi, dünyanın dengesi dört grup ile sağlanmaktadır: *Peygamberler, sahabiler, âlimler ve âmirler*. Burada asıl olan peygamberlerdir. Sahabiler onun sohbe-

tinde yetişen ve yolunu takip edenlerdir. Âlimler ise sahabeden aldıklarını kendi zamanlarına aktaran, uygulayan ve uyarandır. Âmirler, peygamberden âlimler yoluyla gelen mirası koruyan, kollayan ve tatbikine yardımcı olanlardır. Çünkü din, dört direk üzerine kuruludur: *kesin bilgi, güzel iş, doğru söz ve âdil idare*. Yakîn bilgi peygamberde bulunur. Güzel iş, dürüst kişilerin kesin bilgiyi hayatlarına tatbik edip, diğer insanlara da tavsiye etmeleridir. Doğru söz âlimlerin öğrettikleridir. Âdil idare ise, adaletli yöneticilerin dünyada nizam ve dengeyi sağlamalarıdır. Bunların tamamı peygamberden gelen kesin bilgiye dayanır. Dolayısıyla hepsinin kesin bilgiye uyup uymama noktasında denetime ve eleştiriye ihtiyacı vardır. İlahî korunmuşluğa mazhar olan peygamberler dışında kalanların hata etme ihtimali her zaman mümkün ve muhtemeldir. Dolayısıyla peygamberlerin dışındakilerin yapıp ettikleri denetime ve eleştiriye her daim açık olmalıdır.

Kazananlar

Sözün Gücünün Sahibi

Anılan denetim ve eleştiri görevini yerine getirecek olan sözün gücünü ellerinde bulunduran âlimlerdir. Bu yüzden "*Âlimler, peygamberlerin vârisleridir*" (Tirmizî, "Kitâbü'l-İlim", 19). Âlimin bu varislik vasfını tezahür ettirmesi, *doğruluk, dürüstlük, ahde vefa, emanete riayet, bilgiyi doğru şekilde aktarma ve kendi alanındaki problemleri kavrayacak ve çözecek kadar bir zekâyâ sahip olmak* şeklindeki peygamberî özellikleri üzerinde tezahür ettirerek anılan denetim ve eleştiri görevini hakkıyla yerine getirmesine bağlıdır. Ama bunun yanında âlimler de kendilerini denetim ve eleştiriye açık tutmalıdırlar. Çünkü "*Âlimler, Allah'ın kendilerine*

halkı emanet ettiği kimselerdir ve onlar ümmet-i Muhammed'in kollayıcıları ve şahitleridir." (Keşfü'l-Hafâ, II, 84).

Bu yüzden herkese alim denmez. Bilen ve birikim sahibi olan kişiye görünüş itibarıyla alim denilebilir belki, ancak bir kişiye alim denilebilmesi için bilgi birikiminin yanında ilmiyle amel yani bilgisinin önce kendi davranışlarında görünmesi, örnek şahsiyet sahibi ve bildiğini başkalarıyla paylaşma erdemine sahip olması gerekir.

Yeterli ve Yetkin

Açmak gerekirse, alimin birinci temel özelliği, kendi alanında sağlıklı ve sağlam görüş ortaya koyabilecek yeterlikte ve derinlikte bir bilgiye sahip olmaktır. Bir insanın her şeyi bilmesi mümkün olmadığına göre alim olan kişi, en azından kendi alanında iyi bir donanıma sahip, bilmediği konularda ise görüş alış-verişine yatkın ve açık olmalıdır. Nitekim Peygamberimiz birçok konuda sahabesi ile istişare eder, bilmediği konuları insanların görüşlerine açardı. Verdiği bazı hükümlerin yanlış sonuç vermesi durumunda bunu da açıkça itiraf etmekten kaçınmazdı. Medine hurmalıkları ile ilgili kararı buna en güzel örnekti.

İlmiyle Amil

Alimin ikinci temel özelliği, sahip olduğu bilgiyi kendi hayatına yansıtmasıdır. Çünkü Yüce Allah başta peygamberler olmak üzere kullarından öncelikle doğruluk, dürüstlük ve istikamet istemektedir. Peygamber Efendimize hitaben "*Emrolundugun gibi dosdoğru ol*" (Hud 11/112) buyruğu bunun en güzel belgesidir. Tabiinin önde gelenlerinden Hasan-ı Basrî, "*Bu Kur'an çok mübarek bir kitaptır. Onu sana indirdik ki, düşünsünler ve akıl sahipleri öğüt alsınlar.*" (Sâd 38/29). mealindeki ayeti şöyle izah eder: Kur'an'ı düşünmek demek onu akıl ile anlamak demektir. Bu, onun lafızlarını ezberleyip anlamlarını ihmal etmek değildir. Bir kimse çıkıp da "*Hiç bir harfini eksiltmeksizin Kur'an'ı okurum*" dese, eğer Kur'an onun ahlakında ve davranışlarında görülüyorsa, aslında o Kur'an'ın tamamını ihmal etmiş demektir." (Muhâsibî, 276). Yine bu doğrultuda olmak üzere İmam A'zam Ebû Hanife, rivayet ettiği hadis ile amel etmeyen kişinin naklettiği hadisi kabul etmemiştir. Çünkü İslam geleceğinde alim tipi, kuru bilgi sahibi değil; bildiğini yaşayan, içselleştiren ve örneklik teşkil edendir.

Bildiğini Öğreten

Alimin üçüncü temel özelliği ise bildiğini aktarmak ve öğretmek suretiyle başkalarının da o bilgidan istifade etmesini sağlamaktır. Bunun aksi davranış kişinin bildiğini gizlemesidir ki bu, İslam'da kesin bir dille yasaklanmıştır. "*Kim bildiği bir bilgiyi gizlerse, kıyamet günü onun ağzına ateşten bir gem vurulur*" (Keşfü'l-hafa, II, 359). Ancak bilginin aktarılması hususunda yer, zaman ve doğuracağı sonuçlar hesaba katılmalıdır. Bazen zamansız ve yer-siz aktarılan bilgi faydadan çok zarar doğurabilir. Bu yüzden doğruluğundan emin olunmayan, zan ve tahmine dayalı, toplum içinde karışıklık doğuracak, provokasyonlara sebep olacak, birinin ayıbını açığa vuracak veya özel hayatını ihlal edecek bilgilerin aktarılması ve açıklanması yasaklanmıştır. "*Ey iman edenler doğrulundan emin olmadığınız bilgileri aktarmaktan kaçınınız, çünkü bu türden bazı bilgileri aktarmak günahdır. Hiç kimsenin özel hayatını araştırmayınız, gıybet/dedikodu yapmayınız. Sizden biriniz ölü kardeşinin etini yemek ister mi? Bunu iğrenç bulursunuz. (işte gıybet böyle bir iğrençliktir.) Öyleyse Allah'tan korkunuz. Yüce Allah tövbeleri kabul eden ve kulları için merhametli olandır.*" (Hucurât 49/12).

Kendini Halka Açan

Bilginin aktarılması, alimin bilinmesine de bağlıdır. Bu durumda alim olan kişi kendisini gizlememeli, bilakis yaşantısıyla, sözleriyle ve davranışlarıyla toplum içinde örnek bir şahsiyet olmalıdır. Maddî-manevî her bakımdan ulaşılabilir bir konumda bulunmalıdır. Kibir, gurur, haksız dünyevi çıkar ve yapmacık şöhret peşinde olmasızın; insanların kendisinden istifade etmelerini temin için bilgi sahibi olduğunun bilinmesinden kaçınmamalıdır. Bunun aksi olan alimin kendisini toplum içinde gizlemesi, toplumun ondan yararlanmasını engellemesi, bir yönüyle ilmi gizlemek anlamına gelir. Maalesef toplum içinde "*Ben âlimim diyen câhildir*" şeklindeki zayıf bir hadîse dayanılarak bilgi sahibi insanlar, yapmacık tevazu ve mahfiyete sevk edilmektedir. Aclunî bu hadisin açıklamasında "*Sahabeden ve tabiinden bir çok kişi 'ben âlimim' derdi. Eğer bunu Hz. Peygamber (sav) yermiş olsaydı, onlar böyle bir sözü asla söylemezlerdi. Nitekim Kur'an'da Hz. Yusuf "Şüphesiz ki, ben güvenilir ve bilgi sahibi bir kişiyim" (Yûsuf 12/55) diye zamanının Mısır kralına kendisini takdim etmiştir.*

İlim Uğrunda

İlim sahibi olmak, zahmetli ve uzun bir yola koyulmak, sabır, metanet ve kararlılık içinde o yolda yürümektir. Hiçbir engel onu ilim, irfan ve irşat yolundan alıkoyamaz. Son devrin ünlü hadisçilerinden Abdulfettah Ebû Gudde'nin yazdığı *Safahat min sabri'l-ulema* adlı eser, geçmişteki alimlerimizin ilim uğrunda çektikleri sıkıntı, yokluk ve yoksunluğun uğradıkları haksızlıklar için bir belgedir. O yüce gönüllü insanlar bütün bunlara rağmen en küçük bir pişmanlık, yılgınlık ve yıkım emaresi göstermemişlerdir. Yemeye ekmek, giymeye elbise bulamamışlar ama ilim yolundan dönmemişlerdir.

Onlar, dünyalık makam ve servet peşinde olmadıkları için bir hasret ve nedamet izi de üzerlerinde görülmez. Ellerine geçen imkânları da ya kitap almak ya da öğrencilerine destek olmak için kullanmışlardır. Hayatlarını ilme adadıkları ve ilim uğrunda harcadıkları için dünyalık, onların gözünde olmamıştır. Ebû Hanife gibi ticaretten kazandığını öğrencilerine burs olarak harcayan gönlü bol, Ebu Yûsuf gibi ölene kadar hocasının dizinin dibinden ayrılmayan vefalı; Ebû Sa'd es-Sem'anî gibi ilim talebi için yüz kadar şehir dolaşan, Abdullâh İbn Mübarek gibi yatsı vakti başladıkları ilim müzakeresini sabah ezanıyla bitiren, Bakıllânî gibi gece yazdıklarını sabah öğrenciler ile birlikte tartışan ve tashih eden, Muhyiddin İbn Arabî gibi yazdığı risalesini sabah ezanıyla sonlandıran nice alimler vardır.

Hakka Tercüman

İslam medeniyeti şehir, mescit ve kitap şeklinde üçlü saç ayağı üzerine oturur. Çünkü şehir medeniyeti, mescit eğitimi, kitap ise bilgiyi temsil eder. Bu üçünü bir araya getiren ve aralarında irtibatı sağlayan alimdir. Bu yüzdendir ki, Hz. Peygamber hicret ettiği Yesrib'in ismini Medine (şehir) olarak anmış, hemen bir mescit inşa etmiş, gelen vahiylerin yazıya geçirilmesine çok önem vermiştir. O, Medine'nin efendisi, Mescidin imamı ve Kur'an'ın tercümanıydı. Peygamber varisi olan alimler de bu rolü O'ndan devralarak sürdüren kişilerdir. Nitekim Hz. Ali'ye "Kur'an hakem olsun" dediğinde o şöyle cevap vermiştir: "Kur'an, iki kapak arasında bir kitaptır. Kendisinin hakemlik yapması ve konuşması mümkün değildir. İçindekileri dile getirecek bir tercümana gereksinim duyar. Bu dile getirme görevini yerine getirecek de insandır." (Nehcül-Belağa, 182).

Kaybedenler

Dinî Kavramları Tahrif Eden

Kur'an'da geçmiş milletlere yöneltilen en büyük eleştirilerden biri, onların dinî kavramları tahrif etmiş olmalarıdır. Sözelimi Yahudiler Kur'an'da kınanırken en çok kelime ve kavramları anlamlarından veya kullanım maksatlarından saptırmaları örnek olarak verilir. (Nisâ 4/46; Maide 5/13, 41.) Bugünlerde yaşadığımız olayların akışı içinde dinin ve dinî değerlerin nasıl aşındırıldığı, adeta tahrif edildiği sanki fark edilmemektedir. Amaç her ne olursa olsun, ortaya çıkan kaosun, dine ve dinî değerlere zarar verdiği aşikârdır. Nitekim çatışma ve çekişme toz duman halinde kullanılan İslam, cemaat, imam, dua-beddua, dinin usulü-füruu, va'z, vaiz, iffet, namus, hak ve adalet gibi dinî terimlerin ve şiarların ya içi boşaltılmakta ya sağa sola çekiştirilmekte ya da alay konusu yapılmasına izin verilmektedir. Öte yandan dinî kavramların rastgele ve yanlış yorumlara uğratılabileceğini/çekilebileceğini düşünmeksizin kullanılmasının, toplumun dinî duyarlılığına ciddi anlamda zarar vereceği de açıktır.

Otorite Havası Estiren

Günümüzde en önemli hususlardan biri de dinde otorite yani hüküm koyma yetkisi konusunda ortaya çıkmış olan kafa karışıklığıdır. Bu kafa karışıklığı bir takım odaklar veya kişiler tarafından kullanılmakta ve Müslümanların zihinleri bulanırılmaktadır. Bir alimin çevresi tarafından otorite sayılması ve adeta ilahi irade tarafından korunmuş (*masûn* ve *mahfûz*) görülmesi veya öyle bir algı oluşturulması, geçmişte ve günümüzde en yaygın istismar türlerindedir. Özellikle cemaat tipi yapılanmalarda cemaat liderlerinin dinî otorite gibi görülmesi ve her söylediğinin dinin aslından zannedilmesi, dinin ve dini değerlerin tahrif tehlikesini beraberinde getirmektedir. Bunun önüne geçmek için dinde otoritenin kim olduğunun bilinmesi ve bildirilmesi hususunda alime çok büyük sorumluluk düşmektedir.

İslam nokta-i nazarından baktığımızda dinde yegâne otorite Allah'tır. Hz. Peygamber dahi Allah'ın kendisine sağladığı ilahî korunmuşluk anlamına gelen ismet sıfatı ile dini tebliğ etmekle ve uygulamakla görevlidir. Onun dini uygulaması anlamındaki sünneti, sadece peygamberlere has kılınmış olan ismet sıfatı gereği Allah'ın kontrolü altında gerçekleştiğinden bağlayıcılık özelliği taşır. Bunun dışındaki müçtehit, alim, veli veya mürşit

gibi şahıs veya grupların dinde otorite sayılması söz konusu değildir. Bu sıfatlara sahip olan kişilerin kendilerine *dini otorite* rolü biçmeleri veya bu algıya izin vermeleri öncelikle dine aykırıdır. Bu kişilerin söyledikleri veya yaptıkları ancak içtihat veya yorum olarak değerlendirilebilir. İctihat ve yorum zan ifade ettiği yani dinde kesinlik ifade etmediği için bir inanç esası gibi görülmesi veya mutlak bağlayıcı sayılması söz konusu değildir. Bu yüzdendir ki bir Müslüman eğer içtihat yetkisi ve yeterliliğine sahipse bizzat kendisi içtihatla bulunabilir; bu yetki ve yeterliliğe sahip değilse tercih ettiği bir müçtehidin içtihadına tabi olabilir. Bu kişi diğer müçtehitlerin içtihatlarına tabi olmadığı için de dinen sorumlu veya günahkâr sayılmaz.

Dinini Hırsına Araç Kılan

Günümüzdeki gelişmelere bakıldığında sanki İslam, sırf dünyevi menfaatlerin talep edilmesi, kolanması ve kovalanması için gelmiş bir din görüntüsü içine sokulmaya başlanmıştır. Kapitalist dünyanın büyümesine kapılmış bazı din önderleri ve aydınları devlet kurmak, devleti ele geçirmek, siyasal veya ekonomik alanda söz veya pay sahibi olmak için dinî kimliğini kullanmaktan çekinmemektedir. Bunun benzeri tarihte Batınîler/Haşhaşîler tarafından denenmiş ve başarısız olmuştur. Devlete ve Müslüman kitleye verdikleri zarar dolayısıyla İslam toplumu nezdinde bütün itibarlarını yitirmişlerdir.

İslam açısından hiç kimsenin kendisini daha iyi Müslüman, daha dindar, daha samimi ve daha dürüst olarak tanımlama; başkalarını ise eksik veya daha az Müslüman olarak tanıtmaya yetkisi yoktur. Bu eskilerin tabiriyle *kerameti kendinden menkul* bir kafa yapısına veya bugünün deyimiyle *toplum mühendisliğine* işaret eder. Aslında tarih boyunca din üzerinden menfaat devşirmeye kalkanlar, dine en büyük zararı verenler olmuştur. Bu yüzden İslam alimleri her dönemde bu türden zararlı olan fikirleri şiddetle dışlamış ve onlarla mücadele etmişlerdir.

Dünya Menfaati İçin Dindar Görünen

Öte yandan tarihte dünyevi menfaatler uğruna dindar görünme davranışı en çok münafıklarda görülmektedir. Diğer bir deyişle bu davranış biçimi aslında münafığın bir sıfatıdır. Bu yüzdendir ki, Kur'an'da şiddetle eleştirilen ve taviz verilmeyen husus nifak yani münafıklıktır. Bakara Suresinin başında müminler beş ayet, kafirler iki ayet ile

anılırken münafıklar on üç ayet ile anılmakta ve münafıklık küfürden daha tehlikeli sayılmaktadır. Özellikle münafıkların dünyevî menfaatleri için gizli planlar yapmaları ve Müslümanların arkasından iş çevirmeleri şiddetle eleştirilmiştir. Bir fitne unsuru olarak yaptıkları *parallel mescit* (mescid-i dırar) Yüce Allah'ın emri ile bizzat Hz. Peygamber tarafından yıktırılmıştır. Burada yanlış anlaşılmayı önlemek için şu açıklamayı getirmekte yarar vardır: münafık sıfatı taşımakla münafık olmak ayrı hususlardır. Münafıklık bir kalp işi olduğu için Allah'tan başkası bunu bilemez. Hz. Peygamber dahi Allah'ın bildirmesi ile münafıkları bilebilmiştir. Bu hususta Yüce Allah, Hz. Peygamber'e hitaben "Şayet dileyseydik biz onları sana gösterirdik ve sen de onları yüzlerinden tanırdın. Sen onları aslında konuşma tarzlarından tanırsın" (Muhammed 47/30). Bu yüzden de kimin münafık olduğunu bilme imkânımız yoktur. Burada dile getirilen münafıkların sıfatlarıdır, yoksa bu sıfatları taşıyanların münafıklar olduğu iddiası değildir. Zaten Kur'an'da da münafıkların kimlikleri değil özellikleri, davranışları ve tepkileri söz konusu edilir ve eleştirilir. Nitekim onların en çok eleştirilen özelliklerinden biri de, onlara "Yeryüzünde bozgunculuk çıkartmayın, denildiğinde onlar, aksine biz ıslah edicileriz derler." Yüce Allah onların bu yalanlarını "Bilinsin ki gerçekte onlar bozgunculuk çıkartanların ta kendileridir" diye yüzlerine vurmuştur (Bakara 2/11-12). Nitekim bugünün çağdaş bozguncuları da kendilerini "yurtta sulh" çetesi olarak nitelemektedir.

Sonuç

Sonuçta alim, kalbi Hak, akli halk ile olandır. Allah'a kalpten bağlı olduğu halde halka makul çözümler üretendir. Niyetinde ihlas, işinde feraset ehlidir. O, gelenek ile gelecek arasında köprü, geçmişin tecrübesini geleceğe taşıyan şimdinin vicdanıdır. Ne geçmişe takılıp kalır ne de gelecek gözünü korkutur; geçmişin birikimi ile şimdiki imar eder, geleceği tasarlar. Ne ham hayal peşinde koşar ne de toplumu ütopyalara sürükler.

Eğer alim dinî sıfat ve görevini aşan bir hedefe yönelmiş ve bulunduğu alanın dışına çıkmış ise, dinî sıfat ve unvan ile onu anmak, tanımlamak ve ifade etmek her şeyden önce dine ve dini değerlere zarar verir. Bu tür eğilim ve davranış içinde bulunanları alim olarak anmak dinen ve ahlaken doğru değildir. Çünkü bu tipler zalimlerdir.

Amerikan Barış Gönüllüleri ve Türkiye'deki Faaliyetleri

Dr. Niyazi KAYA

Eğitim Uzmanı, Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara

Giriş

Barış Gönüllüleri (Peace Corps), 1960 yılındaki ABD Başkanlık Seçiminde Başkan Adayı Kennedy'in, Demokrat Parti Kongre Üyesi Henry S. Reuss, 1958 yılında Cornell Üniversitesinde ABD'den yardım talebinde bulunan ülkelere, tarımsal gelişim, eğitim, sağlık ve yol yapımı alanında destek olmak amacıyla bir gençlik örgütü kurma fikrini Kongre onayını beklemeden 1 Mart 1961'de hayata geçirmesiyle kurulan bir örgüttür.

Demokrat Parti Başkan Adayı Kennedy'nin Cumhuriyetçi Parti Adayı Nixon'a karşı 1960 seçimlerini kazanmasında Barış Gönüllüleri Projesi en etkili propaganda olarak değerlendirilmektedir. Kennedy'nin sadece yüz on dokuz bin dört yüz elli (119.450) oy farkıyla Nixon'u geçip başkan seçilmesi bu durumun açık bir ifadesidir¹. Bu bağlamda, Kennedy'nin Nixon'u geçtiği eyaletlerin genellikle büyük üniversitelerin bulunduğu yerler olması² bu savı doğrulayacak başka bir kanıttır.

Başkan Kennedy, 22 Eylül 1961'de Kongre onayıyla³ Dışişleri Bakanlığı bünyesinde yasal olarak kurulan ve 1962 mali bütçesinden 30 milyon dolar ayrılan Barış Gönüllüleri Örgütü'nün faaliyetlerini yürütebilmesi için yasa çıkmadan yedi ay önce bir kararname çıkararak muhalefetin olumsuz yorum ve faaliyetlerini engellemiştir⁴.

Barış Gönüllüleri Örgütü, Kennedy'nin seçim kampanyasında sıklıkla dile getirdiği Amerikan Dışişleri'nin nitelikli personel ihtiyacını karşılamak

için az gelişmiş ülkelerde eğitim-öğretim, sıtma ile mücadele ve sağlık alanındaki diğer projeler, tarımsal projeler ve toplumsal kalkınma programları, büyük ölçekli sanayi projeleri, devlet idaresindeki projelere destek vermek amacıyla 18 yaşını doldurmuş ABD vatandaşı olan gönüllülerini ilgili ülkelere göndermekteydi⁵.

Başkan Kennedy, ABD dışişlerinde görevli personel, özellikle buldukları ülkenin dili başta olmak üzere, sosyokültürel özelliklerinden bihaber olduklarını, bu projeye dışişlerinde gerekli olan nitelikli personel ihtiyacının kısa sürede karşılanabileceğini dile getirerek dokuz Arap ülkesinde görevli sadece iki elçinin Arapça bilmesinin, Fransa Büyükelçisinin devlet yetkilileriyle tartışabilecek düzeyde Fransızca bilmemesi, Balkan, Kafkas ve Ortadoğu ülkelerinde görevli olan diplomatların o ülke dillerini ve kültürlerini bilmemesi kabul edilebilir⁶ bir durum olmadığını, barış gönüllüleri ile bu ihtiyacının kısa sürede giderilebileceğini belirterek herkesin bu projeye destek vermesi gerektiği söylemiştir.

Barış Gönüllüleri Örgütü'nün Hedefleri

ABD Kongresinin 22 Eylül 1961'de onayladığı yasaya göre Barış Gönüllüleri Örgütü'nün amaçları⁷ şunlardır:

- İlgili ülkelerin ve bölgelerin insanların yetişkin insan gücüne olan ihtiyaçlarını gidermede yardımcı olmak

1. Zachary Kent, The Story of The Peace Corps, Childreen Press, Chicago, 1990, s.10

2. Pauline Madow, The Peace Corps, H. W. Wilson Company, 1964, New York, s.41

3. Gökhan Eşel, Amerikan Barış Gönüllüleri, İleri Yayınları, İstanbul, 2016, s. 37

4. Müslüm Özbalkan, Gizli Belgelerle Barış Gönüllüleri, Ant Yayınları, İstanbul, 1970, s. 36

5. <http://collection.peacecorps.gov/cdm/singleitem/> Barış Gönüllüsü Başvuru Formu

6. The Speeches of sEnator John F. Kennedy Presidantal Campaign of 1960, U.S. Government Printing Office, Washington DC 1961, s. 864 - 866

7. The National Archives and Records Administration, Maryland ABD, Peace Corps Act, Public Law, Nu: 87-293

- Hizmet edilen milletlerde Amerikan milletine karşı daha dostane bir anlayış geliştirmeye çalışmak
- Amerikalıların öteki ülkelerin insanlarını daha iyi anlamalarını sağlamak
- Dünya barışını ve dostluğunu geliştirmek.

Bu hedefleri gerçekleştirmek için ABD Dışişleri Bakanlığı'nın sorumluluğu ve koordinasyonunda görev yapmak üzere ikili antlaşmalarla özellikle az gelişmiş ülkelerde faaliyette bulunmaya başlamışlardır. Türkiye, bu kapsamda faaliyet yürütülen ülkelerden biri olmuştur. Barış Gönüllüleri Örgütü Ankara'da bir genel idare ofisi ve İzmir'de bir ofis açmıştır. Bu ofislerde çalışan idari personelle sahada görev yapan gönüllülerden sorumlu personel diplomatik pasaport taşıyıp ve her türlü diplomatik ayrıcalığa sahiptir⁸.



Barış Gönüllülerinin Seçimi ve Göreve Hazırlanması

Barış gönüllüsü olabilmek için, gerekli şartları taşıyanların on iki sayfalık başvuru formunu doldurarak postayla formda belirtilen adrese göndermeleri istenmekteydi. Barış gönüllüsü olabilmek için formda belirtilen mecburi şartlar; ABD vatanı olmak, on sekiz yaşını doldurmuş olmak, bakmakla yükümlü on sekiz yaşının altında kimse bulunmamak, evliyse eşle birlikte gönüllü olmak, sivil ya da asker olarak hiçbir haber alma teşkilatında görev almamış olmak, on iki ay içerisinde eğitime katılmak; tercihte etkili olacak şartlar; bir meslek sahibi veya üniversite mezunu olmak⁹.

Başvuru formlarının uygulanmasından sonra uygun bulunan adayların öncelikle güvenlik soruşturmaları FBI tarafından yapılmakta, adaylara ilişkin olarak komşularına, öğretmenlerine, çalıştığı yerdeki insanlara, arkadaşlarına ve mensup olduğu dini cemaatlerdeki arkadaşlarına sorular

sorulmaktaydı. Güvenlik soruşturmasını geçenler Princeton Eğitimsel Sınav Servisince hazırlanan ve ABD Sivil Hizmetler Komisyonunca uygulanan başlangıçta zorunlu olmayan ama sonra zorunlu olan bir sınav uygulanmaktaydı¹⁰. İki bölümden oluşan sınavda adaylara ilk bölümde genel yetenek ikinci bölümde dil becerisini ölçmeye yönelik sorular yöneltilmekteydi. Dil bölümünde sorulan sorular arasında Kürtçe 'ye ilişkin sorular da bulunmaktaydı. Yaklaşık dört saat süren sınav sonunda adaylar

sağlık taramasından geçirilerek dosyaları tamamlanırdı. Adayların dosyaları ile ihtiyaç duyulan alanları karşılaştıran bir bilgisayar programıyla adayların ilgili ülkelere göre dağılımları yapılmakta¹¹ ve adaylara eğitim dâhil 27 ay süreyle kabul edildiklerine dair bir mektup gönderilerek hangi tarihler arasında ne-

rede eğitim alacakları ve nerede görev yapacakları bildirilmekteydi¹².

Eğitim almak üzere davet edilen gönüllüler kendilerine bildirilen kolej ya da üniversitelerde belirlenen tarihlerde adayların niteliklerine göre on ile on iki hafta süren hazırlık eğitimine alınmaktaydı. Zaman içerisinde bu eğitimlerin bazı bölümleri adayların görevlendirildikleri ülkelere de verilmeye başlandı. Adaylara hazırlık eğitimleri süresince gidecekleri ülkeye ve görev yapacakları alanlara göre özel dersler veriliyordu. Haftanın altı günü, günde on saat olarak verilen derslerde ağırlıklı olarak gidilecek ülkenin dili ve kültürünün öğretilmesi ağırlıktaydı. Ayrıca gidilecek ülkenin özelliğine göre uygulamalı arazi eğitimleri ve yöresel yemekler yapma eğitimleri de verilmekteydi. Hazırlık eğitimlerinde barış gönüllülerinde çalışan Amerikalı eğitimcilerin yanında gidilecek ülkelerin vatandaşları da eğitimci olarak görev almaktaydı. Eğitimlerde görev verilen yerel eğitimcilerin çoğunluğu ABD'de eğitim gören veya görmüş olan üniversite öğrencileriydi.

10. Eşel, s.53

11. George Sullivan, The Story of The Peace Corps, Washington Square Press, New York, 1964, s.59

12. Sullivan, Peace Corps Nurse, Nova Books, New York, 1964, s.25

8. Özbalkan, s.66

9. <http://collection.peacecorps.gov/cdm/singleitem/> Barış Gönüllüsü Başvuru Formu

Örneğin Türkiye'de Ortadoğu Üniversitesi'nde çalışmak için gönderilecek olanlara 1959 yılında Ortadoğu Araştırmaları Merkezi'nin kurulduğu Oregon Eyaleti Portland Devlet Koleji'nde 21 Haziran – 21 Temmuz 1965 tarihinde eğitime alınan gönüllülere 238 saatte; 16 saat saha çalışmaları (gidilecek ülkenin politik ve kültürel çalışması), 16 saat teknik çalışmalar (göreve ilişkin gerekli olan teknik bilgi ve beceriler), 40 saat Amerikan çalışmaları ve dünya meseleleri (ABD'nin dünya siyasetindeki rolü ve uluslararası meseleler), 16 saat beden eğitimi ve eğlence (gidilecek ülkenin oyunları), 120 saat dil eğitimi (gidilecek ülkenin diline ilişkin temel bilgilerle göreve ilişkin teknik bilgilerin yerel karşılığı), 12 saat Barış Gönüllüleri Oryantasyonu (örgütün amaçları ve gönüllülerin sorumlulukları, 12 saat felsefe, strateji ve taktik öğretimi ile Komünizm tehdidiydi¹³.

Barış Gönüllülerinin Görev Aldıkları Alanlar ve Gönderildikleri Ülkeler

Barış gönüllüleri, gönderilecekleri ülkelerin sosyoekonomik ihtiyaçlarını karşılamak için eğitimden sağlığa, tarımdan turizme birçok alanda faaliyet göstermişlerdir. Latin Amerika'da üç bin gönüllü 18 ülkede yollar, hastaneler, okullar inşa etmiş ve buralarda çalışmışlardır. Ayrıca Afrika'da eğitim, madencilik, tarımsal sulama, liman, yol, köprü, sağlık ve altyapı alanlarında, Uzakdoğu ve Asya ülkelerinde sıtma ile mücadele, eğitim, halk sağlığı, ziraat ve inşaat alanlarında çalışmışlardır¹⁴.

Barış gönüllülerinin çalışma alanlarının başında yabancı bir dil olarak İngilizce öğretimi gelmekteydi. Öyle ki okul olmayan yerlere okul yaparak buralarda İngilizce öğretmek için büyük çaba göstermişlerdir. Örneğin Filipinler'de 1.500 gönüllü İngilizce öğretmeni olarak görev yapmıştır. İngilizce öğretiminden sonra öne çıkan bir diğer yaklaşım da sağlık taramaları olmuştur. Gönüllülerin bu alandaki faaliyetleri ülkelere göre çeşitlilik göstermiştir. Örneğin Türkiye'de Tüberküloz (Verem), Tayland'da Sıtma ile mücadeleye ilişkin çalışmada bulunmuşlardır¹⁵. Barış gönüllüleri ABD büyükelçilikleri vasıtasıyla faaliyette bulunabilecekleri ülkelerle temasa geçerek ikili antlaşmalarla birçok ülkede faaliyette bulunmaya başlamışlardır. Bu kapsamda ilk olarak Kolombiya, Tanzanya,

13. The Peace Corps Turkey METU-RCD Training Program, Portland State College, Oregon, 1965, s. 1-32

14. Sullivan, The Story of The Peace Corps, s.79-84

15. Eşel, s. 60

Gana, Şili ve Nijerya'ya ilk gönüllüler 1961 yılında gitmiştir¹⁶.

Barış Gönüllüleri Örgütü, gönüllülerin gönderildikleri ülkeleri, Latin Amerika, Afrika, Doğu Asya ve Pasifik, Kuzey Afrika, Yakın Doğu ve Güney Asya olarak coğrafi bölgelere ayırmıştır. Örgütün onuncu yılında yayımladığı faaliyet raporunda gönüllülerin gönderildikleri ülkeler ve sayılarına ilişkin veriler verilmiştir¹⁷. Bu rapora göre on yılda Latin Amerika'da 20 ülkede 30.640, Afrika'da 1781, Doğu Asya ve Pasifikte 12 ülkede 18.455, Kuzey Afrika, Yakın Doğu ve Güney Asya'da 12 ülkede 16.746 gönüllü görev yapmıştır. Türkiye, Hindistan, Pakistan, Tunus, Afganistan, Seylan, Kıbrıs, İran, Nepal, Fas, Libya ve Malta ile aynı bölgede yer almaktadır. Kuzey Afrika, Yakın Doğu ve Güney Asya'ya gönderilen gönüllülerin % 40'ı eğitim, % 35'i tarım, % 3'ü sağlık, % 1'i toplumsal kalkınma, % 21'i diğer alanlarda görev yapmışlardır¹⁸.

Barış Gönüllülerinin Türkiye'deki Çalışmaları (1962 – 1972)

Türkiye Cumhuriyeti Hükümetiyle ABD Hükümeti arasında 27 Ağustos 1962 tarihinde imzalanan antlaşmaya göre Barış Gönüllüleri ülkemizde faaliyette bulunmaya başlamışlardır. Gönüllüler, antlaşmanın TBMM tarafından 2 Nisan 1965 tarihinde onaylanmasına kadar geçen sürede Türkiye'de esasında yasal olmayan bir şekilde faaliyetlerde bulunmuşlardır.

Barış Gönüllülerinin bir ülkede faaliyette bulunabilmesi için o ülkeden davet gelmesi yasal bir zorunluluktur¹⁹. Ancak ABD'li diplomatlar Türkiye'nin daveti olmadan bir an önce Barış Gönüllülerinin ülkemize gelebilmesi için İsmet İnönü'nün Başbakanlığında kurulan 26. Hükümet döneminde (20.11.1961 - 25.06.1962) mektup teatisiyle görüşmeleri başlatmışlardır. Bu mektup teatisi sonucunda İsmet İnönü Başbakanlığında kurulan 27. Hükümet döneminde Dışişleri Bakanı Feridun Cemal Erkin'in²⁰ gözetiminde 27 Ağustos 1962'de imzalanan antlaşmayla Barış Gönüllüleri Türkiye'nin daveti olmadan ABD'li diplomatların ısrarıyla ülkemizde faaliyette bulunmaya başlamışlardır.

16. Peace Corps Training Projects 1961-62, The Modern Language Journal, Vol. 47, Nu:4, Nisan 1963, s. 170-174

17. <http://peacecorpsonline.org/historyofthepeacecorps/annualreports>

18. Eşel, s.70

19. Eşel, s. 76

20. http://www.mfa.gov.tr/sayin-feridun-cemal-erkin_in-ozgecmisi.tr.mfa

Yapılan antlaşmaya göre Türk Hükümetinin talep ettiği ve ABD hükümeti tarafından onaylanan sayıda gönüllü gönderilecek, gönüllüler her iki hükümetçe belirlenen resmi veya özel kurumlarca doğrudan denetlenecek, hiçbir şekilde vergiye tabi tutulmayacaktı²¹. Antlaşma hükümleri incelendiğinde ABD'nin çıkarlarını korumaya dönük bir antlaşma olduğu söylenebilir. Yasal bir zorunluk olmasına karşın Türkiye'nin daveti olmadan ABD'li diplomatların ısrarıyla yapılan antlaşmayla ülkemize gönüllü gönderilmek istenmesinde 1950'li yıllarda başlayan ve 1960'lı yılların başında Türkiye'de özellikle sol hareketlerin desteğiyle artan ABD karşıtlığını engellemek etkili olmuştur.

Hükümetler arası antlaşma imzalanmadan iki ay önce Türkiye'ye 25 Haziran 1962'de gönderilmesi planlanan ilk gruptan 47 kişi Maryland Üniversitesi'nde hazırlık eğitimine alındı. Eğitimde başarılı olan 38 gönüllü ve bir idari personel, 6 Eylül 1962 tarihinde Fas aktarmalı bir uçakla Ankara'ya geldiler. Bu gönüllülere Gazi Eğitim Enstitüsünde üç haftalık hazırlık eğitimi verildikten sonra 31 tanesi İngilizce öğretmeni sekiz tanesi Köy İşleri Bakanlığı Mersin Bölge Müdürlüğünde teknisyen olarak görevlendirilmişlerdir²².

İlk grubun ardından ülkemize gelmeye devam eden barış gönüllüleri ABD'de çeşitli üniversitelerde katıldıkları 9-12 haftalık eğitimlere ilave olarak Türkiye'de Ankara'da ODTÜ'de ve İstanbul'da Robert Koleji'nde 3-8 hafta süren eğitimlere alınmaktaydı. Bu eğitimlerde gönüllülere Türkçe, Türkiye Coğrafyası, Türk Tarihi ve Türkiye'de eğitime ilişkin genel bilgiler verilmekteydi²³.

Türkiye'de 1962-1971 yılları arasında başta eğitim olmak üzere, toplumsal kalkınma, sağlık, sosyal hizmetler ve turizm alanlarında çeşitli faaliyetlerde bulunan 1460 barış gönüllüsü 17 grup halinde ülkemize gelmişlerdir²⁴. Ancak ülkemize gelen ve 65 ilimizde çalışan gönüllere ilişkin en sağlıklı veriler bu örgütünün resmi raporlarında yer alan istatistiklerdir²⁵ (Bakınız tablo 1).

Tablo 1. Barış Gönüllülerinin Türkiye'de Buldukları Yıllara Göre Dağılımları

Faaliyette Bulunan Yıl	Gönüllü Sayısı
1962	39
1963	142
1964	319
1965	527
1966	447
1967	220
1968	236
1969	164
1970	1
1971	1

Barış gönüllüleri Hakkâri ve Bingöl dışında 65 il merkezi, 48 ilçe ve 82 köyde faaliyette bulunmuşlardır. En fazla gönüllünün görev yaptığı bölge 504 kişiyle İç Anadolu Bölgesi olup başkent Ankara 317 gönüllüyle en fazla gönüllünün bulunduğu şehir olmuştur. Yoğunluk bakımından Ankara'yı sırasıyla İstanbul, İzmir ve Konya izlemektedir²⁶.

Barış gönüllülerinin Türkiye'de nerelerde görevlendirilecekleri ve faaliyet alanları Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) ve Köy İşleri Bakanlığınca belirlenmekteydi. 1962 yılında MEB ile barış gönüllüleri arasında imzalanan protokolde, gönüllülerinin Trakya hariç olmak üzere Marmara, Ege, İç Anadolu ve Akdeniz'de görevlendirilecekleri belirtilmiş olmasına karşın, bu bölgelerin dışındaki il, ilçe ve köylere de gönderilmişlerdir²⁷.

Barış Gönüllüleri Örgütü, Türkiye'de artan gençlik olayları ve anti Amerikancı eylemler üzerine 1970 yılı baharında gönüllülerin ülkemizde tüm faaliyetlerine son verme karar alması üzerine 1971 yılının sonu itibarıyla Türkiye'yi terk ederek bir daha faaliyette bulunmamışlardır²⁸.

Eğitim Alanındaki Faaliyetleri

Örgütün Türkiye programı çerçevesinde ülkemize 1962-1971 yılları arasında gelen gönüllülerin % 70'i eğitim alanında görevlendirilmişlerdir²⁹. Gönüllülerin eğitim alanındaki faaliyetlerinin başında İngilizce öğretimi ilk sırada yer almaktaydı. Bunun yanında yükseköğretim kurumlarında matematik, fizik, kimya, biyoloji, tıp ve kütüphanecilik alanlarında da çalışmışlardır.

21. Millet Meclisi Tutanak Dergisi, Dönem 1, Birleşim 39, Cilt 34, Sayı 339, 14 Ocak 1965, s.4-5

22. Özbalkan, s.149

23. Peace Corps Units Finishes Training Course in Turkey, The New York Times, 13 Eylül 1964, s.2

24. http://www.arkadaşlar.infoturkey_17

25. <http://peacecorpsonline.org/historyofthepeacecorps/annual-reports>

26. Özbalkan, s. 162

27. Özbalkan, s.161

28. Eşel, s.100

29. Özbalkan, s.163

Barış Gönüllüleri Örgütüyle MEB arasında imzalanan işbirliği protokolü doğrultusunda Türkiye'deki lise ve ortaokullarda İngilizce öğretmeni olarak görevlendirilen gönüllüler 1954 yılında kurulması kararlaştırılan ve 1955 yılında Ankara, Eskişehir, İzmir, İstanbul, Konya ve Diyarbakır'da açılan yoğun İngilizce eğitiminin verileceği Maarif Kolejlerinde istihdam edilmeye başlanmıştır³⁰. Bu okulların yanında üniversitelerde³¹ yabancı dil okutmanı olarak, Halk Eğitim Müdürlüklerinde açılan İngilizce Dil Kurslarında, Devlet Lisan Okulunda da istihdam edilmiştir. Ayrıca okulların tatil olduğu dönemde açılan yaz kamplarında öğrencilere İngilizce dersi vermişlerdir³².

Türkiye'de İngilizce öğretmeni olarak görevlendirilen gönüllülerin verdikleri eğitimin niteliğine ilişkin olarak birçok tartışma yaşanmıştır. Özellikle yükseköğretim kurumlarında çalışanların bu alanda yeterli olmadıklarına dair birçok eleştiri yapılmıştır³³. Bununla beraber ülkemizde görev yapan gönüllülerin örgütün merkezine gönderdikleri raporlarda sınıfların kalabalık olması, kırsal kesimde gelen öğrencilerin yetersiz olması, meslek liselerinde öğrencilerin ilgisiz ve disiplinsiz tutumları, idareci ve öğretmenlerin olumsuz tutumlarından dolayı İngilizce eğitiminin istenen ölçüde yapılmadığına dair görüş bildirmişlerdir.

Toplumsal Kalkınma Alanındaki Faaliyetleri

Gönüllülerin eğitim alanından sonra en yoğun olarak faaliyette buldukları alan toplumsal kalkınmadır. Bu kapsamda Türkiye'de 227 gönüllü Köy İşleri Bakanlığı ile Devlet Planlama Teşkilatı işbirliğinde belirlenen pilot bölgelerde tarımdan hayvancılığa, ev ekonomisinden yapı işlerine, eğitimden sağlığa kadar çeşitli faaliyetlerde bulunmuşlardır. Gönüllüler bu alandaki faaliyetlerini icra ederken halkın içinde yaşamalarından dolayı en çok eleştiri alan bölümü oluşturmuştur³⁴.

Barış Gönüllüleri Örgütü Türkiye Bürosu'nun, Köy İşleri Bakanlığı ve DPT işbirliğiyle 1964-1966 yılları arasında yoğunlaşan toplum kalkın-

ması çalışmaları 1967 yılında sona ermiş olup bu kapsamda köylere genellikle bir erkek ve bir bайдan oluşan gönüllüler gönderilmiştir. Gönüllüler köylerde alt yapı hizmetleri (yol yapım ve onarımı, elektrik ve telefon getirme, tuğla yapımı, çamaşır yıkama, köy odası, çeşme ve park yapımı), tarım ve hayvancılık (tavukçuluk, arıcılık, tavşan üretimi, konserve yapımı, kooperatif ve dernek kurma, pazarlama), eğitim (ev ekonomisi, el sanatları öğretimi, örnek ev ve mutfak tutma, gençlik kulüpleri kurma, marangozluk kurma, resim ve müzik), sağlık ve sosyal (ilk yardım, kreş kurma, süt tozu dağıtımı, sağlık bilgisi öğretimi, ana ve çocuk sağlığı, köy temizliği, fosseptik çukuru açma, doğum kontrolünün teşviki) alanlarda faaliyetlerde bulunmuşlardır.

Barış Gönüllüleri Örgütü Türkiye'de toplumsal kalkınma alanında yaptıkları çalışmalarda ülkemizde faaliyette bulunan Cooperative for Assistance and Relief Everywhere (CARE) teşkilatından destek almıştır. Bu teşkilattan aldıkları bilgiler doğrultusunda 52 gönüllüyü Türkiye'ye göndererek okullarda süt tozunun dağıtımı, ihtiyaç sahiplerine ekmek, un ve margarin dağıtımını muhtarlar aracılığıyla yapmışlardır. Bu kapsamda ülkemize gelen 1964-1966 yılları arasında Balıkesir'in Bereketli Köyü'nde çalışan ve günümüzde en saygın Osmanlı Tarihçilerinden biri olan Prof. Dr. Heath Lowry, yapılan çalışmalara ilişkin anılarında süt tozunun farklı tadı ve Hristiyan Amerikalılar tarafından dağıtılması nedeniyle domuz sütü olarak anılması üzerine dağıtılmasına son verildiğini söylemektedir³⁵.

Barış Gönüllüleri Örgütü tarafından iki yıl boyunca uygulanan gönüllüler eliyle ülkemizin toplumsal kalkınmasına destek olma programı, gönüllülerin tecrübesiz olması, yapılacak çalışmalara ilişkin bir yönergenin olmaması, gönüllülerin yerel sorumlular ve köylülerle iletişim kuramaması, yanlış proje ve faaliyetlerin uygulanmasından dolayı başarısız olmuştur.

Sağlık ve Sosyal Hizmetler Alanındaki Faaliyetleri

Barış Gönüllüleri Örgütüyle Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığıyla imzalanan protokol gereği ülkemize gelen gönüllüler hastanelerde yardımcı hizmetlerde, ilk yardım kurslarında, sağlık okullarında, ana ve çocuk sağlığı kurslarında, kreşlerde, doğum kontrolünde, çocuk yuvalarında, huzurev-

30. Ali Tartanoğlu, Konya Maarif Kolejinden Meram Anadolu Lisesine Elli Yılın Öyküsü, Konya Maarif Kolejiler Derneği Yayınları, İstanbul, 2005, s.117 - 118

31. ODTÜ, Hacettepe Üniversitesi, Ege Üniversitesi, Atatürk Üniversitesi, İstanbul Çapa, İzmir ve Gazi Eğitim Enstitüsü

32. David Garnett, Turkey A Language Adventure Peace Corps Bartın 1967 - 69, Lexington 2011, s. 53

33. Eşel, s.103

34. Özbalkan, s.195

35. Eşel, s.124

lerinde ve tüberküloz kontrolü çalışmalarında istihdam edilmişlerdir.

Sağlık çalışmalarında görevlendirilen gönüllülerden özellikle temel hemşirelik ve hasta bakım eğitimlerinde yararlanmışlardır. Bu kapsamda Hacettepe Üniversitesiyle yapılan proje temelli çalışmalar öne çıkmaktadır. Ankara'nın gecekondu semti olan Gülveren'de Prof. Dr. İhsan Doğramacı önderliğindeki faaliyetler öne çıkmaktadır. Hacettepe Üniversitesi barış gönüllülerinin sağlık alanında yürüttüğü çalışmalar da bir merkeze dönüşerek özellikle 1965 yılında tüberkülozla mücadele kapsamında gönüllülerin istihdam edildiği bir kuruma dönüşmüştür. Bundan dolayı 1965 yılında tüm dünyada istihdam edilen barış gönüllüleri arasında en çok gönüllünün bulunduğu üçüncü ülke Türkiye olmuştur³⁶.

Sağlık ve sosyal hizmetler alanında gönüllülerin istihdam edildiği bir diğer alan çocuk bakımındır. Bu kapsamda ülkemizde 1963-1969 yılları arasında 45 gönüllü, çocuk yuvaları ve gündüz bakım evlerinde istihdam edilmiştir. Gönüllüler buralarda oyunları yönetmek, küçük çocuklarla ilgilenmek, eğitim seminerleri düzenlemek, oyun araçları yapmak, tanıtıcı ve bilgilendirici broşür ve pankart hazırlamak, özürülü çocuklarla ilgilenmek gibi hizmetleri yapmışlardır³⁷.

Turizm Alanındaki Faaliyetleri

1962 yılında Türkiye'de faaliyette bulunmaya başlayan barış gönüllüleri örgütü eğitim, toplumsal kalkınma, sağlık ve sosyal hizmetlere ilave olarak 1966 yılında Turizm ve Tanıtım Bakanlığıyla imzalanan protokol gereği 1967 yılında turizm alanında da faaliyette bulunmaya başlamışlardır. Bu kapsamda ülkemize gelen gönüllüler Turizm ve Tanıtım Bakanlığına bağlı Tanıtım Genel Müdürlüğü, Trabzon Bölge Müdürlüğü, Alanya, Ayvalık ve Bodrum büro şefliklerinde istihdam edilerek halkın turistik faaliyetlere ilgisini çekmek, festivaler, yöresel el sanatlarının satışı, temizlik kampanyaları, İngilizce kurslar, otel ve restoran uygulamaları gibi çalışmalarda bulunmuşlardır³⁸.

Turizm alanında çalışmak üzere ülkemize gelen gönüllüler arasında bulunan ve Thomas Brosnahan tarafından ülkemizi turistlere tanıtmak için

yazılan Günde Beş Dolara Türkiye kitabı³⁹ o yıllarda Türkiye üzerine yazılmış en iyi kitaplardan biriydi.

Sonuç

ABD Hükümeti ile Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti arasında imzalan antlaşma gereği 1962 yılında Türkiye'ye gelmeye başlayan barış gönüllülerine karşı, zaman içerisinde muhalefet partileri ve kamuoyundan ağır eleştiriler gelmeye başlamıştır.

Başkan Kennedy'nin ölümüne kadar Türk kamuoyunda genellikle olumlu olarak karşılanan barış gönüllüleri Kennedy'den sonra başkan olan Johnson döneminde yaşanan özellikle Kıbrıs gibi siyasal sorunlarının etkisiyle büyük bir tehdit olarak görülmeye başlamıştır. Bu bağlamda barış gönüllülerini sol kesim tarafından CIA ajanı olmakla, sağ kesim tarafından Hıristiyanlık propagandası yapmakla itham ediliyorlardı. Bu konuya Şerif Benekçi'nin tamamen gerçek olaylardan esinlenerek yazdığını belirttiği Kırlangıçlar Erken Göçtü romanının da bir diyalog örnek verilebilir.

- *Gâvur siz Türklerin kullandığı bir kelime. Yok başka Müslümanlar böyle demez. Onlar der kâfir, Yahudi, Nasara. Kendinden olmayana böyle der Pakistanlı, Mısırlı ve ötekiler. Gâvur galiba kâfir manasındadır. Tanrı tanımaz olana kâfir denir, bir de peygamber kabul etmeyecek. Biz ise tanrı var deriz, peygambere inanırız.*

Bay Heng burada durmuştu. Hocaya bakıyordu. Köylülerden biri:

- *Vay anasına be! dedi yanındakine. Adam Müslüman'mış da haberimiz yokmuş.*

Onu duyan birkaç kişi:

- *Öyleymiş yav. Vay anasına ! diye fısıldaştılar.*

Bize Hıristiyan denir. Arapların nasara demesi bu anlamdadır. Peygamberimiz İsa'dır.

Bu sözler üzerine köylülerde bir irkilme oldu; fakat Mr. Heng zamanlamayı iyi biliyordu:

- *Hoca efendi, Müslümanlar İsa'ya inanırlar, öyle değil mi?*

- *Evet bir peygamber olarak*

- *İsa'yı inkâr eden Müslüman olur mu?*

- *Onu peygamber olarak kabul etmeyen kâfir olur.*

Köylüler bir kez daha ve Heng'in lehine irkildiler

36. David N. Weinman, Peace Corps Turkey: A Retrospective,, http://www.arkadaslar.info/peacecorps_turkey

37. Özblalkan, s.254

38. Özbalkan, s. 319

39. Eşel, s. 154

Hoca burada bir açıklama getirdi:

- Size kâfir diyemeyiz ama Müslüman da diyemeyiz.

Bu açıklamaya kahvecinin akli yatmamıştı:

Hoppola, ne biçim söz bu? bardağa dolu deydirmeyiz, emme boş da deydirmeyiz gibi bir laf bu⁴⁰

Barış gönüllülerinin faaliyetlerine ilişkin olarak kamuoyunda yaşanan endişe sonucunda konu 1966 yılında Milli Güvenlik Kurulu'nun (MGK) gündemine alınmasına neden olmuştur. Bu yılda MGK'ya sunulan raporda barış gönüllülerinin zararlı çalışmalar yaptığı özellikle nurculuğun yayılmasında etkili oldukları bunun kesinlikle müsamaha gösterilmemesi gerektiği ifade edilmekteydi⁴¹. Bu rapordan sonra kolluk kuvvetleri tarafından barış gönüllülerinin faaliyetleri yakın takibe alınmıştır.

Kıbrıs meselesinde ABD'nin Türkiye aleyhtarı tutumu, kırsal kesimde özellikle Doğu ve Güneydoğu Anadolu'da görev yapan gönüllülerin kısa zamanda Kürtçe öğrenerek halkla Kürtçe konuşmaları ve buralarda dernekler kurdukları, özellikle nurculuğu temsil eden kişilerle yakın ilişkiler kurmaları, ajanlık yapmaları, sivil toplum örgütlerinin özellikle öğretmen sendikalarının gönüllülerin çalışmalarında Türkiye'nin menfaatine karşı ABD'nin menfaatini koruyarak onların politik hegemonyalarının kurulmasına çalıştıklarına dair doğru ve haklı söylemleri sonucunda oluşan durum karşısında barış gönüllüleri resmi olarak 1970, fiili olarak 1971 yılının sonunda Türkiye'de faaliyetlerini sonlandırmıştır.

Barış gönüllüleri, ABD'nin Sovyetlere karşı kurmak istediği Yeni Dünya Düzeni hedefi için, Türkiye'nin talebi dışında ABD politikası gereği ülkemizde on yıla yakın faaliyette bulunmuşlardır. Kennedy'nin dünya genelinde Amerikalı diplomatların yetersizliğinden yola çıkarak ihtiyaç duyulan alanlarda özellikle gelecekte ilgili ülkelerde görev yapacak personelin o ülkenin dilini ve kültürünü bilmeleri, o ülkelere ilişkin araştırma yapabilecek akademisyenlerin yetiştirilmesi amacıyla

40. Şerif Benekçi (2014). Kirlangıçlar Erken Göçtü, Eşik Yayınları, İstanbul, s. 136

41. Zararlı tarikatçıların dağıtılması istendi, Milliyet, 2 Şubat 1966, s.3

eleman yetiştirmede en etkili toplum mühendisliği yolu olarak gördüğü Barış Gönüllüleri Projesi ABD açısından başarılı olmuştur. Zira bu projede dünyanın dört bir yanında çalışan gönüllüler zaman içerisinde çoğunlukla kamuda, üniversitelerde ve özel sektörde çalışmaya başlamışlardır. Örneğin ABD'nin Pakistan Büyükelçiliğini yapmış Robert FİNN ve eski CIA Başkanı David Howell Petraeus Türkiye'de barış gönüllüsü olarak görev yapmışlardır⁴².

Barış gönüllüleri Türkiye'deki görevlerinin ardından birer Türkiye Uzmanı olarak üniversitelerde, ABD dışişlerinde, ticari kuruluşların Türkiye masalarında görev yapmışlardır. Bugün dünyanın çeşitli ülkelerinde Türkiye üzerine tarih, sosyoloji, enerji ve antropoloji gibi çeşitli alanlarda yayın yapan ABD'li akademisyenler içerisinde onlarca gönüllü vardır. Başkan Kennedy'nin öncülüğünde kurulan bu örgüt eliyle yetmiş aşkın ülkede görev yapan gönüllüler on yıl gibi kısa bir sürede edindikleri bilgi, beceri ve deneyimle ABD'nin küresel bir güç olmasını sağlayarak Kennedy'nin hayalini gerçeğe dönüştürmüşlerdir.

27 Mayıs Askeri Darbesi sonrasında Amerikancı olmak ve vatana ihanet etmekle suçlanarak idam edilen rahmetli Başbakan Adnan Menderes'ten sonra kurulan ve kendisini Ata-

türkçü ve Cumhuriyetçi olarak gören İsmet İnönü Başkanlığında oluşturulan hükümet döneminde imzalanan antlaşmalarla ABD'ye şirin görünme ya da kredi alabilmek için ABD'nin kültürel emperyalizmine Türkiye'yi açmak anlaşılabilir bir durum değildir. Oysaki İsmet İnönü, Atatürk'ün Sivas Kongresinde "Yabancı bir devletin himaye ve desteğini kabul etmek, insanlık özelliklerinden mahrumiyeti, beceriksizlik ve miskinliği itiraftan başka bir şey değildir" sözlerine yakından tanık olan kişilerden biriydi.

Türkiye'ye gelen barış gönüllülerinin yaklaşık % 70'i İngilizce öğretmeni olarak ortaokul, lise ve yüksek öğretim kurumlarında okutman olarak eğitim sektöründe istihdam edilmiştir. Hakkari ve Bingöl dışında bütün illerde devrin en iyi okullarında en iyi öğrencilerine İngilizce dersini anlatmak üzere görevlendirilen bu gönüllüler sadece ders anlatmamışlar ABD'nin siyasi kültür ve hegemon-

42. Eşel, s. 200



yasını kurmak için hem bilgi toplamışlar hem de eylemde bulunmuşlardır. Türkiye'de görev yapan gönüllülerin anılarını kaleme aldıkları kitaplar incelendiğinde bu durum açıkça görülebilmektedir. Geçmişte ya da günümüzde toplumun değerleriyle kavgalı, milletimizi hor gören, milli ve manevi değerlerden uzak her kim varsa okudukları okullar incelendiğinde yollarının bir şekilde bunlarla keşiştiği görülecektir.

Resmi olarak 1971'de fiili olarak 1972'de Türkiye'den ayrılan Barış Gönüllüleri Örgütü'nün faaliyetleri ülkemizde sona ermiş midir? sorusuna verilecek cevap "hayır"dır. Zira ABD dünya siyasetindeki rolünün ve etkinliğinin devamı için gönüllülerin terk etmek zorunda kaldığı ülkelerde taşeron bir takım dermek ve vakıflara açtırdığı temel eğitim dili İngilizce olan öğrencilerin kendi dillerini ancak seçmeli ders olarak öğrenebildikleri okullar açtırarak varlıklarını devam ettirmektedir. Bu bağlamda 1966 yılında MGK'ya sunulan raporda da belirtildiği üzere gönüllülerin nurcularla ilişkisine değinmek gerekir. Nur hareketi içerisinde çıkan, eli kanlı terör örgütü Gülen Hareketi, Barış Gönülleri Örgütü'nün kuruluş amaç ve hedeflerinden yola çıkarak dünyanın her yerinde barış ve sevgi okulları açarak dünya barışına hizmet ve tüm dünyaya Türkçe öğretme hedefi büyük bir yalan olarak karşımızda durmaktadır. Eli kanlı bu terör örgütü medeniyetimizin tarihsel, dini ve kültürel birikimlerini ABD'nin hizmetine sunarak bu necip millete ve büyük devlete tarih boyunca görülmedik bir şekilde ihanet etmiştir.

Barış gönüllüleri tüm dünyaya öğretmiştir ki kültür emperyalizmi olarak tanımlanan bir devletin diğer devletler üzerinde hegemonyalarını kurma ve devam ettirmede en önemli araç, onları kendi dillerinde değil başka bir dilde eğitimi alma ya ikna etmektir. ABD bunu barış gönülleri eliyle yetmiş aşkın ülkede başarıyla uygulayarak yirmi yıl gibi kısa zamanda küresel bir güce dönüşerek rakip olan Sovyet Rusya'nın da otuz yıl içerisinde dağılmasını sağlamıştır. Bu noktadan hareketle MEB tarafından uygulanacağı kamuoyuna ilan edilen 5. sınıflardan itibaren yoğunlaştırılmış İngilizce eğitimi bu ülkeye yarardan çok zarar getireceğini söyleyebiliriz.

Son söz olarak, Saadet Partisi Genel Başkanlığı yapmış ve enerji bakanlarımızdan biri olan saygın devlet adamı olan Recai Kutan'ın DSİ 20. Bölge İl Müdürü olarak Diyarbakır'da yaşadığı deneyimlere ilişkin sarf ettiği sözlere yer vermek gerekir. Kutan, köylere su götürmek için yaptığım bir arazi ça-

alışmasında köy çeşmesinin başında Türk olmadıkları belli olan bir genç kız ile bir erkeği gördüm. Kim bunlar diye sordum. Köylüler Amerikalı olduklarını karı koca olduklarını ve köyde yaşadıklarını söylediler. Durumu garipsedim. Elektriği ve suyu olmayan bir Türk köyünde Amerikalı bir erkek ve kadın nikahsız olarak yaşayacak, köylülere İngilizce öğretecek, diğer zamanlarda da köyün işlerine yardımcı olacaklardı. Ben tabii o zaman durumu anlamadım ama ne yapacağımı da tam olarak kestiremedim. Görev yaptığım o yıllarda bölgede terörün "t" sinden bile kimsenin haberi yoktu. Türkiye'nin aleyhine düşünceleri ne duydum ne işittim. Ancak bu barış gönüllüleri denen hadise ortaya çıktıktan sonra bölgede terör olayları meydana gelmeye başladı⁴³.

Kaynakça

- Ali Tartanoğlu (2005). Konya Maarif Kolejinden Meram Anadolu Lisesine Elli Yılın Öyküsü, Konya Maarif Kolejiler Derneği Yayınları, İstanbul.
- Barış Gönüllüsü Başvuru Formu <http://collection.peacecorps.gov/cdm/singleitem/>
- Gökhan Eşel (2016). Amerikan Barış Gönüllüleri, İleri Yayınları, İstanbul.
- David Garnett (2011). Turkey A Language Adventure Peace Corps Bartın 1967 – 69, Lexington.
- David N. Weinman, Peace Corps Turkey: A Retroperspective,, http://www.arkadaslar.info/peacecorps_turkey
- Fatih Erboz ve Macit Soydan, Barış Gönüllüleri 10 Karanlık Yılı, Berikan Yayınevi, 2009, İstanbul, s. 76 - 75
- George Sullivan (1965). The Story of The Peace Corps, Washington Square Press, New York.
- George Sullivan, Peace Corps Nurse (1964). Nova Books, New York.
- http://www.mfa.gov.tr/sayin-feridun-cemal-erkin_in-ozgecmisi.tr.mfa
- http://www.arkadaslar.infoturkey_17
- <http://peacecorpsonline.org/historyofthepeacecorps/annualreports>
- Millet Meclisi Tutanak Dergisi (1965). Dönem 1, Birleşim 39, Cilt 34, Sayı 339, Ankara.
- Müslüm Özbalkan (1970). Gizli Belgelerle Barış Gönüllüleri, Ant Yayınları, İstanbul.
- Pauline Madow (1964). The Peace Corps, H. W. Wilson Company, New York.
- The Speeches of Senator John F. Kennedy Presidential Campaign of 1960, U.S. Government Printing Office, Washington DC 1961
- Peace Corps Act, Public Law, The National Archives and Records Administration, Maryland ABD.
- The Peace Corps Turkey (1965). METU-RCD Training Program, Portland State College, Oregon.
- Peace Corps Training Projects (1963). 1961-62, The Modern Language Journal, Vol. 47, Nu:4
- Peace Corps Units Finishes Training Course in Turkey, The New York Times, 13 Eylül 1964
- Şerif Benekçi (2014). Kırangıçlar Erken Göçtü, Eşik Yayınları, İstanbul
- Zachary Kent (1990). The Story of The Peace Corps, Children Press, Chicago.
- Zararlı tarikatçıların dağıtılması istendi, Milliyet, 2 Şubat 1966.
43. Fatih Erboz ve Macit Soydan, Barış Gönüllüleri 10 Karanlık Yılı, Berikan Yayınevi, 2009, İstanbul, s. 76 - 75

Eğitim Meselesine Yeniden Bakmak!

Prof. Dr. Ertuğrul YAMAN

Türkiye’de kendimize uygun bir eğitim modeli arayışı uzunca yıllardır sürüp gitmektedir. Toplumun çoğunluğunu tatmin ve ikna edecek bir eğitim sistemi henüz bulunmuş değildir. Oysa, eğitim, bir milletin ve ülkenin varlık yokluk meselesidir. Nitekim, yanlış eğitim sistemi; bireysel ve toplumsal sorunlar, işsizlik, ekonomik sıkıntılar, terör vb. sonuçlar doğurmaktadır. Bütün bu gerekçeler, eğitime yeniden ve yeni bir anlayışla bakmamızı zorunlu kılıyor!

Mevcut Eğitim Sistemi

Mevcut sistemin doğru ve yanlış, yararlı ve yararsız, düzgün ve aksayan tarafları var. Konuya doğru ve çözümcü yaklaşabilmek için, öncelikle mevcut sistemin aksayan yanlarını görmemiz gerekir. Mevcut sistemi değerlendirirken amaç, yerden yere vurmak değil; sonuçları itibarıyla aksayan taraflarını belirleyip eğitim sorununa kökten bir çözüm getirmektir. Tespit edebildiğim kadarıyla hâlen uygulanmakta olan eğitim sisteminin aksayan yanları şunlardır:



- Sistemin ruhunda ve felsefesinde eksiklik vardır.
- Eğitim ve öğretim kavramları, zihinlerde ve uygulamada tam olarak oturtulamamıştır.
- Eğitim ve öğretim basamakları bütüncül olarak değil, birbirinden kopuk yürütülmektedir.
- Yamalı bohça misali sürekli değiştirildiği için, mevcut sistemin tutarlılığı ve kalıcılığı sağlanamamıştır.
- Mevcut eğitim sistemi nesil yetiştirmede yetersiz kalmıştır. Nitekim, mevcut eğitim sistemiyle yetişen nesillerin bir kısmı bırakınız ülke ve milletine bağlılığı; onlara karşı ihanet içinde dahi olabilmektedir.
- Mevcut sistem; hilkate ve fitrata uygun değildir.
- Mantık ve yapıcı devşirmedir.
- Baskıcı öğretim ve sınav odaklıdır.
- Değer, beceri ve marifetten uzaktır.
- Bireysel ve bencil duygular yüklemektedir.
- Aşırı özgüvencidir.
- Faydacı ve kolaycıdır.
- Teorideki idealizm uygulamada kaybolmaktadır.
- Davranışları düzenleyememektedir.
- Bilimsellik yerine kuru bilgi ön plandadır.
- Yerli ve milli değerlerden uzak; aynı zamanda evrenselliğe de kapalıdır.

...

Yeni Bir Bakış! Yeni Bir Yöntem!

Yukarıda sayılan aksaklıklar dikkate alındığında, eğitim sistemimize yeniden bakmak zarureti çok açıktır. Üstelik neredeyse eğitimin bütün paydaşları bu sistemden şikâyetçidir. Öyleyse bir çözüm aramak gerekir. Çözüm için önümüzde iki yol vardır; birincisi, mevcut sistemi tamir ve takviye etmek, ikincisi ise yeni bir bakış ve anlayışla toptan ve kökten yeni bir model üretmek. Bizce, doğru olan bu konunun yeni baştan ele alınması ve kökten yenilenmesidir.

Yeni model çalışması, MEB tarafından koordine edilmeli ve az sayıda eğitimci tarafından süre sınırı konulmadan yürütülmelidir. Bir yandan mevcut sistem uygulanırken diğer yandan bu yeni model için MEB'de oluşturulacak komisyonca öncelikle sahadaki uygulayıcı eğitimci, uzman, öğretici, öğretmen ve akademisyenlerden görüşler alınmalıdır. Sonrasında ülkenin ihtiyaçlarına göre üretilecek model çalışmanın taslağı tamamlandığında, tekrar sahadaki uygulayıcıların değerlendirilmesine sunulmalıdır. Aynı taslak çalışma, Aile ve Sosyal Politikalar

Bakanlığı, Gençlik ve Spor Bakanlığı, Kültür ve Turizm Bakanlığı, Bilim-Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı, Diyanet İşleri Başkanlığı, TRT, Özel Okul Birlikleri, Sendikalar gibi kurum ve kuruluşların inceleme ve görüşlerine de sunulmalıdır. Kurumsal ve toplumsal bir uzlaşmayla olgunlaştırılan taslak, pilot okullarda uygulanmalı -varsa aksayan yönleri düzeltildikten sonra- ülke çapında genelleştirilmelidir.

Ruh, Felsefe ve İçerik Açısından Yeni Model!

Yeni eğitim modeli oluşturma konusunda bizim düşünce, beklenti ve önerilerimiz aşağıdadır:

Yeni model;

- Temel dayanak olarak dinimiz, inancımız ve kültürel değerlerimiz üzerine kurulmalıdır.

- Bakış, duyuş, düşünüş, algılayış, yaşayış vb. bakımlarından yerli ve milli bir nitelik taşımalıdır.
- Köklerine sıkıca bağlı; ancak, evrensel gerçeklere de açık olmalıdır.
- Hilkate ve fitrata uygun tasarlanmalıdır.
- Eğitim öncelikli, değer, erdem ve marifet eksenli, kişilik ve karakter kazandıran bir anlayışta olmalıdır.
- Kümece ve toplumsal, bilimi öğrenen, uygulayan ve üreten bir hedef taşımalıdır.
- Meslek, beceri ve hüner kazandırmayı öngörmelidir.
- Ülkenin ve zamanın ihtiyaçlarını esas almalıdır.
- Mesleki eğitim ve ara eleman yetiştirmeyi tam hedefe koymalıdır.



...

Yeni eğitim modeli, Yeni Türkiye'nin en önemli ihtiyaçlarından birisine cevap verebilecek karakterde ve kalıcı olmalıdır. Çünkü; Yeni Türkiye, insan odaklı ve toplum merkezli bir bakış açısıyla inşa edilmektedir. Vatanına ve milletine karşılıksız bağlı nesiller yetiştirmek

bu eğitim sisteminin en temel öngörüsüdür. Sağlam kişilik ve karakterli bireyler ve bunlardan oluşan sağlıklı aileler, toplumun da temeli olacaktır. Birbirini seven, sayan, hoş gören, çalışkan, ortak duygu ve ideallere sahip toplumlar ise huzur ve refahın güvencesidir. Tasada, sevinçte ve kıvançta birleşen toplumlar, ekonomik olarak da hızla gelişir ve büyürler. Ülkemiz bu bakımdan yüksek bir potansiyele sahiptir.

Kademeli Eğitim Öğretim Anlayışı

Yeni Eğitim Modeli, tedrici bir anlayışla okul öncesinden lisansüstü öğretime kadar her kademeyi kendi içinde değerlendirmeli, eğitim kademeleri arasındaki bağlantıyı hep canlı tutmalıdır. Her eğitim-öğretim kademesinin program, müfredat,

ders araç-gereçleri, süresi vb. ayrıntılar kendi içinde planlanmalı; ancak, eğitim-öğretim kademelelerinin bütünlüğü ve ortak gayesi hep göz önünde tutulmalıdır. Bu bağlamda; yeni eğitim anlayışının başarılı olabilmesi için ailenin temel eğitim kurumu kabul edilmesi, huzur ve mutluluğun aile temelli öngörülmesi gerekmektedir. Devamında okullarla aile arasında sağlam köprüler kurulması, başarı için en önemli adımlardandır. Her eğitim kademesinin sınırları açıkça çizilmelidir. Aynı şekilde toplumu ciddi anlamda etkileyen ve yönlendiren kitle iletişim araçlarının da bu amaca uygun yayınlar yapması gerekir.

Bütüncül Yaklaşım!

Ülkemizde son yıllarda eğitime verilen önem ve destek artmaktadır. Bu sürecin daha da güçlendirilmesi hepimizin yararına olacaktır. Israrla ve önemle belirtmemiz gerekir ki eğitim önemsenmeli ve bütüncül bir yaklaşımla ele alınmalı; eğitime ruh ve felsefe katılmalıdır. Eğitim ve öğretimin uygulayıcıları olan eğitimci, uzman, öğretici, öğretmen ve akademisyenlere değer ve itibar gösterilmeli, onlara idealizm yüklenmelidir.

Yukarıda sözü edilen çalışmaya kaynaklık edebilecek nitelikte bir ön çalışma elimizde mevcuttur. Eğitim-öğretim kademelerinin tümünü dikkate alarak yapılan bu çalışmada eğitim-öğretim yedi basamakta toplanmıştır:

- Ailede Eğitim-Öğretim
- Okulda Eğitim-Öğretim
- Kurumda Eğitim-Öğretim
- Hayat Boyu Eğitim-Öğretim
- Özel Eğitim-Öğretim
- Mesleki Eğitim-Öğretim
- Ar-Ge (Tasarım ve Teknoloji).

Üzerinde çalıştığımız eğitim modelinin oluşturmundaki temel ilkeler ise şu şekilde sıralanabilir:

- Beşikten mezara kadar ilim farzdır
- Temel amaç, insanı adam yapmaktır
- En temel eğitim kurumu, ailedir
- Çocuğun en doğal eğitmeni, annesidir
- Zorlayıcılık değil, gönüllülük esastır
- İnsan, öğrenen bir varlıktır
- Asıl olan, ortamı hazırlamaktır
- Spor, sanat ve hayat eğitiminin temel ortamlarıdır
- Yeni model pilot uygulamalarla genişletilecektir



Yaklaşık 20 eğitimci, uzman, öğretici, öğretmen ve akademisyen tarafından yaklaşık 10 yıldır gönüllülük anlayışı ile yürütülen bu çalışmamız istenirse, ülkemizin ve devletimizin hizmetine sunulacak kıvamdadır.

Sonuç olarak eğitim meselesini kökten çözmemiz artık tarihi bir zarurettir. Bu konu, Türkiye için artık bir beka meselesi olmuştur. Çünkü, eğitim meselesi, tesadüfe ve şansa bırakılamaz! Eğitim konusu, halı altına süpürülecek olursa, -Allah korusun- her türlü tehlikeye açık durumda kalabiliriz!.. Bu sorun çözülsürse, Lider Türkiye'nin yükselişi çok daha hızlı olacaktır. Nitekim, geleceğimizi güvence altına almak ancak örnek nesiller yetiştirmekle mümkündür. Her işi akışına bırakıp bir an önce eğitim sorununu millet ve devlet olarak en acil gündem maddemiz yapmak zorundayız henüz vakit varken...

Müfredat, Yapılandırmacı Anlayış ve Paradigma Değişimi Üzerine

Zafer ÖZER
Maarif Müfettişi

Müfredat

Günümüz dünyasında kafaların en karmaşık olduğu alan elbette eğitim konusudur. Eğitim derken, kastedilenin ne olduğu hususunda ortak bir zeminde/anlayışta buluşamamanın sancısını toplum olarak her geçen gün fazlaca hissetmeye başladık. Sonuçta eğitim her şeydir. En temel meseledir. En temel meselede başarıyı yakalayamama, diğer tüm meselelerin sebeplerini doğurur. Başta Cumhurbaşkanımız olmak üzere pek çok yetkili “birçok alanda başarı sağlanmasına rağmen eğitim işinde istenilen sonuca ulaşamadığını ifade etmişti. Üst düzey bakanlık yetkililerinin de her zaman gündeminde olan eğitim meselesiyle ilgili söylenegelen genel tespitler: “Eğitim sistemi ile ilgili olarak, cumhuriyetin ilk yıllarında oluşturulan eğitim sistemi paradigmasının değiştirilmesi gerektiği, ulus devlet kurgusu üzerine zamanın şartlarına göre bina edilmiş ve zihniyet olarak ideolojik devletin bireylerini yetiştiren, bir eğitim felsefesinin artık değişmesi gerektiği” şeklinde ifade edilmişti. Kısaca, eğitim sisteminin değişimine öncelikle paradigma değişiminden başlaması gerektiği belirtilmişti. Bir şeyler istenildiği gibi gitmedi ki genel olarak eğitim yapımız, özelde müfredat yeniden tartışılmaya başlandı. Doğru gitmeyen ne olduğu doğru şekilde tespit edildiği takdirde sonuca ulaşılacaktır. Bu noktada, şu an uygulanan müfredat (öğretim programı) meselesine dikkat çekmek istedim.

Bilindiği gibi müfredat kısaca; eğitim ortamlarında öğrencilerin neyi öğrenecekleri ve nasıl öğrenecekleri (elde edilecek, beceri haline gelecek kazanımlar) değerlerin, ders/konu/tema olarak düzenlenmesi olarak tanımlanabilir. Her müfre-

dat da belli bir felsefi temel üzerine inşa edilir. Bu felsefi temel, toplumsal noktada (yerel) ve globalleşen dünyada evrensel gerçeklikler nedeniyle de değişiklik göstermektedir. Program geliştirmede en çok tartışma alanı, programın dayandırılacağı felsefi düşüncenin milli (yerel) mi, yoksa evrensel mi olacağı ya da hangisinin daha çok belirleyici olacağı sorusudur.

Esasında, Bakanlığımız ciddi bir ön hazırlık sonrasında paradigma değişimini 2005 yılında yürürlüğe koymuştu. Yapılandırmacı yaklaşım üzerine inşa edilen yeni müfredat, tüm kesimler tarafından heyecanla karşılandı ve desteklendi. Farklı politik tercihi olanlar tarafından da, “bilimsel bir kabul” olması nedeniyle çok eleştirilmedi, her kesimce kabul gördü. Bakanlığımız da bu süreci, hazırlık aşamasından, tanıtım ve uygulama aşamalarına kadar gerçekten etkin ve verimli yürüttü. Eğitim akademisyenlerince de bu çalışma olumlu görülüp desteklendi. Bu çalışma için denilebilir ki; Cumhuriyet dönemi eğitim tarihi içinde müfredatta yönelik esaslı bir reformdur. Ancak, yapılandırmacı programın ağırlık verdiği alan daha çok evrensel nitelikteydi denilebilir.

Şu anda okullarımızda uygulanan yapılandırmacı program ile ilgili teorik önermeleri ve pratik hedefleri kısaca özetlememizde fayda olacaktır.

Yapılandırmacılık Neleri Öngörmekteydi?

‘Constructivism’ olarak ifade edilen kavram; Türkçe olarak yapılandırmacılık, inşacılık, oluşturmuculuk şeklinde tercüme edilmiştir. Yapılandırmacılık daha çok öğrenmeye dönük bir kuramdır. İşbirliğini, bilginin değişkenliğini, bilginin geçiciliğini, uzlaşmayı, öznellik ve göreliliği, kültürü temel

ilke olarak benimseyen bir kuram olarak, temelde epistemolojik tartışma üzerine kurulu bir öğrenme yaklaşımıdır. Dış dünyada ve öğrenenden bağımsız bir bilgi yoktur. Bilgi bireylerin nesnelere olan ilişkisinden, bireyler tarafından etkin bir biçimde oluşturulmaktadır. Öğrenme, toplum ve bilişsel süreçlerden bağımsız değildir. Klasik öğrenme süreci içinde öğrenenler bilgiyi, kendilerinden bağımsız dış unsurlardan (öğretmen vs.) öğrenmektedirler. Öğrenenin dışındaki kaynakların sunduğu bilgi kesin, gerçek ve mutlak. Hâlbuki yapılandırmacılıkta bilgi, sadece içinde yaşanılan duruma göre özellik taşır. Şu anda kabul gören bilgi, bir sonraki aşamada geçerliliğini yitirebilir. Bundan dolayı bilgi, sürekli olarak alıcılar (öğrenenler) tarafından süreç içinde oluşturulur. Bilgi, gerçek, kesin ve mutlak değil, sadece uygulanabilir ve geçerli olabilir. Geleneksel öğrenme yaklaşımlarının temelini oluşturan olay ve olgular arası ilişkileri değerlendirirken kullanılan tekli sebep-sonuç ilişkisi, yapılandırmacı öğrenmede kabul görmemekte; çoklu sebep-sonuç ilişkisini esas alınmaktadır. Bilimsel determinizm bu noktada sığ kalmaktadır. Çünkü bir geçişin birden fazla yorumu olabilir ve gerçek zaten bireyin anlam dünyasıyla bağlantılı bir kabul alanıdır.



Yapılandırmacı öğrenme kuramına geçiş sürecinde bakanlığımız, program geliştirme çalışmalarında yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı kapsamında sekiz beceri alanını sıralamıştır. Belirlenen beceri alanları; *Eleştirel düşünme, Problem çözme, Bilimsel araştırma, Yaratıcı düşünce, Girişimcilik, İletişim, Bilgi teknolojilerini kullanma ve Türkçe'yi güzel kullanma becerisi* olarak sıralanmıştır. Programda belirtilen derslerdeki tüm ortak kazanımlar, esasında ortak becerileri nihai hedef olarak görür.

Görüldüğü üzere, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı (uygulanabildiği takdirde) özellikle temel eğitim devresindeki (ilkokul/ortaokul) çocuklarımız için bireyden beklenen evrensel standarttaki becerilerin geliştirilmesi için isabetli bir tercihtir. Bugün, her daim gündeme getirdiğimiz Finlandiya eğitim sistemi ve diğer AB ülkeleri bu eksende müfredatlarını geliştirmişlerdir. Lakin on

iki yıldır uygulanagelen yapılandırmacı öğrenme modelinde mi bir problem var; yoksa yapılandırmacı programın (müfredat) uygulanmasında mı bir problem var? Ya da müfredatın uygulanmasına neden olan başka unsurlar mı var? Sorularının bakanlığımızca temelli bir araştırması gereği hâsıl olmuştur.

Müfredat, Eleştirel Düşünme ve Din Eğitimi

Ülke olarak son yaşadığımız darbe girişiminden sonra halk ve yetkili kişilerce bir şeyin altı özellikle çizildi; insanlar nasıl oluyor da mensup olduğu İslam dini üzerinden sorgusuz sualsiz hazır kıtalar haline getirilebiliyor? Zihni melekeleri yok edilen bir toplumun din adına nasıl mankurtlaştırıldığıнын nedeni olarak hep "eğitim" görüldü ve her platformda doğru düşünme ve doğru din eğitiminin gereği vurgulandı. Bu noktada yapılandırmacı öğrenme teorisinin öngördüğü becerilerden "eleştirel düşünme" becerisinin bile gerçekten bireylerde geliştirildiği takdirde insanı, iradeyi, idraki yok edip köleleştiren yaklaşımların önüne geçilebileceği net olarak görülecektir.

"Eleştirel düşünen birey, esnek, üretken, açık görüşlü, sorgulayan, araştıran, meraklı olan, sunulan bilgileri olduğu gibi kabul etmeyen, seçimler yapabilen, aktif, bir amaçla sahip olan, kanıtlanmış gerçekler ve öne sürülen iddialar arasındaki farklılığı yakalayabilen, elde edilen bilgilere ait kaynakların güvenilirliklerini test edebilen, ilişkisiz bilgileri kanıtlardan ayıklayabilen, önyargı ve bilişsel hataların farkında olabilen, sözlü ve yazılı dili etkili kullanabilen, karar verme sürecinde; olayları çok yönlü değerlendirebilen, karşılaştıkları durumlara farklı bakış açılarıyla bakabilen, çelişki ve tutarsızlıkları yakalayabilen, iyi gözlemler ve gözlemlerinden doğru çıkarımlar yapabilen, tümevarım ve tümdengelimli muhakeme yapabilen, fikirleri doğru dayanaklarla savunabilen, kendi düşünme süreçlerinin farkında olan bireylerdir" (A. Kurnaz).

Günümüzde hesapta olmayacak sonuçlara da götüren din eğitimi anlayışının da masaya yatırılması gerekecek. Mensubu olduğumuz İslam dini-

nin inanç esasları ile bu esaslar çerçevesinde inşa edilmeye çalışılan neslin, istenilen donanım ve nitelikte olmaması "din eğitimi" üzerine ciddi eleştirileri gündeme getirmiştir. Esas ve usul problemlerinin herhangi bir ön yargı ve tereddüde düşmeden tartışılması ve bir yol bulunmasının zamanı gelmiştir. Hatalı usuller ve esastaki yanlışlar neslimizi sorgusuz biatlarla, telafisi zor olan sosyal travmalara mahkûm etmektedir. Oysa inancımızın temel bilgi kaynağı Kur'an, en muhkem haliyle düşünme ve düşünmeyle ilgili usulleri vahyin bir gereği olarak göstermektedir.

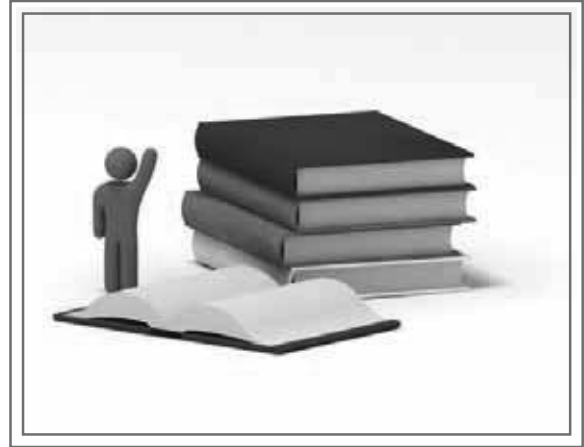
Yapılandırmacı Programın Uygulamasındaki Problemler

Şu an okullarımızda uygulanan müfredatın yapılandırmacı öğrenme ilkeleri esas alınarak düzenlediğini açıklamıştık. Geline noktada yanlış giden bir şeyler var ki, istenilen sonuca ulaşamıyor. Bunun neden böyle olduğu hususunda bakanlığımızın herkesin de haberdar olduğu bilimsel bir çalışması zannedersen yok (en azından öğretmenlerce bilinen). Müfredatın yerleştirilmesi sürecinde sorumluluk alan ve uygulama sürecini takip eden biri olarak, gördüğüm problemleri kısa başlıklar/maddeler halinde tahlil etmeye çalışayım.

1. Piyasanın talepleriyle eğitimin doğruları hep çelişik olmuştur. Eğitimi bir sosyal sınıf atlama yöntemi olarak gören ve pratik yaşamda da sürekli tanık olan veliler, çocuklarını popüler, kazancı iyi mesleklere yönlendirmeyi daha akılcı bulmaktalar. Dolayısıyla belli alanlara yönelim, eğitimin bir gereği olarak değil; piyasanın gerçeklerine göre şekillenmektedir. Bu durum da belli kademelerde (ortaokul sonu, lise sonu) eleme yapılmasını zorunlu hale getirmektedir. Bir diğer husus, piyasanın ihtiyaç duyduğu istihdam alanlarıyla, eğitim kurumlarının piyasaya yönelik arzı denklik göstermemektedir. Ya da belli alanlara yönelik istihdam ihtiyacının az olması, diğer alanlara yönelmeyi zorunlu kılmaktadır. Bu durum kendi içinde her kesimi sıkıntıya sokmaktadır. Okullarımızın asıl misyonunun çocukların ilgi, istidat ve kabiliyetleri çerçevesinde doğru teşhislerle doğru alanlara yönlendirmesi gerekirken, doku bozumuna neden olan bu tür gerçekler nedeniyle, eğitimcilerin doğru işi yapmalarına ket vurmaktadır.

2. Bakanlığımızca yapılandırmacı öğrenme kuramı çerçevesinde hazırlanan müfredat bir yıllık pilot uygulamadan sonra 2005 yılında tüm okulla-

rımızda uygulamaya konuldu. Gerçekten heyecan oluşturmuştu tüm eğitimcilere yönelik. Lakin aradan çok da uzun zaman geçmeden ve her daim eleştirilen SBS sınavı gündeme geldi. Bu tür sınavlarla uygulanmaya çalışılan müfredat arasında hiçbir doğrusal ilişki bulunmamaktaydı esasında. Yani, böyle bir eleme sürecinin gündeme gelmesi, yapılandırmacı öğrenme uygulamasının baştan ölü doğmasına neden olacaktı. Bireyin üst düzey zihinsel ve diğer becerilerinin geliştirilmesini hedefleyen ve öğrenme kuramı olarak epistemolojik anlamda "öğrenme çeşitliliği / görelilik / çoklu nedensellik" ilkelerini esas alan yapılandırmacı müfredat için davranışçı ölçme araçlarını yeniden gündeme getirmek, başarısızlığı baştan kabul etmek anlamı taşımaktaydı. Düşümlenen asıl noktalardan biri burada. Genel olarak eğitim yapımız ile piyasa ve dış unsurlar arasında iyi bir koordinasyon olması aslında temel zorunluluk olmalı.



3. Meselenin kritik noktasını ise öğretmen faktörü oluşturmaktadır. Bakanlığımız tarafında tüm süreçler ve öğretmenlere yönelik olarak yürütülen program tanıtım/eğitim faaliyetleri çok güzel yürüse de eksik kalan bir şeyler hep olmuştur. Öğretmen faktörüyle ilgili kısaca denilebilir ki, öğretmen yeterliliği ve alışlagelmiş uygulamalardan bir çırpıda kopamamak ana nedendir. Özellikle orta ve ileri kıdemdeki öğretmenlerimiz yıllarca sınıf ortamlarında öğrenmeye dönük olarak uyguladıkları yöntem ve teknikler davranışçı öğrenme kuramının / paradigmasının gereklilikleriydi. Bir insan tüm hayatı boyunca öğrenme ve öğretme adına kendi neye muhatap olduysa ve neyi öğrendiyse, uygulama aşamasında kendi gördükleri ve öğrendiklerini yapar. Bilmek ve uygulamak birbirine tam bağımlı alanlar değildir. Dönüşüm bir süreç ister ve bu sürecin hızlanması da çoğu kez

olamamaktadır. Öğretmenlerimizin yeni usullere adapte olması, eski davranışları bir anda terk etmeleri ne yazık ki çok da mümkün olmadı. Bir şeyler eksik kaldı ve bu eksikliğin kaybı diğer unsurlar da eklenince müfredatın olumlu sonuçlanmasına engel oldu.

Öğretmen yeterliliği meselesinin asıl nereden kaynaklandığını anlamak için ilk başlara yani, öğretmenlik tercihi, seçimi ve öğretmen yetiştirme süreçlerine bakmak gerekir. Dünyaya baktığımız takdirde öğretmen yetiştiren fakültelerde görev yapan akademisyenlerin öğretmenlik tecrübesinin olduğunu görürüz. Aynı şeyi ülkemiz için tam olarak söyleyebilmek mümkün değil. Öğretmenlik mesleği, isabetli tercihten sonra (öğrenmenin asıl yolu) yaparak yaşayarak öğrenilmesi gereken bir meslektir. Eğitim fakültelerimizin müfredatlarının da bu noktada gözden geçirilmesi gerekir. Öğretmenlik, sadece akademik yeterlilikle belirlenebilecek bir meslek grubu olmadığı için, öğretmen adaylarının kişisel, mesleki değerler, duygusal alanlarında da bir değerlendirmeye tabi tutulması gerekir. Bunun usulü ise mülakat yöntemidir. Mülakat denilince akla başka değişkenler gelmektedir. Lakin bu meselelerde doğruluk, dürüstlük, hakkaniyet, adalet gibi değerler ölçü olarak belirlenmediği takdirde çözebileceğimiz bir meselemiz de olmayacaktır. Mülakat işinin ehil kesimlerce şaibelere meydan vermeyecek şekilde, hakkaniyetten taviz vermeden bilimsel ölçekler aracılığıyla yapıldığı takdirde istenilen sonuca ulaşılacaktır.

Genel Değerlendirme

Öyle bir zaman diliminde yaşıyoruz ki; eğitim meselelerini tanımlama aşamasından, strateji belirleme ve çözüm aşamalarına kadar hemfikir olunma zorlaşmış durumdadır. Çağın gereklilikleri, yaşanan coğrafyanın özellikleri, geleneğe ait değer yargıları, tercih edilen inanç dünyası, oluşan talepler ve bilgiye erişimin sınırsız oluşu ve çoklu uyaranların olduğu bir dünyada “nasıl bir okul tasarlamalıyız?” sorusuna cevap verme bir o kadar zorlaşmıştır. Çocuklarımıza evrensel anlamda “dünya insanı” olma, milli kimlik açısından “kültürel / toplumsal aidiyeti gelişmiş”, ekonomik anlamda “üretken vatandaş” olabilmiş bireyleri inşa edebilmek için müşterek bir kanaatimizin de olması gerekir. Geçmişin dört duvarları içinde hapsedilen usulleri ile sağlıklı bir varış noktamız da olamamaktadır.

Zaman değişse de, eğitimle ilgili dertlerin değişmediğini görmekteyiz. Nurettin Topçu’yu bu noktada dinlemek gerekecek: “Bu gün bir mektep buhranı yaşamaktayız. Geride bıraktığımız bin yılın bir kısmı, ilahi ideallerin heyecanı ile onu ebedi yapacak mektebi kurmak için çok kanlar akıttı, sayısız kurban verdi. Son asırlarda ise yüzyıllarca süren emeklerin eserini istismar ediciler türedi. Bu bina yıkıldı. Şimdi milletin gerçek varlığı olan ruhunun harabesi karşımızdadır. Bizi Hakka götüren bir yol, aydınlığa açılan bir kapı lazım. Bu kapı mektebin kapısıdır. Bugünkü mektep insanın ruhunu yüceltmek için değil, makineye esir olarak midesinin saltanatını yaşatmak için açılmış kapıdır. Gençler, bina, fabrika, teknik hizmetlerde alacakları paranın hesabını yaparak bu kapıdan giriyorlar. Elbette onda hürmet, hayâ, vatanseverlik, sanat ve ahlak dersleri almayacaklardır. Mektep denen kutsal çatının altında bugün usta-çırak münasebetinden başka bir şey yaşanmıyor. Mektep artık gençliğe karakter mayası aşılamiyor.”

Arayışlarımızı bu minvalde, evrensel ile yerel gerçeklerin uzlaşabildiği bir zeminde yoğunlaştırmamız gerekecektir. Bunun için, bilimsel araştırmalardan / verilerden yola çıkarak, özellikle alanında yetkin akademisyenlerle birlikte alandan gelen eğitimcilerin de olduğu, yani tüm paydaşların katılım sağladığı çalıştayların devreye girmesi gerekir.

Sonuç itibarıyla, eğitim problemlerine çözüm üretebilmek için öncelikle doğru problem analizlerinin yapılarak doğru teşhislerin konulması, bu problemlerin tanımlanması, belirlenen problemlerin çözümü için uygun strateji ve yöntemlerin uygulamaya konulması ve tüm bunları yaparken meşveret ve şura prensibinin göz ardı edilmemesi gerekir. Bu noktada, eğitimdeki başarıyı yakalayamayışımızın nedeni olarak, şu an uygulanmaya çalışılan müfredatın neyinde ve hangi unsurunda aksaklık olduğunun çok iyi belirlenmesi gerekir. Özetle, cevabını bulmamız gereken soru şu: Halen uygulanan müfredatın (program) felsefi temelini oluşturan paradigmadaki bir problem var; yoksa müfredat dışı unsurlarda mı? Bu sorunun cevabını arayarak işe başlamanın daha isabetli olacağı kanaatindeyim. Eğitime yönelik yanlış tercihlerin genelde telafisi olmadığı gibi, neticesi ve vebali de ağır olmaktadır.

Hayatımdaki En İyi Öğretmen

Bu, çok yıllar önce bir ilkokul öğretmenin başından geçen bir hikâyedir. Adı Bayan Thompson'du. Ve beşinci sınıf öğrencilerinin önünde ayakta durduğu ilk gün onlara bir yalan söyledi. Çoğu öğretmen gibi, onlara baktı ve hepsini aynı derecede sevdiğini söyledi. Bu mümkün değildi, çünkü orada ilk sırada, sırasına adeta çökmüş gibi oturan küçük bir öğrenci vardı: Teddy Stoddard.

Bir önceki yıl, Bayan Thompson, Teddy'yi gözlemiş, onun diğer çocuklarla oynayamadığını; giysilerinin kirli ve kendinin de hep banyo yapması gereken bir halde olduğunu görmüştü. Ve Teddy mutsuz da olabilirdi.

Çalıştığı okulda Byan Thompson, her öğrencinin geçmişteki kayıtlarını incelemekle de görevlendirilmişti. Ve Teddy'nin bilgilerini en sona bırakmıştı.

Onun dosyasını incelediğinde şaşırıldı. Çünkü birinci sınıf öğretmeni: "Teddy zeki bir çocuk ve her an gülmeye hazır. Ödevlerini düzenli olarak yapıyor ve çok iyi huylu... Arkadaşları onunla olmaktan mutlu..." diye yazmıştı. İkinci sınıf öğretmeni: "Mükemmel bir öğrenci, arkadaşları tarafından seviliyor. Fakat evde annesinin amansız hastalığı onu üzüyor ve sanırım evdeki yaşamı çok zor." diyordu. Üçüncü sınıf öğretmeni: "Annesinin ölümü onun için çok zor oldu. Babası ona yeterince ilgi gösteremiyor ve eğer bir şeyler yapılmazsa evdeki olumsuz yaşam onu etkileyecek." diye yazmıştı. Dördüncü sınıf öğretmenine gelince: "Teddy içine kapanık ve okula hiç ilgi göstermiyor, hiç arkadaşı yok ve bazen sınıfta uyuyor." demişti.

Şimdi Bayan Thompson sorunu çözmüştü ve kendinden utanıyordu. Öğrenciler ona güzel kâğıtlara sarılmış, süslü kurdelelerle paketlenmiş Noel hediyeleri getirdiğinde kendini daha da kötü hissetti. Çünkü Teddy'nin armağanı kaba kahverengi bir kese kâğıdına beceriksizce sarılmıştı.

Bunu diğer öğrencilerin önünde açmak ona çok acı verdi. Bazılar paketten çıkan bazı taşları düşmüş ve sahte taşlardan yapılmış bileziği ve üçte biri dolu parfüm şişesini görünce gülmeye başladılar, fakat öğretmen, bileziğin ne kadar zarif olduğunu söyleyerek ve parfümden de birkaç damlayı bileğine damlatarak onların bu gülmelerini bastırdı.

O gün okuldan sonra Teddy öğretmenin yanına gelerek "Bayan Thompson, bugün hep annem gibi kokunuz" dedi.

Çocuklar gittikten sonra öğretmen yaklaşık bir saat kadar ağladı. O günden sonra da çocuklara okuma, yazma, matematik öğretmekten vaz geçerek onları "eğitmeye" başladı.

Teddy'ye özel bir ilgi gösterdi. Onunla çalışırken zekâsının tekrar canlandığını hissetti. Ona cesaret verdikçe çocuk geliyordu. Yılın sonuna dek, Teddy sınıfın en çalışkan öğrencilerinden biri olmuştu.

Öğretmenin, "hepinizi aynı derecede seviyorum" yalanına karşın Teddy onun en sevdiği öğrenci olmuştu.

Bir yıl sonra, kapısının altında bir not buldu. Teddy'dendi. Tüm yaşantısındaki en iyi öğretmenin kendisi olduğunu yazıyordu.

Ondan yeni bir not alana kadar 6 yıl geçti. O notta liseyi bitirdiğini ve sınıfındaki üçüncü en iyi öğrenci olduğunu ve Bayan Thompson'un hâlâ hayatında gördüğü en iyi öğretmen olduğunu yazıyordu.

Dört yıl sonra, bir mektup daha aldı Teddy'den. O arada geçen zamanın onun için zor olduğunu çünkü üniversitede okuduğunu ve çok iyi derecede mezun olmak için çok çaba sarf etmesi gerektiğini yazıyordu. Ve Bayan Thompson hâlâ onun hayatında tanıdığı en iyi öğretmendi.

Daha sonra dört yıl daha geçti ve bir mektup daha geldi. Ve çok iyi bir derecede üniversiteden mezun olduğunu ama daha ileriye gitmek istediğini yazıyordu. Ve hâlâ Bayan Thompson onun tanıdığı ve en çok sevdiği öğretmendi. Bu kez mektubun altındaki imza biraz daha uzundu. Theodore F. Stoddard

Tıp Doktoru.

Bu hikâye burada bitmedi. Sonra ilkbaharda bir mektup daha aldı Bayan Thompson. Teddy hayatının kızıyla tanıştığını ve evleneceğini yazmıştı. Ve babasının birkaç yıl önce öldüğünü ve Bayan Thompson'un düğünde damadın anne ve babası için ayrılan yere oturup oturamayacağını soruyordu. Tabii ki oturabilirdi.

Ve tahmin edin ne oldu? O törene giderken birkaç taşı düşmüş olan o bileziği taktı ve tabii ki Noel'de Teddy'nin ona verdiği ve annesi gibi koktuğunu söylediği parfümü de sürmeyi ihmal etmedi. Birbirlerini sevgiyle kucaklarken, Teddy onun kulağına "Bana inandığınız için çok teşekkürler Bayan Thompson... Kendimi önemli hissetmemi sağladığınız için ve beni böyle değiştirdiğiniz için.." diye fısıldadı.

Bayan Thompson gözünde yaşlarla ona karşılık verdi: "Ben sana teşekkür ederim Teddy" dedi. "Sen yanılıyorsun. Ben sana değil, sen bana öğrettin. Seninle karşılaşınca kadar ben öğretmenliği bilmiyordum!"



ÇEYREK ASIRLIK "MÜCADELE"

25
yıl

EĞİTİM-BİR-SEN (EĞİTİMCİLER BİRLİĞİ SENDİKASI) GENEL MERKEZİ

Oğuzlar Mahallesi Av. Özdemir Özok Sokak No: 5 Balgat/ANKARA
Tel: (0312) 231 23 06 / Faks: (0312) 230 65 28

www.egitimbirsen.org.tr

facebook.com/egitimbirsen

twitter.com/egitimbirsen