

INTERNATIONAL
CONFERENCE ON
CRITICAL EDUCATION

ULUSLARARASI
ELEŞTİREL EĞİTİM
KONFERANSI

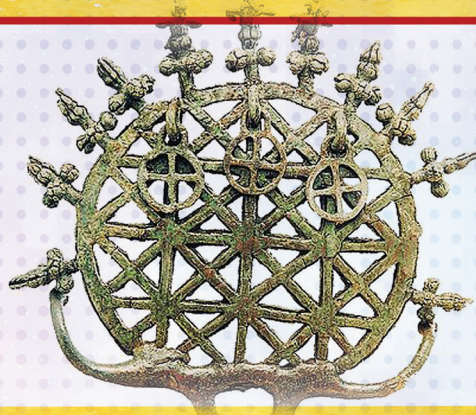


15-17
MAYIS 2013
ANKARA

www.icce-2013.org



Neoliberalizm ve Neomuhafazakarlığın Kuşatması Altında Eğitim



Education Under Siege by Neoliberalism and Neoconservatism

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi
Yaşamboyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Bölümü



Yetişkin Eğitimi ve Yetişkin Eğitimcileri Derneği
Eleştirel Pedagoji Dergisi (Turkey),
Journal Of Critical Education Policy Studies (UK),
Cultural Logic (USA/Canada),
Kritiki (Greece),
Radical Notes (India),



Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Cebeci Yerleşkesi
ATAUM

criticaleducationconference@yahoo.com

Çankaya
Belediyesi



politik eğitim dergisi
ISSN 1308-7703
Yıl 5 / sayı 26
Ocak-Şubat 2013
Fiyatı 8 TL.

ELEŞTİREL pedagoji

critical pedagogy

Eleştirel Pedagoji 26

"yavru"dan "besleme"ye
Kuzey Kıbrıs

Pedagojisi



Eşitlikçi Yeni Bir Düzen Tasavvuru

Türkiye'de
Yetişkin Eğitimi

Yetişkin Eğitiminin Dönüşümü



Halk Eğitiminden Yaşam Boyu Öğrenmeye

Çeviri: Okullarda Kolektivizme Karşı Bireycilik (Gheorghita M. Făitar)

Eğitim Tarihinden: Halk Hükümetinde Maarif Teşkilatı

www.elestirelpedagoji.com

ELEŞTİREL pedagoji

politik eğitim dergisi

(İki ayda bir yayımlanır)

Paydos Yayıncılık adına sahibi

Yazı İşleri Müdürü ve

Genel Yayın Yönetmeni

Ünal Özmen

Editör

Kemal İnal

Yayın Kurulu

Ahmet Yıldız / Ayhan Ural
Duygun Göktürk / Erdal Küçüker
Gökçe Güvercin / Güliz Akkaymak
Mehmet Barış Albayrak
Meral Apak / Murat Kaymak
Mustafa Kemal Coşkun
Onur Seçkin / Mehmet Toran
Remzi Altunpolat / Selda Polat
Serhan Sarıkaya / Soner Şimşek

Bilimsel Danışma Kurulu listesi

www.elestirelpedagoji.com'da

Adres

Bağlıca Cad. 8/A Etimesgut-Ankara
Tlf.: 506 397 4127
e.pedagoji@gmail.com
www.elestirelpedagoji.com

Kapak / Dizgi / Tasarım
Paydos Yayıncılık

Baskı

Matsa Basımevi - Ankara

Abonelik

Yurt içi yıllık 50 TL.
(Kurumsal 60 TL.)
Yurt dışı 50 USD

Hesap No

Hesap adı: Paydos Yayıncılık
İş Bank. Şb. kodu (4228) 0799841
Posta Çek No: 5765393

İnternet satış

İDEFX (www.idfix.com)

Reklam Tarifesi

Arka kapak (renkli) 500 TL/ Ön iç kapak
(renkli) 400 TL. / Arka iç kapak (renkli) 300
İç sayfa (200 TL.)

İÇİNDEKİLER

Türkiye’de Yetişkin Eğitiminin Dönüşümü <i>Halk Eğitiminden Yaşam Boyu Öğrenmeye / Ahmet Yıldız</i>	2
Kıbrıs diye bir Ada varmış <i>Burak Maviş</i>	15
Kuzey Kıbrıs’ta Eğitimin ve Ders Kitaplarının Eleştirel Değerlendirilmesi / <i>Ahmet Günepli</i>	20
Kıbrıs Türk Eğitim Sistemine AKP İlgisi / <i>Hasan Özder</i>	26
AKP’nin Kıbrıs Politikası / <i>Tahir Gökçebel</i>	30
Göç, Göçmen İşçi Çocukları ve Eğitim Sorunları <i>Dr. Hasan Alicik</i>	36
Kıbrıs’ın Pedagojisi ”Yavru”dan “besleme”ye / <i>Mehmet Toran</i>	41
KKTC’de Program Geliştirme Süreci <i>Doç. Dr. Mehmet Yıldızlar</i>	43
Atatürk Öğretmen Akademisi Neden Kapatılmak İsteniyor? <i>Barış Uzunahmet</i>	48
Kıbrıs’ta Eşitlikçi Yeni Bir Düzen Tasavvuru ve Toplumsal Cinsiyet Danışma Kurulu / <i>Umut Bozkurt</i>	52
Kıbrıs Türk Eğitim Sisteminin Kanayan Yarası <i>Kolej Giriş Sınavı / Salih Sarpten</i>	55
AKP Köyümüze Uğradı; <i>Fetihçi zihniyeti gördük / Ulaş Gökçe</i>	59
Kıbrıs Akademik Diyalog (KAD)	61
Eğitimin Piyasallaşması ve Kıbrıs’ta Durum / <i>Hasan Karakaya</i>	64
Çeviri: Okullarda Kolektivizme Karşı Bireycilik <i>Gheorghita M. Faitar (Çev.Naciye Aksoy)</i>	70
Eğitim Tarihinden Halk Hükümetinde Maarif Teşkilatı <i>İsmail Aydın</i>	74
ÖV-DER’den velilere çağırısı / <i>Enver Önder</i>	78

Sözcelem

Felsefe- Edebiyat Dergisi

8 69
Mart/Nisan 2013/sa.3
Fiyat: 7 TL

FELSEFENİN GÖÇMEN KUŞU

Dosya:
**Nermi
UYGUR**



Türkçe’de Kendini Gösteren Felsefe Mustafa GÜNAY	10
Sinoplugiller’in Nermi UYGUR’U H.Haluk ERDEM	14
Kültür kuramı’nda çok kültürcülük Atalay GİRGİN	18
Islak yangınlar (Deneme) Hasan KAYA	21
Primo Levi ve Sven Hassel için Reha ÜLKÜ	25
O’nun yedi günü ve 14 kavramı Mehmet İSTİF	35

Bu sayıda size Kıbrıs konulu kapsamlı bir dosya sunuyoruz. Dosya, kapsamını yazı adedinin çokluğundan değil, Kıbrıs'ın enine boyuna bütün yönleriyle değerlendirmesinden alıyor: Tarihi, kültürü, etnik yapısı, eğitimi, stratejik konumu ve tabi ki dünyanın en uzun süren paylaşım kavgalarına arena olmasıyla ilginç bir ada Kıbrıs. Her Türkiyelinin yaşadığı kentten daha çok adını duyduğu fakat buna rağmen hakkında pek az şey bildiği bir yer aynı zamanda Kıbrıs. Buna karşın Kıbrıslılar, daha doğrusu Kıbrıslı Türkler, Türkiye hakkında hiç de "cahil" değil; okuduğunuzda siz de göreceksiniz ki her Kıbrıslı Türk aynı zamanda bir Ankaralıdır. Bunu, dosyada yer alan 13 yazıdan Türkiye ile hiç ilgisi olmayacağını düşündüğümüz Kıbrıs'a özel her yazının, şöyle ya da böyle bir yerinde Türkiye'ye rastladığınızdan anlıyorsunuz.

Yazılarda kullanılan dile baktığımızda Kıbrıslı Türklerin, Türkiye'nin Kıbrıs'a biçtiği role ve bu güzelim adayı kullanım biçimine oldukça öfkeli olduklarını da görüyorsunuz. Türkiye kökenli birkaçı dışında tamamı Kıbrıslı entelektüellerden gelen yazılar, okuyucunun kanaat oluşturmaya müsade etmeden kendi yargısını ortaya koyuyor. Hem de öfkeyle; haksız da sayılmazlar. Bundan dolayı bu yazılar, gelmiş geçmiş tüm Türkiye hükümetleri ve iktidar biçimlerinin sorumluluğu gözönünde tutularak Türkiyeli demokratlara yazılmış şikayet mektubu gibi okunmalı. Kıbrıslı Türk muhalefetinin ilk kez Türkiye'ye dönüp konuşması dikkatle dinlenmeli. Türkiye solu (Kürt solu da dahil), buradan Ada'ya dönüp bakmalı; resmi kaynaklardan ya da Birleşmiş Milletler temsilcilerinin arabuluculuğunda Kıbrıslı rumlarla yapılan görüşmelerin ardından yapılan kapı önü açıklamalarıyla yetinmeyip içeride neler olup bittiğini anlamak istiyorsa tabi... Açık söylemek gerekirse, Eleştirel Pedagoji olarak onlara bu imkanı sağlamak, sessizlerin sesi olma misyonumuzu yerine getirmemizi, kendimizi iyi hissetmemizi sağladı.

Eğitimde dönüşümü genellikle okullar üzerinden izah ettiğimizi sanırsınız siz de farketmişsinizdir. Ahmet Yıldız'ın **Türkiye'de Yetişkin Eğitiminin Dönüşümü: Halk Eğitiminden Yaşam Boyu Öğrenmeye** başlıklı makalesi bizi bu tuzaktan kurtarıyor ve Yaygın Eğitim olarak bildiğimiz örgün sistem dışında da okullardakine benzer bir dönüşümün yaşandığına dikkatimizi çekiyor. Ahmet Yıldız, "Neoliberal Transformation of Education in Turkey" adıyla ABD'de yayımlanan ve çoğunlukla dergimiz yazarlarının makalesinden oluşan kitaptaki "Transformation of Adult Education in Turkey: From Public Education to Life-Long Learning" başlıklı makalesinin genişletilmiş Türkçe okumasını size özel hazırladı.

Ardından, okumadan geçmeyin diyeceğimiz bir Naciye Aksoy çevirisi var: **Okullarda Kolektivizme Karşı Bireycilik** (Gheorghita M. Făitar). Her sayıda olduğu gibi bu sayıda da İsmail Aydın bizi yine **Eğitim Tarihi**'nde yolculuğa çıkaracak. Son sayfalarda mektubuna yer verdiğimiz ÖV-DER Genel Başkanı Enver Önder'in çağırısına da kulak vermek gerek.

Son bir not daha; dergimizin de düzenleyicileri arasında olduğu **III. Uluslararası Eleştirel Eğitim Konferansı** yaklaşıyor; okurlarımızın, 15 Mayıs 2013 tarihini ajandalarına kaydetmesinde yarar var. Daha ayrıntılı bilgi için www.icce-2013.org adresini ziyaret edebilirsiniz.

Dergimizin Mayıs - Haziran sayısında, kimlik inşa sürecinin en önemli araçlarından biri olarak **Kimlik ve Eğitim** konusunu tartışmak istiyoruz. Bu konudaki birikimini paylaşmak isteyen yazar ve okurlarımıza şimdiden duyurulur.

27. sayıda buluşmak üzere...

Türkiye’de Yetişkin Eğitiminin Dönüşümü

Halk Eğitiminden Yaşam Boyu Öğrenmeye¹



Ahmet YILDIZ²

Türkiye’de unutulmaya yüz tutan “halk eğitimi” kavramı, yerini “yetişkin eğitimi” ya da “yaşam boyu öğrenme” kavramlarına bırakmıştır. Halk eğitimi, bugün ile ilintisiz bir olguyu anlatan arkaik bir kavram statüsünde değerlendirilmektedir. Küresel çapta uygulanan neoliberal politikaların yol açtığı dönüşümle birlikte “halk” kategorisi yerini “yetişkin/bireye” bırakmış, ‘eğitim’ kavramı yerine de daha çok ‘öğrenme’ kullanılır olmuştur.

¹ Bu yazı, 2012 yılında yayınlanan ve editörlüğünü Kemal İnal ve Güliz Akkaymak’ın yaptığı “Neoliberal Transformation of Education in Turkey” adlı kitabın (Palgrave Macmillan) içinde yer alan “Transformation of Adult Education in Turkey: From Public Education to Life-Long Learning” başlıklı yazının Eleştirel Pedagoji dergisi için genişletilmiş halidir.

² Doç. Dr., Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Bölümü Öğretim Üyesi, E- Mail: ahmety72@yahoo.com

Giriş

Son otuz yılda, küresel düzeyde giderek daha fazla içine çekildiğimiz neoliberal politika ve uygulamalar tüm eğitim süreçlerini kökten etkilemiştir. Buna göre eğitim, Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD) ve Dünya Bankası'nın (DB) talepleri doğrultusunda, sermaye birikim krizinde yeniden değerlendirme alanı olarak metalaşmıştır (Rikowski, 2002; Mayo, 2011). Böylece eğitim için belirlenen neoliberal çerçeve; kamunun egemenliğindeki eğitimin, kaynakların rasyonel olmayan kullanımına neden olduğu, dahası tüketicilerin tercihlerine yeteri kadar cevap veremediği yönünde olmuştur (Ercan, 2006). Önceki dönemde devletin, devletler-arası pazarlık, sosyal politika yapma, ulusu bilinçlendirme (halk eğitimi çalışmaları gibi) alanında üstlenmiş olduğu rolleri de terk etmesi gerekmiştir (Keyder, 1996). Bu anlamda yeni küresel ekonomik rekabet koşullarında eğitim, yurttaş hakkından ziyade ekonomi politikasının bir aracına dönüşmüştür (Foley, 2009; Gök, 2004; İnal, 2009; Mayo, 2011; Sayılan & Yıldız, 2009; Uysal, 2009).

Bu gelişmelere paralel olarak Türkiye'de unutulmaya yüz tutan "halk eğitimi" kavramı, yerini "yetişkin eğitimi" ya da "yaşam boyu öğrenme" kavramlarına bırakmıştır. Halk eğitimi artık nostaljiyle anılan bir geçmişini ima etmekte, bugün ile ilintisiz bir olguyu anlatan arkaik bir kavram statüsünde değerlendirilmektedir. Küresel çapta uygulanan neoliberal politikaların yol açtığı bu dönüşümle birlikte yetişkinlere yönelik eğitim hem piyasanın isterlerine daha uygun bir işlevle hem de daha bireysel düzlemde tanımlanmaya başlanmıştır.

Bu yazı Türkiye'de yakın dönemde, özellikle de Adalet ve Kalkınma Partisinin (AKP) iktidara gelişinden (2002) bu yana yetişkin eğitimi uygulamalarında yaşanan dramatik dönüşümü konu edinmektedir. Bu dönüşümü detaylandırmadan önce yetişkin eğitiminin Türkiye'deki gelişimine kısaca değinmek yararlı olacaktır.

Türkiye'de Yetişkin Eğitiminin Kısa Tarihi

Cumhuriyet ilan edildikten (1923) sonra, yeni rejimin kurucu kadroları önderliğinde Batılılaşma/modernleşme yönünde bir dizi köklü reform gerçekleştirilmiştir. İnşa edilmek istenen seküler toplum-laik devlet projesinde yetişkin eğitimi, öncelikle bireylerin sosyalizasyonunda, dolayısıyla da söz konusu projeyi tanımlayan norm ve değerlerin yurttaşlar tarafından içselleştirilmesinde merkezi bir yere sahip olmuştur (Üstel, 2005; Sayılan & Yıldız, 2009). Nitekim ilk yetişkin eğitimi uygulamaları, Latin harflerine geçilmesinin ardından (1928) Millet Mekteplerinin³ açılmasıyla gündeme gelmiştir. Ardından, Halkevleri⁴ ve Köy Enstitülerinin⁵ açılması genç cumhuriyetin yeni yurttaşını yaratmaya yönelik siyasal eğitimle birlikte kırsal alana yayılmasını hedeflemiştir (Sayılan & Yıldız, 2009).

1950'li yıllarda Demokrat Parti (DP) ile birlikte kuruluş döneminin ulusal bir ekonomi geliştirmeye yönelik devletçi politikası yerini serbest

³ Millet Mektepleri. Kasım 1928'de Latin harflerine geçilmesinden sonra, yeni harflerle yetişkinlere okuma-yazma öğretmek amacıyla önceden beri çalışmalarını sürdüren Halk Mektepleri, Halk Dersaneleri ve Gece Kursları Millet Mektepleri'ne dönüştürülerek bir okuma-yazma kampanyası başlatılmıştır. Bu kampanyada 16-45 yaşları arasında olanların okuma-yazma kurslarına katılmaları zorunlu kılınmıştır (Okçabol, 1994: 100; 1998).

⁴ Yeni bir toplum inşa etmek için 19 Şubat 1932'de, ilk olarak 14 merkezde Halkevi kurulmuştur. Halk evlerinin kuruluş amacı; Türk halkının çağdaş medeniyetler seviyesine ulaşmasını ve yapılan reformların yerleşmesini sağlamaktır. Halkevleri, etkin olarak varlık gösterdiği 1932-1953 yılları arasında önemli çalışmalar yapmıştır. Bu temelde halkevleri; dil-edebiyat, güzel sanatlar, tiyatro, spor, sosyal yardım, halk dershaneleri ve kurslar, kütüphane ve yayın, köycülük, tarih ve müze olmak üzere çeşitli kollara ayrılmıştır.

⁵ 1940 yılından başlayarak, tarım işlerine elverişli geniş arazisi bulunan köylerde veya onların hemen yakınlarında Köy Enstitüleri açıldı. Türkiye'de seçilen şehirlerden uzak ancak tren yollarına yakın tarıma elverişli 21 bölgede köy ilkokullarına öğretmen yetiştirmek üzere açılmıştı. Öğretmenler köylülere hem örgün eğitim verecek, okuma yazma ve temel bilgileri kazandıracak hem de modern tarım tekniklerini öğretecekti.

piyasa politikalarına terk ederken, kuruluş döneminin aydınlanmaya büyük önem veren modern ve laik toplum yaratmanın aracı olan eğitim politikalarından da uzaklaşmıştır. Ekonominin liberalleştirilmeye başlandığı, kapitalist pazarın kıra doğru genişlediği, giderek ivme kazanan kentleşmenin gündeme geldiği bu dönem boyunca eğitim alanında da liberal yönelimler dikkat çeker. 1952’de Halkevleri ve 1954’de Köy Enstitüleri kapatılır. Devletin halkı eğitime konusunda kendisine yüklediği görev ve sorumluluk, artık cumhuriyetin ilk dönemindeki gibi devletin tüm olanaklarını seferber ettiği çalışmalara girişmesi ile değil, yeni hükümetin siyasal ve ekonomik yönelimine uygun olarak, bireylerin talebine göre sunulan bir hizmet şeklinde tanımlanmaya başlamıştır (Sayılan & Yıldız, 2009). Böylece kamusal nitelikli kitlesel eğitimden birey-bazlı liberal eğitime doğru ilk adım atılmış oldu.

1960 askeri darbesi ile Türkiye toplumu paradoksal biçimde ilk kez liberal demokratik bir anayasa ile tanışır. Ardından gelen planlı kalkınma dönemi ve hızlı ekonomik kalkınma süreci toplumun, devletin ve iş piyasasının eğitim ihtiyacını hem artırmış hem de çeşitlendirmiştir. Yeni anayasanın sağladığı özgürlükçü ortam bir yandan sendikalaşma, kooperatifçilik hareketi gibi kanallarla sivil toplum örgütlenmesine olanak sağlarken, öte yandan geniş kitlelerin informal öğrenme düzenlerini geliştirmiştir. Aynı zamanda farklı sol ve sağ toplum projelerinin de eğitim konusunda mücadeleye girdiği bu dönemle birlikte, Cumhuriyetin “milli eğitim” projesi de çok yönlü siyasal tartışmaların ve mücadelelerin bir arenası haline gelmiştir (Sayılan & Yıldız, 2009). Yine bu dönemde yetişkin eğitimi MEB içinde Halk Eğitimi Genel Müdürlüğü düzeyinde kurumlaşmıştır (1963).

Özetle, 1980’lere kadar yani, neoliberal dönemden önce Türkiye’de örgün ve yaygın olmak üzere tüm eğitimin devletçi bir tarzda kamu tarafından düzenlendiği söylenebilir. 1980 yılından bu yana uygulanan neo-liberal politikalar ise askeri darbe ertesinde gündeme gelmiştir. Yaklaşık otuz yıldır uygulanan neo-liberal politikaların sonucu olarak

tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de eğitim alanındaki eşitsizlikler artmış ve eğitimin yapısal krizi derinleşmiştir (Ercan, 1998; Sayılan, 2001; Gök, 2004; Sayılan & Yıldız, 2009).

Neoliberalizm, AKP ve Yetişkin Eğitimi

1980’den beri ülke gündeminde olan neoliberal politikaların 2002’de iktidara gelmesiyle birlikte yeni aktörü olan AKP’nin söylem ve pratikleri, Türkiye’de son dönemde yetişkin eğitimi uygulamaları ve yaklaşımlarında köklü bir dönüşüme yol açmıştır. Bu anlamda yetişkin eğitimi ile ilgili son dönemde gerçekleşen dönüşümlerin AKP’nin temsil ettiği siyasal çizginin niteliği ile yakından ilişkili olduğu söylenebilir. AKP’nin siyasal hattı ise, devletin sınırlı bir role sahip olmasını, radikal olmaktan çok tedrici bir toplumsal değişim sürecini, aile ve geleneksel değerlerin göz önüne alınmasını savunmaktadır⁶. Yani AKP, içinde dinin de yer aldığı geleneksel değerlerin korunması ile küreselleşme sürecini buluşturmaya çalışmaktadır (Uzgel, 2009).

AKP’nin geliştirmiş olduğu bu çizgi yetişkin eğitimi uygulamalarında da çok net bir biçimde görülmektedir. Nitekim eğitimi dinselileştirmeye ve piyasanın gereksinimlerine uygun hale getirmeye dönük köklü girişimler bu döneme damgasını vurmuştur. Buna göre AKP’nin iktidara gelişinden buyana öne çıkan yetişkin eğitimi yaklaşım ve uygulamaları dört tema çerçevesinde ele alınabilir. (1) Birincisi, yetişkin eğitimi iştirakçi yetiştirimine indirgeyen/eşitleyen son dönem yaklaşım ve uygulamalardır. Bu yaklaşım ve uygulamalarda özellikle sivil toplumun rolü giderek artmaktadır. (2) İkincisi, yetişkin okuryazarlığı ile ilgili çalışmalardır. (3) Üçüncüsü ise AKP’li yerel yönetimlerin sunmuş olduğu eğitimsel hizmetlerdir. (4) Sonuncusu da din eğitimine ilişkin düzenlenen kurslardır.

⁶ *AKP ile birlikte aile ilk kez bir bakanlık ile temsil edilmeye başlanmıştır: Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı. Daha önceki hükümetler döneminde bu birim Başbakanlığa bağlı bir genel müdürlük idi.*

1- Yetişkin Eğitiminin İşgücü Piyasasına İndirgenmesi ve Sivil Toplum Kuruluşlarının Artan Rolü

Sosyal yaşamın diğer alanlarıyla birlikte eğitimin de piyasa koşullarına uygun olarak işleyen, kontrol edilebilir ‘iş alanları’ haline getirilmesi, neoliberal politikaların hakim olduğu kapitalist küreselleşmeye içkin bir süreçtir (Ünal, 2007). Türkiye’de de son dönemde eğitime yön veren temel yasal belgelerin yanında, diğer rapor ve belgeler incelendiğinde eğitimi, ekonominin ve piyasanın istekleri çerçevesinde değerlendiren neo-liberal eğitim perspektifi çok açık bir biçimde görülebilir. Sözgelimi, son olarak Milli Eğitimin örgüt yapısını belirleyen 1992 tarihli 3797 sayılı Yasa 2011 yılında, hükümetin çıkardığı Kanun Hükmünde Kararname ile değiştirilerek, Bakanlığın temel görevinin “küresel düzeyde rekabet gücüne sahip ekonomik sistemin gerektirdiği bilgi ve becerilerle donatılarak geleceğe hazırlayan eğitim ve öğretim programlarını tasarlamak, uygulamak, güncellemek; öğretmen ve öğrencilerin eğitim ve öğretim hizmetlerini bu çerçevede yürütmek” olduğu ifade edilmiştir. Eğitimin istihdam politikalarıyla birlikte belirlenmesine işaret eden bu politikaların kökleri 1990’lı yıllara uzanmaktadır. Bu süreçte, OECD, DB, ve AB’nin eğitime yönelik söylemleriyle birlikte, ulusal sermayenin söylemlerinde de eğitimin piyasanın ihtiyaçlarını karşılayacak boyutta olmadığı, bu nedenle eğitimin nitelikli emek gücü yetiştiren bir alana dönüştürülmesi için devletin bu konuda gerekli düzenlemeleri yapması gerektiği sıkça belirtilmiştir. Bu görüşler doğrultusunda hazırlanan eğitim-istihdam ilişkisine yönelik yasal düzenlemelerde de (4702 sayılı yasa ve 2006 yılında 5544 sayılı yasalar);

- Eğitim-istihdam arasında işbirliği kurularak, eğitim müfredatı ve politikalarının işgücü piyasasına göre oluşturulması,
- Eğitim-istihdam politikalarının bütünleştirilmesiyle, ihtiyaç duyulan farklı donanımlara sahip bir işgücü elde edilmesi,
- Eğitim politikalarının oluşturulmasına “sosyal taraflar” adı altında işverenlerin sokulması,

- Eğitim-istihdam politikalarının, yerel düzeyde oluşturulan kurullar aracılığıyla yerel piyasanın talepleri belirlenerek, hem yerel piyasanın hem de uluslararası piyasanın taleplerinin kesişeceği bir noktada oluşturulması öngörülmüştür (Uzunyayla, 2007).

Eğitim ile istihdamı bütünleştirmeye çalışan bu politikalar “yaşamboyu öğrenme” söylemi çerçevesinde oluşturulmuştur (Bağcı, 2007). Nitekim Türkiye’de yakın dönem eğitim politikalarının oluşmasında önemli bir belirleyen olan Avrupa Birliği’nin 2000 yılında Lizbon’da düzenlenen Avrupa Konseyi toplantısında, Birliğin sürekli ekonomik büyüme gerçekleştirmesi ve sosyal uyumun sağlanması amacıyla benimsediği stratejinin temel unsurlarından biri “yaşam boyu öğrenme” olmuştur. Buna göre “üye ülkelerin tüm bireylerinin işgücü piyasasında beceri açığını giderebilmek amacıyla yaşam boyu öğrenme stratejileri uygulanması, eğitim ve mesleki eğitim sistemlerinin kalitesini iyileştirilmesi” önerilmiştir. Özellikle Avrupa Birliği tarafından “işsizlikle mücadelede koruyucu ve aktif politikaların geliştirilmesi ve işgücü piyasalarının dönüşümünün sağlanmasında üye ülkelere kapsamlı, etkili ve verimli bir zemin sunmak, istihdam politikalarında⁷ Birlik düzeyinde eşgüdümü sağlamak” amacıyla Avrupa İstihdam Stratejisi’nin (AİS) oluşturulması, Türkiye’de yetişkin eğitimi uygulamaları için yeni bir çerçeve oluşturmuştur. AİS’in uygulamasında Türkiye’de sorumluluk üstlenen kurum Türkiye İş Kurumu’dur (İŞKUR). İŞKUR, devlet kuruluşları arasında yaygın eğitim etkinliklerinin işgücü piyasası politikaları⁸ ile uyumlaştırılmasından sorumlu olmuştur. Böylece yakın dönemde İŞKUR ülke çapında etkin görevler almış ve sa-

⁷ Avrupa İstihdam Stratejisi, 1997 yılında Luxembourg’da yapılan olağanüstü istihdam zirvesinde ortaya konulmuştur. Lizbon, Stockholm ve Barcelona Zirveleri ile bu strateji geliştirilmiştir.

⁸ Bu dönemde işgücü, istihdam ve eğitim alanında yaşanan gelişmeler, bunlar arasındaki iletişim ve etkileşimi yönetecek bir kuruma ihtiyacı artırmıştır. Böylece 2006 yılında Mesleki Yeterlilik Kurumu (MYK) kurulmuştur. MYK mesleki eğitimde tüm süreçleri sosyal tarafların katılımı çerçevesinde düzenlemeye yönelik bir sosyal diyalog kurumu olarak değerlendirilmektedir (Günlü, 2009).

yılları⁹ giderek artan biçimde düzenlenen beceri geliştirme programları¹⁰ Türkiye İş Kurumunun (İŞKUR) yönetimi altında yürütülmüştür¹¹.

Bu uygulamalarda mesleki eğitimin nitelikli hale gelmesi ve insanların meslek eğitimi alması sonucunda işsizliğin azalacağı vurgulanmaktadır; dolayısıyla işsizlik, kişinin becerisi üzerinden açıklanmış olmaktadır (Yaşot, 2009). Dahası “yaşam boyu öğrenme” anlayışı çerçevesinde çeşitli sertifika ve mesleki belgelere yönelim artmaktadır; artık önemli olan, okul, iş ya da okul ve iş yaşamı dışındaki herhangi bir yolla kişisel bir donanım kazanmak ve bunu sürekli geliştirmek olmaktadır (Uzunyayla, 2007). Bu da yetişkin eğitiminin, istihdam piyasaları kapsamına sıkıştırıldığını ve işgücünün yetiştirilmesine indirgendığını göstermektedir. Duman’a göre (2005) yeni meslekileşme (new vocationalism) olarak tanımlanabilecek bu eğilim yaşam boyu eğitimi değersizleştirmektedir.

“Küresel düzeyde yaşanan rekabet, değişim ve bu değişime ayak uydurmak için nitelikli işgücü gerekliliği” söylemleri de sözü edilen sürece eşlik ederek bu dönüşümün meşruiyet sağlamasına katkıda bulunmuştur. Özellikle “istihdam edilebilirlik” kavramı öne çıkarak “yaşam boyu öğrenme” kavramının sınırlarını çizmiş ve kavramın

⁹ İŞKUR 2010 yılı faaliyet raporunda, 2008 yılı sonunda bu kurslara katılan kişi sayısının 32.206 iken, 2009 yılında açılan 10.113 kursa 213.852 kişinin, 2010 yılında açılan 11.821 kursa ise 211.627 kişinin katıldığı belirtilmiştir (İŞKUR, 2010).

¹⁰ Bu kapsamda düzenli olarak; “İstihdam Garantili İşgücü Yetiştirme Kursları”, “Kendi İşini Kurmak İsteyenlere Yönelik Meslek Edindirme Kursları”, “Meslek Geliştirme Kursları”, “Özürlülere Yönelik Mesleki Eğitim ve Rehabilitasyon Faaliyetleri”, “Hükümlülerin Mesleki Eğitimine Yönelik Çalışmalar”, “İşsizlik Sigortası Kapsamında İşsizlere Verilen Eğitimleri” gerçekleştirmektedir. Bunların yanı sıra gerçekleştirilen projeler yoluyla da belirli alanlarda işgücü yetiştirme hizmetleri verilmektedir.

¹¹ Yetişkinlere yönelik mesleki eğitim faaliyetleri İŞKUR’la sınırlı değildir; basta Milli Eğitim Bakanlığı ve Üniversiteler olmak üzere, belediyelerle birlikte çeşitli dernek ve vakıflarca yürütülen kimi faaliyetler de dikkati çekmektedir. Söz konusu kurum/kuruluşlar için özellikle AB fonlarından dağıtılan hibelerin önemli bir mali kaynak olarak değerlendirildiği görülmektedir (Öksüz, 2010).

yalnızca “verimlilik”, “kalite”, “esneklik” ve “rekabet” gibi neoliberal iktisadın bolca kullandığı piyasa argümanlarıyla anılmasına yol açmıştır.

Yakın dönemde eğitim politikalarının geliştirilmesine AB dışında etkide bulunan organizasyonlardan biri de DB’dir. Özellikle 2000’li yıllarda eğitim politikaları “fırsat eşitliği” adı altında demokratikleşme ve yapısal uyum politikaları çerçevesinde Dünya Bankası destekli projeler aracılığıyla sürdürülmekte (Orhan, 2007) ve bu projelerde STK’lardan etkin bir rol beklenmektedir. Bu projelerin birçoğu neoliberal tahribatın etkisini azaltmaya yönelmiştir. Neoliberalizmin yaratmış olduğu toplumsal tahribata karşı bu telafi mekanizmaları ülkeden ülkeye çeşitlilik gösterdiği halde, tümünün ortak yönü neoliberal politikaları sorgulamak yerine, onların neden olduğu sorunları yatıştırmaya çalışmakla sınırlı kalmalarıdır (Şentürk ve Yardımcı, 2010). Türkiye’de de kamu kuruluşlarının özelleştirilmelerinden doğan olumsuz ekonomik ve sosyal etkileri hafifletmek amacıyla Dünya Bankası tarafından fonlanan eğitim projelerinin¹² hayata geçirildiği görülmektedir. Zira gelişmekte olan ülkelerde uygulanan neoliberal ekonomik program gereği, kamu harcamalarının kısılması, sağlık ve eğitim sisteminin çökmesine yol açmaktadır. Sonra, yoksulluğu azaltma stratejisinin bir parçası olarak eğitim ve sağlığa yönelik projelere DB kredi vermektedir (Çulha-Zabçı, 2003). Böylece Dünya Bankası, Monbiot’un (2001) ifadesiyle, “önce bacaklarımızı kırmakta, sonra pedikür önermektedir” (Akt. Çulha-Zabçı, 2009).

Bu projelerde sivil toplum örgütlerinin rolü önem taşımaktadır. Geline süreçte artık hemen her kuruluşun stratejik plan ve eylem planı metinlerinde sivil toplum kuruluşları ile daha fazla işbirliği ifadesi yer almaktadır. Küresel düzeyde

¹² Bu projelerden birisi Özelleştirme Sosyal Destek Projesi (ÖSDP)’dir. İŞKUR tarafından gerçekleştirilmiş diğer bazı projeler ise şunlardır: Genç Kız ve Kadınların Mesleki Eğitimi ve İstihdamı Projesi, İstihdam ve Eğitim Projesi, Aktif İşgücü Programları Projesi (AİPP), Yetiştirme Yurtlarından İstihdama: Cinsiyet Sorunları Üzerinde Özel Bir Odaklanma ile Sosyal Katılım ve Bütünleşmeye Yönelik Pilot Aktif İstihdam Tedbirleri Projesi.

sivil toplumun yükselişe geçişi ve uluslar arası işbirlikleri, özellikle Avrupa Birliği'ne entegrasyon sürecinde Avrupa Komisyonu eğitim programları ile STK'lara ayrılan fonlar, STK'larda yetişkin eğitimi etkinliklerini artırmıştır (Okçabol, 2009). Buna karşın yetişkinlere yönelik eğitimler düzenleyen STK'ların bu süreçte daha mikro sorunlara ve hedef kitlelere yöneldiklerini de belirtmek gerekir (Alpaydın, 2005). Dahası STK'ların devlet ve uluslararası kurumlarla daha yakından çalışmaya başlamalarıyla birlikte "halka daha yakın" oldukları iddiası giderek geçerliliğini kaybetmektedir (Sinha, 2005).

2- Yetişkin Okuryazarlığı Uygulamaları

Türkiye'de hala yaklaşık 5 milyon okumaz-yazmaz yurttaş yaşamaktadır. Yetişkin nüfusun yaklaşık % 10'unu oluşturan bu sayının yanı sıra, Türkiye toplumunda yazının toplumsal yaşamda dolaşımını sınırlayan sözlü kültürün olağanüstü canlılığı (Yıldız, 2006) ve düşük okuma alışkanlığı gibi olgular göz önüne alındığında, yetişkin okuryazarlığı¹³ meselesinin ülkenin en zorlu eğitim sorunlarından biri olduğu anlaşılır. Bu nedenle geçmişteki birçok iktidar gibi AKP iktidarı döneminde de (2008) bu sorunun giderilmesi amacıyla bir kampanya ("Ana-Kız Okuldayız" adlı okuma-yazma kampanyası) başlatılmıştır¹⁴. Adından da anlaşılacağı üzere, kampanya kadınlara yönelmiştir. Zira okuryazar olmayanların yüzde 84'ü kadındır, yani sorun toplumsal cinsiyet meselesiyle iç içe geçmiştir.

¹³ Türkiye'de yetişkin okuryazarlığının tarihsel gelişimi konusunda ayrıntılı bilgi için bakınız: Sayılan, F. & Yıldız, A. (2009).

¹⁴ Bu kampanya, Bakanlık tarafından, "tüm zamanların en büyük okuma-yazma kampanyası" olarak kamuoyuna takdim edilmiştir. Başbakanın liderliğinde eşi Emine Erdoğan'ın himayesinde sürdürüleceği bildirilen kampanyanın temel hedefi 4 yıl içinde 3 milyon kişiyi okuryazar duruma getirmek olarak ifade edilmiştir. Ancak kampanya öncesindeki 5 yıllık dönemde benzer bir uygulamayla sadece 1.5 milyon kişiye eğitim verilmişken, kurs süresi, yöntem, teknik ve yaklaşımında hemen hemen hiçbir değişiklik yapılmadan bu kampanya ile 3 milyon yetişkinin nasıl okuryazar olacağı tam bir muammadır. Nitekim kampanyanın ikinci yılında yalnızca 468 bin 796 kişiye ulaşılabilmektedir.

Kampanya kapsamında açılan kurslar¹⁵, Türkiye'de yetişkinlerin temel eğitimi konusunda geçmişten bu yana ulusal düzeyde faaliyet gösteren Halk Eğitimi Merkezleri¹⁶ (HEM) aracılığıyla sürdürülmektedir. Ancak bu kurslar üzerine yapılan bir araştırmada (Yıldız, 2010) okuma-yazma kurslarına katılan kursiyerlerin yaklaşık % 85'inin istenen okuma düzeyinde olmadığı bulgulanmıştır. Buna göre kurslara katılan yetişkinlerin okuma-yazma becerilerinin kurslarda beklenen düzeye ulaşmadığı ve dramatik düzeyde düşük kaldığı anlaşılmaktadır. Bu durumun nedeni, "Ana-Kız Okuldayız"¹⁷ kampanyası da dâhil olmak üzere, geçmişten bu yana Türkiye'deki tüm okuma-yazma uygulamalarının okuma yazmayı sadece bir "beceri" olarak tarif eden yaklaşımında aranmalıdır. Çünkü bu yaklaşıma göre okuryazarlık, belirli yaşam deneyimleri ile bağlantısı olmayan teknik bir konu haline indirgenerek (Nohl-Sayılan, 2004; Yıldız, 2006; 2008; 2010; 2011; Sayılan, 2009) okuma-yazma sorunu, yalnızca okuryazar oranının nicel artışına odaklanan uygulamalarla giderilmeye çalışılan bir "istatistik meselesi" olarak algılanmaktadır. Okuma-yazma öğrenmeyi, mekanik bir beceri elde etme süreci ile sınırlayan bu anlayış, okuryazarlığın içinde var olduğu sosyo-kültürel bağlama çoğunlukla hak ettiği ilgiyi göstermemiştir. Oysa eleştirel eğitimcilerin de

¹⁵ MEB'in 2010 yılı verilerine göre, 2008-2009 öğretim yılında HEM'ler tarafından açılan 28.943 okuma-yazma kursundan 385.356 yetişkin yararlanmıştır. Bu kursların süre yetersizliği, etkin duyuru yapılamaması, yeterli kaynak aktarılmaması, öğretmenlerin yetişkin eğitimi konusunda yeterli bilgi birikimine sahip olmaması ve yüksek terk oranı gibi ciddi sorunları bulunmaktadır (Yıldız, 2006; 2008; 2011).

¹⁶ Türkiye'de kamu tarafından yürütülen yetişkin eğitimi etkinliklerinin büyük bir bölümü "Halk Eğitimi Merkezleri"nce gerçekleştirilmektedir. Ülke genelinde faaliyet gösteren ve sayısı 1000'i aşan HEM'ler, okuma-yazma kursları, mesleki teknik kurslar, sosyal kültürel kurslar ile sosyal kültürel etkinlikler düzenlemektedir.

¹⁷ Söz konusu kursları -başarısız olsa da- tamamlayan tüm kursiyerlere çoğunlukla "okuryazar" belgesi verilmektedir. Oysa bu belgeye dayalı istatistikler gerçekte sadece bu kurslara katılım oranını verebilir; mevcut durumda ise resmi istatistiki kaynaklarda okuryazar görünen ancak gerçekte okuryazar olmayan ya da yarı-okuryazar olan bir nüfus söz konusudur. Dolayısıyla sorunun nicel boyutu konusunda kestirimlerde bulunmak güçleşmektedir.

(Freire, 1995; Freire & Macedo, 1998; Giroux & McLaren, 1992; Shore, 2003; Street, 1995) vurguladığı üzere, okuryazar olmak nasıl okuma ve yazma öğrenileceği ile sınırlı değildir; aynı zamanda okuma yazmanın nasıl ve nerede kullanılacağı, bireyin sosyo-ekonomik statüsü, toplumsal cinsiyeti, eğitimsel geçmişi ve etnik kökeni bakımından bireyin toplumsal yaşamdaki konumuyla ilişkilidir. Özetle Türkiye’deki okuryazarlık yaklaşımı, sorunu toplumsal bağlamından kopararak yalnızca derslikte çözeceğini varsayar; kursiyerlerin kamusal/ toplumsal yaşama daha aktif katılma açısından özel olarak güçlendirilmesi ile ilgilenmez.

AKP döneminde bu geleneksel perspektif daha da belirginleşmiştir. Bu dönemde de okuryazarlığın, özellikle kadınların kamusal hayata katılmasını öneren ve modern yaşamın zorluklarıyla baş etmede yararlanabileceği bir beceri olarak öne çıkarılması söz konusu olmamıştır. Hatta aksine, başbakan Erdoğan’ın her fırsatta “kadınlardan en az üç çocuk yapmalarını” beklediğini dillendirmesinde olduğu gibi, kadının yerini daha çok ev içiyle sınırlayan ve görevini de “çocuk yetiştiriciliğine” indirgeyen muhafazakâr ideoloji, bir kadın sorunu da olan okuryazarlık meselesinde kendini açıkça göstermektedir (Sayılan, 2009; Sayılan and Gökdemir, 2011). Dolayısıyla bu yaklaşım, etkili okuryazarlık politikalarının geliştirilmesine ve uygulanmasına yeterli katkıyı sağlamamaktadır. Sonuç olarak ise -gerçekte olmasa bile- istatistiklerde okuryazar olarak görülen, ancak toplumsal/bireysel güçlenme açısından “umutsuz ev kadınları”nın yer aldığı bir manzara ortaya çıkmıştır.

AKP’nin neoliberal ve muhafazakâr ideolojisi yetişkinlere okuma-yazma öğretimi için hazırlanmış olan müfredatta da açıkça görülmektedir. Bu alandaki temel eğilim, yetişkinlerin okuma-yazma programlarının ve etkinliklerinin kalite kriterleri çerçevesinde standartlaştırılarak, okuma-yazma ve temel aritmetik becerilerin giderek performans ölçeğinde ele alınmasıdır. Aynı zamanda neoliberalizmin ideolojik evrenindeki pek çok değer (girişimcilik, kariyer planlama, iletişim becerileri, liderlik) yaşam becerileri olarak tanımlanmakta ve okuma yazma eğitimi programlarının içeriğine

dahil edilmektedir (Sayılan, 2009). Nitekim “Girişimci yurttaş yetiştirmek”, 2005 yılında yeniden düzenlenen yetişkin Okuma Yazma Eğitimi Programı ve Materyalleri’nde temel amaçlardan biri olarak ifade edilmiştir (MEB, 2005). Kitapları görsel, açık ve örtük mesajlarıyla birlikte değerlendiren Sayılan (2010) muhafazakâr ve İslamcı ideolojiyi ne ölçüde yansıttıklarıyla ilgili olarak şunları söylemektedir:

(...) kadının toplumdaki yeri ve kimliği konusundaki muhafazakar varsayımların kitapların içeriğini belirlediğini; kadının asıl yerinin evi, temel işinin ev kadınlığı, aslı kimliğinin eş ve anne olduğuna yönelik bir anlam dünyası kurulduğunu görüyoruz. Aynı zamanda kadınların istihdam alanında çok zayıf biçimde temsil edilmeleri de dönemin aile merkezli muhafazakar istihdam politikalarıyla doğrudan ilgilidir.

3- Yerel Yönetimlerin Yetişkin Eğitimi Etkinlikleri

Özellikle 1970’lerin sonunda ideolojik düzeyde “yeni sağ”ın hâkim olmaya başlaması, 1980’lerden sonra ise piyasa temelli politikaların buna eklenmesiyle yerel yönetimlerin geleneksel yönetim yapısında önemli dönüşümler gerçekleşmiştir. İlk olarak ABD ve Birleşik Krallık’ta ortaya çıkan bu dönüşümler, kendisini özelleştirme, belediyelerde girişimcilik, kamu hizmetlerinin özelleştirilmesi, yerel kamu hizmetlerine gönüllü katılım şeklinde göstermiştir (Ben-Ellia, 1996; Sezen, 2008). Kentleşmenin hızlanması ve kentte ortaya çıkan altyapı, iş olanakları, eğitim-sağlık, konut ve sosyal-kültürel ihtiyaçlarda yaşanan patlamayla yerel yönetimlerin görev ve sorumluluk alanı giderek genişlemiştir. Türkiye’de de 1990’lı yılların ortalarından itibaren özellikle sosyal yardım, sosyal hizmetler, eğitim, sağlık, konut gibi sosyal politika alanlarında yerel yönetimlerin görev ve fonksiyonlarında büyük bir artış meydana gelmeye başlamıştır (Ersöz, 2007; Erder & İncioğlu, 2008; Sezen 2008).

Büyükşehir belediyelerinin eğitim etkinliklerinin kapsamlı bir biçimde ortaya çıkışı da, Mart

1994 Yerel Seçimlerinde Ankara ve İstanbul gibi en büyük ve en önemli iki büyük şehri kazanıp, birinci parti olan Refah Partisi¹⁸ ile başlamış ve bu tarihten günümüze kadar süregelen İslamcı Belediyecilik geleneği (Doğan, 2007) ya da kimilerinin ifadesiyle “sosyal belediyecilik” (Erder & İncioğlu) ile yerel yönetimlerin eğitim etkinlikleri yeni boyutlar kazanmıştır. Bu tür belediyecilik İslamcı kadroların kurduğu RP’nin geniş taban arayışı sırasında geliştirdiği yöntemlerin süreç içinde değişime uğramasıyla belirginlik kazanmıştır. Bu bağlamda, RP dönemi bu anlayışın henüz netlik kazanmadığı, ancak ipuçlarının görüldüğü ilk dönemi oluşturmaktadır; parti politikası olarak açıkça ifade edilmesi ise, ancak 2004 seçimlerinden sonra AKP döneminde gerçekleşmiştir (Erder & İncioğlu, 2008).

Gerçekten de Türkiye’de yerel yönetimler içinde en kapsamlı yetişkin eğitimi hizmeti sunan belediyeler, AKP’li İstanbul Büyükşehir Belediyesi (İBB) ve Ankara Büyükşehir Belediyesidir. İBB, yetişkin eğitimi alanındaki etkinliklerini kurumsallaştırmış ve bu alanda etkinlik gösteren büyük organizasyonlar kurmuştur. Bu organizasyonların başında 1996 yılında başlatmış olduğu İstanbul Sanat ve Meslek Eğitim Kursları (İSMEK) gelmektedir¹⁹. İSMEK, açıldığı günden itibaren yaklaşık bir milyondan fazla sayıda kursiyere eğitim vermiştir. Kurslar (1) Mesleki Teknik Eğitimler, (2) Bilgisayar Teknolojileri, (3) El Sanatları, (4) Türk İslam Sanatları, (5) Müzik Eğitimi, (6) Dil Eğitimi, (7) Sosyal ve Kültürel Eğitimler ve (8) Spor Eğitimleri başlıkları altında düzenlenmektedir. Benzer şekilde Ankara Büyükşehir Belediyesi (ABB) de, Belediye Teknik Eğitim Kursları (BELTEK)²⁰ ve

¹⁸ Refah Partisi, İslamcı hareketin önemli akımlarından olan Milli Görüş geleneği tarafından 1980 sonrası kurulmuş partidir ve “Lâik Cumhuriyet ilkesine aykırı eylemleri” gerekçesiyle, 16 Ocak 1998’de Anayasa Mahkemesi tarafından kapatılmıştır.

¹⁹ İSMEK, 1996 yılında, dönemin İstanbul Büyükşehir Belediye Başkanı Recep Tayyip Erdoğan döneminde bir sosyal proje olarak faaliyetlerine başlanmıştır.

²⁰ BELTEK Teknik Eğitim Kursları; 3’er aylık dönemler halinde verilmektedir. 8 ana bölüm ve 75 branşta düzenlenen teknik eğitim kurslarından 1999–2011 yılları arasında toplam 91.051 kişi yararlanmıştır.

kadınlara yönelik Belediye El Becerileri ve Meslek Edindirme Kursları (BELMEK)²¹ aracılığıyla yetişkin eğitimi faaliyetlerini yürütmektedir²².

Bu kurslarda AKP’nin hedef ve yönelimleri belirgin bir şekilde görünmektedir. Bu bağlamda dikkati çeken noktalar şu şekilde sıralanabilir:

1- Bu eğitim etkinlikleri belediyelerin kendi binaları ve kadroları ile sunduğu kamusal bir hizmet biçiminde değil, kendisi “personel istihdam etmeden” “ihale yöntemi” kullanılarak düzenlenmektedir. Böylece bir yandan partiye yakın sermaye gruplarına kaynak ayrılırken diğer yandan bu etkinlikler piyasa mantığı çerçevesinde ele alınmaktadır.

2- Mesleki Teknik eğitim başlığı altında yer alan kurslar, Bahçivanlık, Cilt Bakımı, Kitap Ciltçiliği, Otopark Görevlisi Eğitimi gibi daha çok alt toplumsal sınıf meslekleri ya da bu mesleklerin kimi becerilerine ilişkindir. Sözü edilen sosyal kesimlerin istihdamına etkisi sınırlı kalsa da özellikle işsizler ve enformel sektörde ya da güvencesiz işlerde çalışan yoksullarla ilişki kurmada ve onların desteğini almada bu kursların önemli bir işlev gördüğü açıktır. Zira bu tür kurslar neo-liberal tahribatın yoksullar üzerindeki etkisinin yoğunlaştığı bir dönemde onlara “yeni iş olanakları/umutları” vaat etmektedir.

3- Kurs türlerinde, geçmişten bu yana muhafazakâr toplum kesimlerinin önem verdiği Çini, Ebru, Hat, Kalem İşi, Minyatür, Sedef İşçiliği, Tezhip gibi Türk İslam Sanatları ve Arapça, Osmanlıca gibi Dil Eğitimi kursları dikkati çekmektedir. Bu tür kursların İslami sosyalizasyon sağladığı açıktır.

4- İstanbul’da İSMEK, Ankara’da BELMEK, ka-

²¹ 1994 yılında “Her ev bir atölye olacak” sloganıyla açılmıştır. 2010-2011 kurs döneminde BELMEK, 436 usta öğretici ile 6 ana merkez ve 147 kurs yerinde 32 branşta meslek edindirme ve el beceri kursları düzenlemektedir.

²² Ayrıntılı bilgi için bkz. http://www.ankara.bel.tr/AbbSayfaları/hizmet_birimleri/kultur_sosyal/kultur_sosyal_hizmetler_dairesi_baskanligi/meslek_edindirme_sube_mud/belmek.aspx.

dınlara yönelik kursları önceleyen bir anlayışla yapılandırılmıştır. Örneğin İSMEK'te kurslara katılanların cinsiyetleri itibariyle dağılımı incelendiğinde çoğunluğu ev kadınlarının (% 84,4) oluşturduğu görülmektedir (Ersöz, 2007). Bu durumun nedeni, daha önce de bahsedilen, İslami ya da “sosyal belediyecilik” adıyla anılan belediyecilik pratiğiyle anlaşılabilir. Yerleşik siyasal partilerin lider odaklı medya kampanyaları ile oy desteği sağlamaya çalıştığı 1990'ların ilk yarısında, RP'nin seçim dönemi dışında da adeta bir “sosyal yardım ve dayanışma örgütü” olarak çalışan yerel örgütlerinin, partinin 1994 ve 1995 seçimlerindeki başarısında önemli rol oynamıştır (Erder, İncioğlu, 2008). Bu dönemde partinin “hanım” üyelerinin oy devşirme amacıyla siyasal faaliyetlere yaygın olarak katıldıkları (Wedel, 2001) ve RP'li kadınların, yoksul kitlenin desteğinin alınmasında oldukça etkili olduğu bilinmektedir. Bu geleneğin takipçisi olan AKP'li belediyelerin, kadınlara ağırlık veren eğitim ve örgütlenme etkinliklerinde bulunması bu gelenekle ilgilidir. Ancak bu sürecin kadınların güçlenmesini, mevcut toplumsal eşitsizlikleri ve adaletsizlikleri dönüştürmeyi esas alan bir temelde inşa edildiği söylenemez. Nitekim kadınların yoğun olarak katıldıkları programlara bakıldığında, bu programların kadının yerini ev, temel işlevini çocuklara ve diğer aile fertlerine yönelik bakım hizmetleri olarak tanımlayan geleneksel dünya görüşünü ve geleneksel cinsiyet rollerini yeniden üreten programlar olduğu görülür.

4- Kuran kursları

Türkiye'de din eğitimi çalışmalarında en etkili kurumlardan biri Diyanet İşleri Başkanlığı'dır (DİB). DİB, din eğitimi faaliyetlerinin²³ önemli bir kısmını Kur'an kursları aracılığıyla yürütmektedir. Kur'an kursları, “Kur'an-ı Kerim'i doğru ve usulüne uygun okumayı ve ibadetleri yerine getirebilecek yeterlikte Kur'an ezberlemelerine yardımcı olan ve temel dini bilgiler eğitimi veren 32 hafta süreli kurslar” biçiminde tanımlanmakta-

²³ Başkanlık bu konuda geniş bir yelpazeye sahiptir. Vaaz, hutbe, irşâd faaliyetleri, hapisane vaizliği ve imamlığı, Kur'an kursları ve dini yayınlar uygulanmakta olan kimi yetişkin din eğitimi faaliyetleridir.

dır.²⁴ Ancak bu kurslar nüfusun tamamının değil, belli bir nüfusun dinsel inanışının devlet eliyle öğretilmesini amaçlar. Dahası bu öğretim tüm nüfusa yönelmiştir yani bir anlamda tüm toplumun islamizasyonu amacını gütmektedir. Bu nedenle Kur'an kursları Türkiye'de önemli tartışma gündemlerinden biri olagelmıştır.

Geleneksel olarak Kur'an kursları denilince akla, çocuklara yönelik olarak yaz aylarında düzenlenen dinsel eğitim etkinlikleri gelmektedir. Yetişkinlere yönelik Kur'an kursları ise oldukça yeni bir uygulamadır. 28 Şubat 1997'de “post-modern darbe” adıyla anılan ordu müdahalesi²⁵ sonrasında sekiz yıllık kesintisiz zorunlu eğitime geçilmesiyle çocuklara yönelik Kur'an Kurslarına olan ilgi giderek azalmış ve kurslar yok olma tehlikesiyle karşı karşıya gelmiştir. Nitekim 1997–2001 yılları arasında 1989 adet Kur'an Kursu öğrencisizlikten kapanmıştır (Özyurt, 2001; Klavuz, 2002). Bu dönemde yetişkinlere yönelik kurslar öne çıkmaya başlamıştır.

Hem yetişkinler hem de çocuklar için düzenlenen Kuran kursları konusunda AKP döneminde dikkati çeken ilk şey bu kurs ve kursiyer sayısının hızla artmasıdır. DİB'in verilerine göre, aşağıdaki tabloda görüleceği üzere artış 2001 yılından 2010 yılına kadar geçen sürede 3'e katlanmıştır (<http://www.diyanet.gov.tr/turkish/dinegitimi/Default.aspx>)²⁶.

²⁴ Bu kurslara “Uzun Süreli Kur'an Kursları” denmektedir. Bu kursların yanında öğrencilere yönelik “Yaz Kur'an Kursları” da bulunmaktadır. Ayrıntılı bilgi için Bkz. <http://www.diyanet.gov.tr/turkish/dinegitimi/dinegitimi-dairesi-baskanligi---icerik-uzun-sureli-kur-an-kurslari-131.aspx>

²⁵ 28 Şubat 1997'de Milli Güvenlik Kurulu (MGK) toplantısı sonucu açıklanan kararlarla başlayan ve irtica'ya karşı yapılan ordu merkezli müdahaledir. Kararlarda, laiklik için yasaların uygulanması istenmiştir.

²⁶ Öğrencilere yönelik düzenlenen yaz Kur'an kurslarında da ciddi bir artış söz konusudur. 2000 yılında 715173 öğrenci bu kurslara katılmışken 2009 yılında bu sayı 1881637 öğrenciye ulaşmıştır.

Kuran Kursları ve Kursiyer Sayıları

Eğitim Öğretim Yılı	Açık Kur'an Kursu Sayısı	Kursiyer Sayısı
2000-2001	3368	90353
2001-2002	3364	104109
2002-2003	3852	118335
2003-2004	4322	134406
2004-2005	4447	155285
2005-2006	4951	184356
2006-2007	6033	230297
2007-2008	7036	249973
2008-2009	7677	268738
2009-2010	8696	297247

Ayrıca belirtmek gerekir ki, bu sayılar resmi sayılardır ve çoğu kez yanıltıcıdır; çünkü bu konuda geçmişten bu yana istatistiklere girmeyen “kaçak” kursların bulunduğu bilinmektedir.

Okuma-yazma kurslarında olduğu gibi Kur'an kurslarına katılanların da çoğunluğunu (% 90) kadınların oluşturması dikkat çekmektedir. Daha dikkat çekici olan ise, süresinin daha uzun olmasına karşın, Kur'an kurslarına katılanların sayısının okuma-yazma kurslarına katılanlardan daha fazla olmasıdır. "Ana Kız Okuldayız Kampanyası 2. Değerlendirme Toplantısı"nda konuşan Milli Eğitim Bakanı “iki yılda Türkiye genelinde 468 bin 796 vatandaşın okur-yazar hale geldiğini” övünçle bildirmiştir²⁷ fakat bu sayı aynı zaman diliminde Kur'an kurslarına katılan kadın sayısından (yaklaşık 550 bin) bile azdır. Benzer sosyo-ekonomik yaşam koşullarında yaşayan bu kadınların neden Kur'an kurslarına daha fazla rağbet gösterdiği meselesi, Türkiye’de son dönemde yaşanan islami-zasyon politikaları ile anlaşılabilir. Kaldı ki ataerkil kültürel iklim içinde, kadınların güçlenme kanalı olarak işleyebilecek okuryazarlık becerisi geleneksel olarak değersiz görülmektedir; daha değerli ve “tehlikesiz” olan ise dini bilgi alanıdır. Bu kültürel

iklim içinde gerçekleşen sosyalizasyon süreçlerinden etkilenen kadınlar dini ortamlara ve eğitimlere katılım eğilimi gösterebilmektedir. Sonuç olarak bu iklim, kadının kamusal hayatta bulunmasını engelleyen bir nitelik taşımakta ve ne yazık ki son dönem kamu politikalarıyla da bu durum desteklenmektedir.

Tartışma ve Sonuç

AKP döneminde kamusal sorumluluğu öne çıkaran geleneksel yetişkin eğitimi çizgisinin kırıldığı ve yetişkin eğitiminin içeriğinin iktisadi ve dini olmak üzere iki alana indirgendığını söylemek mümkündür. Öyle ki, yetişkin eğitimi eğitimsel olmaktan çok iktisadi ve/veya dini anlamda ele alınmakta, yani yetişkin eğitimi etkinlikleri, adeta eğitim bakanlığının dışında daha çok ekonomi bakanlığı ya da din işlerinden sorumlu bakanlığın içinde yürütülen etkinliklermiş gibi tanıtılmaktadır. AKP’nin, içinde dinin de yer aldığı geleneksel değerlerin korunması ile küreselleşme sürecini buluşturmaya çalışan çizgisi ilk bakışta paradoksal olarak görülebilir. Ancak AKP bunları birbirleriyle çelişen değil, birbirlerini besleyen süreçler olarak inşa etmeyi başarmıştır. Bu anlamda AKP’yi geçmiş siyasal İslamcı parti ve hareketlerden de ayrı tutmak gerekir, zira diğer İslamcı oluşumlar

²⁷ Ayrıntılı bilgi için bkz. <http://www.meb.gov.tr/haberler/haberayrinti.asp?ID=8364>

“batılı değerlere” kuşkuyla yaklaşmışlar ve öteden beri karşı durmuşlardır. Oysa AKP bir yandan RP’nin devamı sayılabilecek İslamcı girişimlerde bulunurken diğer yandan küresel kapitalizme paralel eğilimleri de benimseyen uygulamalarda bulunmaktadır. AKP’nin bu ayırt edici özelliği nedeniyle- yani küresel politika ve değerlere uygun perspektifiyle- onu “Neo- İslamcı” bir oluşum olarak tanımlamak mümkündür.

AKP’nin küresel kapitalizmle uyumlu bu Neo-İslamcı çizgisi ülkedeki kamusal yetişkin eğitimi hizmetlerinin sunumunu zorlaştırmaktadır. Zira Foley’in (2009) ifadesiyle, küresel kapitalizm gün geçtikçe öğrenme ve eğitimi de içeren şekilde insan yaşamını daha fazla işgal etmekte ve özellikle yetişkin eğitiminin sunumunu giderek ticarileştirmektedir. Böylece Türkiye’de kamusal bir sorumluluk temelinde demografik yapının işaret ettiği eğitim eksikliklerine yönelen, yani yetişkin eğitiminin tamamlayıcı/telafi edici işlevini öne çıkaran eşitlikçi yaklaşım ve uygulamalar değil; küresel eğilimlerin etkisiyle piyasanın ihtiyaçları doğrultusunda bir yetişkin eğitimi yaklaşımı basat hale gelmiştir. Buna göre yetişkin eğitimi, ağırlıklı olarak piyasa ideolojisi bağlamında değerlendirilerek hemen tüm belgelerde “gelişen ekonomiye iş gücü duyarlılığını artırmak” ve “bireylerin istihdam becerilerini geliştirmek” bağlamında tanımlanmaktadır. Dahası yetişkin eğitimi etkinliklerini “piyasaya açmak” ve “bu alanda özel sektörü desteklemek” gibi ifadeler temel vurgulardan birini oluşturmaktadır.

Oysa nitelikli bir yaşama erişebilme olanağını elde edebilmesi için eğitim ve gelir düzeyi ne olursa olsun yaşam boyu eğitim bağlamında yetişkin eğitimi olanaklarından, herkesin yararlanabilmesi gereklidir. Fakat küresel pazar ekonomisi sosyal kamusal harcamaları azaltmak, rekabeti ve özelleştirmeyi artırmak yönünde işlemektedir (Miser, 2002; Ayhan 2005). Böylece örgün eğitime oranla kamusal fonlardan her zaman daha az yararlanabilmiş olan yetişkin eğitimi uygulamaları toplumcu içeriğinden arındırılarak kişisel gelişime ya da işgücünün yetiştirilmesine indirgenmiştir (Sayılan, 2001). Bu dönüşüme paralel olarak, artık “halk” kategorisi yerini “bireye/yetişkine” bırak-

mış, ‘eğitim’ kavramı yerine de daha çok ‘öğrenme’ kullanılır olmuştur. Zira “halk” ve “eğitim” kavramları devletin sorumluluğunu ve kamusalılığı anlatırken; “yetişkin” ve “öğrenme” kavramları müşteriye dönüşen öğrenenin, bireysel sorumluluğunu vurgulamaktadır. Başka bir ifade ile halktan bireye, eğitimden öğrenmeye doğru yaşanan dönüşüm, kamusal haktan yardımseverliğe, kamu hizmetinden metaya dönüşüm anlamına gelmiştir.

Belirtmek gerekir ki, yetişkin eğitiminin ticarileşmesi, özellikle Türkiye gibi gelişmekte olan ülkelerde kurumsal eğitim imkânı bulamayan, temel eğitim hakkından tamamen ya da kısmen yoksun kalan nüfusun²⁸ büyüklüğü nedeniyle ciddi sorunlara yol açmaktadır. Nitekim geleneksel okuryazarlık ile son dönemde artan teknoloji kullanımıyla gelişen dijital okuryazarlık arasında oluşan açığı büyümüştür. Bunun sonucu olarak temel eğitim eksikliği çeken kesimlerle uluslar arası rekabete dayalı piyasalarda faaliyet gösteren nitelikli/ eğitilmiş kesimler arasındaki ekonomik, toplumsal ve kültürel eşitsizlikleri küresel düzeyde derinleştirmiştir (Lam, 2006; Hull, Zacher & Hibbert, 2009). Üstelik yetişkin eğitiminde kamunun sorumluluğundan ziyade bireyin, özel sektörün ve sivil toplum örgütlerinin rolünü öne çıkaran eğilimin devam etmesi, kamunun yükümlülüğünün sıfırlanıp sorununun tamamen sivil topluma ya da özel sektöre havale edilmesine yol açabilir. Bu tehlikenin sinyalleri ise açıkça verilmektedir. Öyle ki, eğitim alanında yaşanan sıkıntıların özel kurumlar, sivil toplum kuruluşları ve MEB’in birlikte hareket ederek oluşturacakları eğitim projeleri yoluyla çözüleceği reçete olarak sıklıkla önerilmektedir.

Türkiye’de piyasa ideolojisi dışında kalan yetiş-

²⁸ 1997 yılında zorunlu temel eğitim süresi 8 yıla çıkarılmıştır. Bu süre temel alındığında, temel eğitimden tamamen ya da kısmen yararlanamayan yaklaşık 25 milyona ulaşmış devasa büyüklükte bir nüfus grubu bulunmaktadır: Okuma yazma bilmeyen 4.645.638; okuma yazma bilen fakat bir okul bitirmeyen 3.222.987; beş yıllık ilköğretim mezunu olan 18.523.823 kişi. 16 yaş üzeri nüfusun yaklaşık 50 milyon olduğu düşünüldüğünde, nüfusun yaklaşık yarısının temel eğitim sorunları yaşadığı açıkça görülür.

kin eğitimi uygulamalarının büyük çoğunluğu ise AKP'nin İslami sosyalizasyon hedefi bağlamında değerlendirilebilir. Özellikle DİB'in düzenlediği Kur'an kursları etkinliklerinin AKP döneminde ivme kazanması bu bağlamda düşünülmelidir.

İşgücü piyasası dışında değerlendirilen uygulamalarda dikkati çeken en önemli noktalardan biri de, bu etkinliklerin yoğunlukla kadınlara seslenmesidir. Nitekim belediyelerin, HEM'lerin ve DİB'in düzenlediği yetişkin eğitimi etkinliklerine ağırlıklı olarak kadınlar katılmaktadır. Ancak bu kursların çoğu, kadınların ev dışı istihdamını sağlayan ya da kadınları kamusal-toplumsal yaşamda güçlendiren bir içeriğe sahip değildir; aksine AKP'nin ideolojik pozisyonu ile uyumlu olarak geleneksel toplumsal cinsiyet rollerini yeniden üreten ve İslami sosyalizasyona yönelik kurslardır.

Sonuç olarak, ister piyasacı ister dinsel hedefler doğrultusunda olsun, son dönemdeki İŞKUR, HEM, DİB ve Belediyeler gibi kuruluşların sunduğu yetişkin eğitimi etkinliklerinin artması ve bu etkinliklerin büyük nüfus kesimlerine ulaşması ancak Cumhuriyetin kuruluş yıllarıyla karşılaştırılabilir. Zira her iki dönemde de ülkenin en yaygın ve etkin yetişkin eğitimi uygulamaları söz konusudur. Farklılık ise, kuruluş yıllarında aydınlanmacı-devletçi-seküler amaçlar bulunurken ikincisinde piyasacı-dinsel amaçlar bulunmaktadır.

Kaynakça

Alpaydın, Y. (2005). Türkiye'de STK'ların Yetişkin Eğitime Katkısı. *Sivil Toplum*, 3 (12), s 81-90.

Ayhan, S. (2005). *Dünden Bugüne Yaşam Boyu Öğrenme. Yaşam Boyu Öğrenme Sempozyumu*. (Der. F. Sayılan-A.Yıldız). Ankara: PegemA Yayıncılık.

Bağcı, E. (2007). Avrupa Birliği ülkelerinde yaşam boyu eğitim politikaları Almanya, Danimarka ve Türkiye üzerine karşılaştırmalı bir çalışma. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi • Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Ben-Elia, N. (1996) "Introduction", *Strategic Changes and Organizational Reorientations in Local Government*, ed. Nahum Ben-Elia, London and New York, Macmillan and St.Martin's Press,1996, ss.1-20.

Çulha-Zabçı, F. (2009). *Dünya Bankası: Yanılsamalar ve Gerçekler*. İstanbul: Yordam Yayınları.

Çulha-Zabçı, F. (2003). *Sosyal Riski Azaltma Projesi: Yoksulluğu Azaltmak mı, Zengini Yoksuldan Korumak mı?*, Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi, 58 (1).

Doğan, A.E. (2007). Eğreti Kamusalılık: Kayseri Örneğin-

de İslamcı Belediyecilik. İletişim Yayınları, İstanbul.

Duman, A. (2005). *Türkiye'de Yaşamboyu Öğrenme SiyasalarıOluştur(a)mamanın Dayanılmaz Hafifliği. Yaşamboyu Öğrenme Sempozyumu Kitabı*. Ed. Fevziye Sayılan-Ahmet Yıldız). Ankara: PegemA Yayınevi.

Ercan, F. "Neoliberal Eğitim Politikasının Anatomisi İçin Bir Çerçeve". www.fuatercan.wordpress.com (3 Mart 2006).

Ercan, F. "1980'lerde Eğitim Sisteminin Yeniden Yapılanması: Küreselleşme ve Neo Liberal Eğitim Politikaları," *75 Yılda Eğitim*. T. İş Bankası Yay., İstanbul: 1998: 23-38.

Ersöz, H. Y. (2007), "Yerel Yönetimlerin Yetişkin Eğitimi Alanındaki Etkinlikleri", Editör: Muhammet Altıntaş, İSMEK Öğrenen Toplum İçin Yetişkin Eğitimi Sempozyumu Bildirileri, 05 Mayıs 2007, İstanbul, İstanbul Büyükşehir Belediyesi Sanat ve Meslek Eğitimi Kursları (İSMEK) Yayınları.

Erder, S. & İncioğlu, N. (2008). *Türkiye'de Yerel Politikanın Yükselişi*. İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

Gök, F. (2004) *Eğitimin Özelleştirilmesi*. Neşecan Balkan and Sungur, Neoliberalizmin Tahrifatı: Türkiye'de Ekonomi, Toplum ve Cinsiyet, İstanbul: Metis Yayınları, s. 94-110.

Freire, P. (1995). *Ezilenlerin pedagojisi* (çev. D. Hattatoğlu ve E. Özbek). İstanbul: Ayrıntı.

Freire, P. ve Macedo, D. (1998). *Okuryazarlık: Sözcükleri ve dünyayı okuma* (çev. S. Ayhan). Ankara: İmge.

Foley, G. (2009). *Radikal Yetişkin Eğitimi ve Öğrenme*. (Çev. Satı Özdemir- Aynur Özcan) *Eğitim Bilim ve Toplum Dergisi*. 7. 26.

Giroux, H. A., & McLaren, P. (1992). Writing from margins: Geographies of identity, pedagogy, and power. *Journal of Education*, 174 (1), 7-30.

Günlü, R. (2009).Yetişkinlerde Meslek Eğitimi. İn (Ed. Ahmet Yıldız-Meral Uysal). *Yetişkin Eğitimi*. İstanbul: Kalkedon Yayınevi

Hull, G., Zacher, J. & Hibbert, L. (2009) Youth, risk and equity in a global world. *Review of Research in Education* 33, 117-159.

İnal, K. (2009). AKP'nin Neo-Liberal ve Muhafazakar Eğitim Anlayışı. *Eleştirel Pedagoji Dergisi*. Sayı 1.

İSKUR, 2010 Yılı Faaliyet Raporu,

http://statik.iskur.gov.tr/tr/rapor_bulten/2010%20Yılı%20Faaliyet%20Raporu.pdf

Keyder, Ç. (1996). *Ulusal Kalkınmacılığın İflası*. İstanbul: Metis Yayınları.

Kılavuz, M. A. (2002).Yetişkinlik ve yaşlılık döneminde eğitim ve din eğitiminin önemi. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 11(2), 59-72, 17 Ekim 2011, [http://home.uludag.edu.tr/users/ucmaz/PDF/ilh/2002-11\(2\)/htmpdf/M-3.pdf](http://home.uludag.edu.tr/users/ucmaz/PDF/ilh/2002-11(2)/htmpdf/M-3.pdf)

Lam, W. S. E. (2006). Culture and learning in the context of globalization: Research

Directions. Review of Research in Education, 30, 213-237.

Miser, R.(2002). "Küreselleşen" Dünyada Yetişkin Eğitimi. *Ankara üniversitesi Eğitim bilimleri Fakültesi Dergisi*. 35:2.

Monbiot,G. (2001). "Helping the Poorest to Get Poorer", *Guardian*, 21 Eylül.

Nohl, A. M. & Sayılan, F. (2004). Türkiye'de yetişkinler için okuma yazma eğitimi. *Temel eğitime destek projesi tek-*

nik raporu (Milli Eğitim Bakanlığı/Avrupa Komisyonu), 2004.

Mayo, P. (2011). Gramsci, Freire ve Yetişkin Eğitimi. (Çev. Ahmet Duman). Ankara: Ütopya Yayınları.

MEB (2005a). Yetişkinler Okuma Yazma Öğretimi ve Temel Eğitimi Programı. Ankara: 2005.

Milli Eğitim Bakanlığı, (2010). <http://cygm.meb.gov.tr/birimler/istatistik/hem/HalkegitimMerkezleriGenelToplamTablosu.pdf> = adresinden 10 Şubat 2010 tarihinde alınmıştır.

Okçabol, Rıfat. Halk Eğitimi (Yetişkin Eğitimi). Der Yay., İstanbul:1994.

Okçabol, R. (2009). AKP'nin Eğitim Karnesi. Eleştirel Pedagoji Dergisi, Sayı 1.

Orhan, S. (2007). Türkiye'de Eğitim Sisteminin Yeniden Yapılandırılması Ve Sivil Toplum Kuruluşlarıyla İlişkisi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul.

Öksüz, N. (2010). İŞKUR Tarafından Düzenlenen Mesleki Eğitim Kurslarının Kadınların İstihdam Edilebilirliğine Katkısı, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üni. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Özyurt, A. (2009). Kur'an Kurslarında Kadınlara Yönelik Din Eğitimi (Kartal Örneği.)Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Rikowski, G. "Education and Globalisation", House of Lord Select Committee on Economic Affairs Inquiry into the Global Economy, 22 Ocak 2002, <http://www.ieps.org.uk/cwc.net/rikowski2002d.pdf> (20 Ocak 2006), s.1-9.

Sayılan, F. (2001). "Paradigma Değişirken: Küreselleşme ve Yaşam Boyu Eğitim," Cevat Geray'a Armağan. Mülkiyeliler Birliği Yayını. 2001. Ankara: 609-624.

Sayılan, F. (2005). "Herkes İçin Eğitim: Yaşam Boyu Öğrenme Bağlamında Türkiye'de Temel Eğitim Sorunları," Yaşam Boyu Öğrenme. Yayına Hazırlayanlar: Fevziye Sayılan ve Ahmet Yıldız. Eğitim Bilimleri Enstitüsü & PEGE-MA Yay. Ankara.106-116.

Sayılan, F. (2009). Yetişkin Okuma Yazma Öğretimi ve Temel Eğitim Programı ve Ders Kitapları: Eleştirel Söylem Analizi," Eğitim Bilim Toplum. Cilt 7, sayı 26, Bahar 2009: 39-68.

Sayılan, F and Gökdemir, G. (2011) . "Gender and Adult Education in Turkey," Between Global and Local: Adult Learning and Development. ESREA Proceedings Book. 304-321. Sayılan, F.& Yıldız, A. (2009). Historical and political context of adult literacy in Turkey. The International Journal of Lifelong Education, 28 (6), 735-749.

Şentürk, Y. &Yardımcı, S. (2010). "Giriş: Neoliberal Pratiklere Karşı kolektif Alan", Hacıyatmazı Devirmek içinde, der: Yıldırım Şentürk ve Sibel Yardımcı. İstanbul: Kalkedon Yayınları

Sezer, Ö. (2008). Küreselleşme Sürecinde Türkiye'de Yerel Yönetimlerin Yapısal Ve İşlevsel Dönüşümü. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Uysal, M. (2009). Adult Education in Developed Countries. International Journal of Educational Policies, 3(2), 17-23.

Üstel, Füsün. Makbul Vatandaşın Peşinde. İkinci Meşruiyet'ten Bugüne Türkiye'de

Vatandaş Eğitimi. İletişim Yay., İstanbul:2005.

Uzgel, İ. (2009). AKP Kitabı: Bir Dönüşümün Bilançosu. (Der.: İlhan Uzgel-Bülent Duru). "AKP: Neoliberal Dönüşümün Yeni Aktörü. Phoenix Yayınları, Ankara.

Uzunyayla, F.(2007). Avrupa Birliği'ne Giriş Sürecinde Eğitim ve İstihdam Politikaları, Yüksek Lisans Tezi. İstanbul. Marmara üniversitesi SBE.

Ünal,I.(2007) "Kapitalist Küreselleşme Sürecinde Eğitim: Değişimi/Dönüşümü Anlam(landırm)aya Yönelik Bir Çerçeve", DİSK "Eğitim ve Mesleki Eğitimde Yapısal Dönüşüm" toplantısı tartışma metni.

Shore, S. (2003). 'What's whiteness got todo with it? Literacies, 2, 19-25.

Sinha, Subir. 2005. "Neoliberalism and Civil Society: Project and Possibilities". Pp. 163-169,

in Neoliberalism, A Critical Reader, edited by Saad-Filho, Alfredo and Johnston, Deborah. London: Pluto Pres.

Street, B. V. (1995). Social literacies: Critical approaches to literacy in development, ethnograph, and education. New York: Longman.

Wedel,H. (2001). Siyaset ve Cinsiyet: İstanbul Gecekonduklarında Kadınların Siyasal Katılımı, Metis Yayınları, İstanbul.

Yaşot, B. (2009). Türkiye'de Birikim Sürecinin Değişen Yapısının İstihdam ve Eğitimdeki Yansımaları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul. Marmara üniversitesi SBE.

Yıldız, A. (2006). Türkiye'de yetişkin okuryazarlığı: Yetişkin okuma-yazma eğitimine eleştirel bir yaklaşım. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yıldız, A. (2008). Yeni Okuma-Yazma Kampanyasının Düşündürdükleri. ABECE Dergisi. Sayı 264, Ağustos 2008.

Yıldız, A. (2010). Birinci Kademe Okuma-Yazma Kurslarına Katılan Yetişkinlerin Matematik Becerileri Üzerine Bir Araştırma. Eğitim ve Bilim Dergisi. Cilt 35, Sayı 158. Sayfa, 28-43.

Yıldız, A. (2011). Okuma-Yazma Kurslarında Okuma-Yazma Öğreniliyor mu? Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi, 11-1. Sayfa, 403-421.

Kıbrıs Diye Bir Ada Varmış



Burak Maviş¹

Kıbrıs'ta ilk ciddi yüksek öğrenim kurumu sayılabilecek modern eğitim kurumu, İngilizler tarafından 1937'de kurulan ve iki toplum için öğretmen yetiştiren Öğretmen Kolejidir. 1960'ta okul ikiye ayrılarak, Türk Öğretmen Koleji ve Kıbrıs Rum Pedagoji Enstitüsü adı altında eğitime devam etmiştir. Türk Öğretmen Koleji, Atatürk Öğretmen Akademisi olarak eğitime devam etmektedir. Türkiye eğitim sistemindeki liberal dönüşüm Kıbrıs'ta da etkisini gösterir: Bir yüksek okul olarak açılan ve daha sonra Doğu Akdeniz Üniversitesi'ne dönüşen Kuzey'in ilk üniversitesi, ücretli bir işletmedir. Bugün Adanın Kuzeyinde özel üniversitelerin sayısı sekize ulaşmıştır.

¹ KTÖS Örgütlenme Sekreteri

1. Kıbrıs'ın siyasi tarihsel özeti

Kıbrıs tarihi, işgaller tarihidir. Tarihin ilk çağından beri çeşitli medeniyetler adayı politik, stratejik ve ekonomik olarak sömürmüştür. Savaşların, acıların, sömürünün, köleliğin yaşandığı bu adada, elit tabakaya karşı dik duran bir halk da geçmişten günümüze taşınabilmiştir.

Ada halkının sınıfsal etkileşimi sayesinde, farklı dilleri konuşan insanlar, kimlikli, sosyal ve din algısı bakımından toleranslı yaşam sürebilen ortak bir kültür oluşturmuş, baskın devlet politikalarına rağmen devam etmiş, farklılık ve çeşitliliğe saygı esas olmuştur. Kıbrıs Adası, Akdeniz insanının bütünleştiği bir coğrafyada, Akdenizlilerin kültürlerinin izlerini taşımaktadır. 1960 Kıbrıs Cumhuriyeti Anayasası'nda Kıbrıslı Rumlar, Kıbrıslı Türkler, Latinler, Ermeniler ve Maronitler olarak ada halkı tescillenmiş olsa da geçmiş kültürlerin tüm izleri ada halkının genlerine işlemiştir.

Farklılık ve çeşitliliğe olan saygı, ada üzerinde farklı emelleri olan İngilizlerin milliyetçilik kavramını adaya taşıması ile toplumlar kamplara bölünmüş, böl yönet politikası başarılı bir şekilde uygulanmıştır. İngiliz işgali döneminde ada halkının eğitim seviyesinin yükseldiği, kooperatifçiliğin geliştiği, modernizasyonun adaya da taşındığı, hukuksal bir sisteme kavuşulduğu bir gerçekliktir ve göz ardı edilemez ama İngiliz emperyal çıkarlarından doğan politikaların tüm Kıbrıslılara acılar verdiğini görmemek elde değildir.

Kıbrıslı Rum liderliğinin, tarihsel bir hata olan Kıbrıslı Türklerin varlığını hatırlamayarak, kendi kaderlerini tayin hakkı ilkesini Yunanistan'a bağlanma yolu olarak seçmesi ve Kıbrıslı Türkleri azınlık olarak görmesi, İngilizlerin böl-yönet politikalarına zemin hazırlayarak bugünkü mevcut koşulun yaratılmasına zemin hazırlamıştır. Kıbrıslı Türk liderliğinin de self determinasyon talebi yerine, adadaki İngiliz varlığının devamından yana olduğunu hatırlatmakta fayda var. Halbuki iki toplumun birlikte hareket ederek, "halkların kendi kaderini tayin hakkı ilkesini" bağımsızlıktan yana kullanmış olsaydı, belki de ada üzerinde Yunanistan ve Türkiye'nin tarihsel hakları konuşulma-

yacak, İngilizlerin Ada'da askeri üsleri bulunmayacaktı. Tarih bir kez daha Kıbrıslıların aleyhine tekerrür etmişti.

İngilizlerin Kıbrıslı Rumları reddetmesi ile birlikte Kıbrıslı Rumlar, 1955'de EOKA silahlı örgütünü kurarak, İngilizlere karşı silahlı bağımsızlık mücadelesine başlamışlardır. "Halkların kendi kaderini tayin hakkı" doktrinine karşı elinde birşey bulunmayan İngilizler, böl-yönet politikasını devreye sokmuş, öncelikle EOKA'ya karşı yardımcı kuvvet oluşturmuş, buradaki elemanların çoğunu Kıbrıslı Türkler arasından seçerek iki toplum arasında hizipleşmeyi yaratmayı başarmıştır. Eş zamanlı olarak Türkiye ve Yunanistan'ın ada ile ilgilenmesi sağlanmış ve kavgadaki taraflar artırılmıştır. Kıbrıslı Türkler, Türkiye'nin adaya ilgisinin doğması ile birlikte, savunma öngörüsü dâhilinde TC ordusuna bağlı olan Türk Mukavemet Teşkilatı'nı oluşturmuştur. 1955-1959 yılları arasında TMT'nin görevi Kıbrıslı Türkleri EOKA'ya karşı savunmaktan çok, iki toplumla işbirliği yapabilen, iyi geçinen, iki toplumlu örgütlerde hak mücadelesi veren Kıbrıslı Türkleri baskı ile ortak mücadeleden koparmak oldu. Aynı yöntemi EOKA da ilerici Kıbrıslı Rumlar için kullanmıştır. Bu dönemde birçok ilerici Kıbrıslı Türk, TMT tarafından katledildi. İngiliz politikası "Adanın Yunanistan'a bağlanma" talebine karşın "Adanın Türkiye'ye taksimi" talebini yaratmıştır. İngilizler, her iki koşulun da olmaması adına tarafları, İngilizlerin Ada'da üs almasına karşılık imzaya zorlamış, bunu da başarmıştır.

1960'da kurulan Kıbrıs Cumhuriyeti, Türkiye, Yunanistan ve İngilizlerin antlaşmasının bir ürünüdür. İki toplumu birleştiren değil, ayrıştıran argümanlarla şekillenmiştir. Tüm bu olumsuz argümanlarına rağmen, Kıbrıs Cumhuriyeti ada halkının oluşturabildiği yegâne değerdir ve Kıbrıslı Türklerin eşit ortak olarak yasal olan tek zemini.

Bölgede değişen dengeler doğrultusunda adanın istikrarsızlaştırılması, komünizm tehlikesinden uzaklaştırılması, Türkiye, Yunanistan, ABD ve İngilizlerin çıkarlarının ortaklaştırılmaya çalışılması, Kıbrıslı Rum ve Kıbrıslı Türk liderliklerinin şö-

venist talepleri nedeniyle Kıbrıs Cumhuriyeti'nde huzur erken bozulmuştur. Nitekim Kıbrıslı Türklerin ve Kıbrıslı Rumların içerisinde yükseltilen şovenizmin izleri silinememiş, paramiliter örgütler dağıtılamamış, aksine ABD tarafından desteklenmiş ve 1963'te toplumsal çatışmalar başlatılmıştır. Makarios Druşotis'in yazmış olduğu kitaplarda, emperyalist devletler ile olan ilişkiler belgelerle belirtilmiştir.

Türkiye, Yunanistan, ABD ve İngiltere kendi stratejik ve emperyal çıkarları doğrultusunda Kıbrıslı Türkler ile Kıbrıslı Rumları toplumsal çatışmalara sürüklemiştir. Kıbrıslı Türkler arasında TMT, Kıbrıslı Rumlar arasında da EOKA B, toplumun ilerici kesimlerini susturarak hegemonya kurmuş, 1963-1967 arasında birçok defa çatışmalar bilinçli olarak yükseltilmiştir. 1968'de toplumlararası görüşmeler başlamış ve halen devam etmektedir. 1970'lerde Türkiye Cumhuriyeti, komünizm ile savaş çıkırtkanlığında Yunan Ordusu'nun Nato Ordusu olarak adaya yerleşmesini kabul etmesi gizlenen gerçekler arasındadır. 1974'de herkesin bildiği trajik olaylar yaşanmıştır. Türkiye Cumhuriyeti, NATO çıkarlarını koruyan Yunan Ordusu'nun başarısız darbesinden sonra, adaya "barışı tesis etmek" adına çıkarma yapmış ve bir başka NATO Ordusu olan Türkiye Cumhuriyeti Ordusu adaya yerleştirilmiştir.

1974'ten beri ada ikiye bölünmüş durumdadır. Adanın kuzeyinde dünya tarafından tanınmayan KKTC oluşturulmuştur. Adanın kuzeyinde oluşturulan ayrılıkçı rejim yerel işbirlikçiler yönetimiyle, tamamen Türkiye'nin kontrolü altındadır. Adanın kuzeyinde kurulan devletin toprağının %80'i Kıbrıslı Rumlara ait taşınmaz maldan ibarettir. AİHM, 1992'den beri adanın kuzeyini Türkiye'nin kontrolü altındaki bölge ilan etmiştir. Buna göre Türkiye, Cenevre Konvansiyonu'na aykırı olarak adaya insan taşıyarak suç işlemiştir.

Adanın kuzeyinde normal ekonomik, politik koşullar yoktur. Bu yüzden politik özet bilinmeden, yapılacak tüm tespitler tutarsız olabilmektedir. Adanın kuzeyinde 1940 Fransa Vichy rejimi gibi kukla bir yönetim vardır. Böyle bir rejim koşulları kabul edilerek sosyo-ekonomik kültürel değerle-

rin tartışılması, eleştirilmesi gerekmektedir. Adanın kuzeyindeki demokrasi anlayışı oy vermekten ibarettir. Hayati kararları Kıbrıslı Türkler değil, Türkiye Cumhuriyeti vermektedir. Kıbrıslı Rumların, Kıbrıs Cumhuriyeti makamlarını, Kıbrıslı Türklerle paylaşmadaki samimiyetsizliği, Türkiye ve Kıbrıs Türk liderliğinin ayrılıkçı politikaları Kıbrıslı Türklerin aleyhine işlemektedir.

Kıbrıslı Türkler artık kendilerini güvende hissetmiyorlar. Ankara'nın kültürel kimliksel ekonomik ve sosyal asimilasyon çalışmalarına maruz kaldıklarını hissediyorlar. AKP ile beraber din algılayışlarının sorgulanmasına tepki veriyorlar. Türkiye'nin gözünde üzerinde yaşayan insanların değil, toprak parçasının öneminin vurgulandığı bir adada yaşadıklarının farkındadırlar. Kıbrıslı Türkler kendi iradelerine sahip olabilmek adına bir çıkış arıyorlar, bu yolu da mücadele ederek bulacaklardır.

2. Ayrılıkçı kukla rejimin metalaştırdığı yükseköğrenim

Kuzey Kıbrıs eğitime önem veren, refah düzeyinin eğitim seviyesi ile artacağına inanan, okuma yazma oranı yüzde 97'lere varan modern bir toplum yapısına sahiptir. İnsanları, eğitime harcanan paranın geri dönüşümü olduğuna inanmaktadır. Bu yüzden çocuklarının bir üniversite bitirebilmesini teşvik etmektedir. Bilinçsizce üniversiteye olan yoğun talep, sermayenin arz talep dengesini kullanarak özel üniversiteler kurulmasını teşvik etmiştir. Özel üniversiteler kota tanımaksızın ülke içine ve ülke dışına giriş sınavsız, denetimsiz ve plansız bir şekilde işsizler ordusu yaratmaktadır. Toplumsal talebin yanında, sermayenin ucuz emek gücü talebi, devletin eğitimi ticarileştirme projesinde Türkiye'den gelen istekler etkilidir.

Kıbrıs'ta ilk ciddi yüksek öğrenim kurumu sayılabilecek modern yapı, İngilizler tarafından 1937'de kurulan iki toplum için öğretmen yetiştiren Öğretmen Koleji'dir. 1960'ta okul ikiye ayrılarak, Türk Öğretmen Koleji ve Kıbrıs Rum Pedagoji Enstitüsü adı altında eğitime devam etmiştir. Bu dönemde Türkiye ve Yunanistan'a üniversite eğitimi için birçok öğrenci gitmiştir. Türk Öğretmen Koleji, Atatürk Öğretmen Akademisi olarak eğitime devam etmektedir.

Adanın kuzeyinde ilk üniversite adımı, Türkiye'deki Özal Dönemi'ne rastlar. Türkiye'deki liberal dönüşümler, Kıbrıs'ta da etkisini gösterir. G.Mağusa'da önce bir yüksek okul kurulur, daha sonra Doğu Akdeniz Üniversitesi'ne dönüşür. Ücretsiz devlet üniversitesi yerine, yarı devlet yarı vakıf statüsünde kurulan DAÜ, işletme mantığı ile yönetilmektedir. DAÜ'nün kurulmasından günümüze adanın kuzeyinde çeşitli dönemlerde vakıf ve özel üniversitelerin sayısı sekize ulaşmıştır.

Devlet mekanizması, ücretsiz eğitim sağlamak yerine, eğitimin metalaştırılması, adanın kuzeyinin ücretli üniversiteler cennetine dönüşmesi için projeler üretmiştir. Eğitimin alınıp satılır bir meta olarak görülmesini, ülkenin kalkınması için bir araç olarak tanımlanmasının önüne sol partiler de geçememiştir. Eğitim, gelir getiren bir araç haline dönüştürülmüş, üniversite öğrencilerine yönelik yapılan yatırımlar, geri dönüşüm hesabı yapılarak bizzat devlet tarafından desteklenip gelişmesi sağlanmıştır. Eğitim, ekonomik yönden değer haline getirilmiştir.

Adanın kuzeyindeki üniversiteler, rejim tarafından sübvansede edilmekte, devlet kaynakları ile beslenmektedir. Eğitime ayrılan bütçenin %75'i özel ve vakıf üniversitelerine hibe edilmektedir. KKTC uyruklu öğrenciler ücretin yarısını ödemekte, yarısı da devlet tarafından üniversitelere ödenmektedir. Lise sonrası gençlerin üniversitelere yönelmesinin ana nedenleri okumaya verilen önem, küçük burjuva zihniyeti ile vasıfsız veya vasıflı teknik işlerin beğenilmemesi, erkeklerin askerlik sorunu, işsizlik sorunu ve iyi bir iş edinebilme umudu olarak gösterilebilir. Adanın kuzeyinde lisans veya lisansüstü programları bitirmek gayet doğal sayılırken, bu kadar işsiz üniversite mezununun olması ise garipsenmiyor.

Adanın kuzeyinde kurulan üniversitelerin ekonomik getirisinin yanında, Türkiye Cumhuriyeti üniversitelerine giremeyen Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarının da gizli ajandası olmasından dolayı önemi vardır. Türkiye'de kamu alanlarında başörtüsü yasağı olduğu dönemlerde, adanın kuzeyindeki üniversitelerde böyle bir yasak yoktu. Bu yasağın olmayışı elbet devlet politikası değildi,

toleranslı dinsel algının bir ürünüydü ve toplumsal bir tehlike arz edilmemişti.

Muhafazakar, şövenist veya siyasi yasaklı birçok ailenin çocukları doğal olarak Kıbrıs'a yönlendirilmiştir. YÖK tarafından tanınan ve istediği bölümde okuma fırsatı sunan Kıbrıs'taki üniversiteler, Türkiye'deki alanlarda kadrolaşmak içinde bulunmaz bir nimetti. Özellikle din guruhlarının organizesi ile birçok sempatizanları, Türkiye üniversitelerinde okuyamadıkları alanları Kıbrıs'ta tamamladılar. Türkiye'deki birçok tarikat, adanın kuzeyinde, kendi taraftarlarının barınması için hâlen yurtlara sahiptir.

DAÜ dışındaki üniversitelerde, emekçi örgütlenmesine karşı katı bir tutum sürmekte, piyasa koşulları işletilmektedir. Performans değerlendirme, toplam kalite yönetimi, gizil müfredatlar ve esnek çalışma koşulları öğretim elemanlarına dayatılmaktadır. Üniversiteler emekçileri sosyal primlerini zamanında yatırmıyor. Lefke Üniversitesi ve Uluslararası Kıbrıs Üniversitesindeki örgütlenme çalışmaları başarısızlıkla sonuçlanmıştır. 2011 yılında DAÜ'ye ait kolej ve ilkokulun DOĞA Kolejine devri ile birlikte eğitim alanında da AKP İstilasası hissedilmeye başlanmıştır.

Kıbrıslı Türklere ait kurumların, otellerin, kıyıların, okulların yeşil sermayeye paylaşımı derdinde olan AKP, bunları gerçekleştirmek için var gücü ile çalışıyor. Kıbrıs Türk Hava Yollarının batırılması, pazar payının ATLASjet, OnurAir, THY ve Pegasus arasında paylaşılması, Doğu Akdeniz İlkokulu ve Kolejini Doğa Kolejlerine devri, Ercan Havaalanının özelleştirilerek AKP'li bir şirkete devri, AKP sermayeli otellere arazi ve sahil tahsisinin özelleştirmenin ve peşkeşin gözler önünde yapılmasının açık bir göstergesidir.

TED Koleji, Doğa Koleji, ODTÜ, İTÜ, Çukurova, Hacettepe Üniversiteleri adanın kuzeyinde kampüsler açarak eğitim ticaretine soyunmuşlardır. Adanın kuzeyindeki TC eğitim kurumlarının varlığı, Türkiye'nin Kıbrıs üzerinde uyguladığı kolonizasyon politikaları ile örtüşmektedir. Olası bir Kıbrıs sorunu çözümünde, Türkiye ekonomik olarak adanın kuzeyini kontrol etmenin he-

saplarını yapmaktadır. Böylece hem kurumları Avrupa Birliği toprağında varlığını sürdürecektir, hem de Kıbrıslı Türklerin ekonomik bağımlılığı Türkiye'ye devam edecektir.

AKP'nin Türkiye'de hükümete gelmesi ile adanın kuzeyinde dinsel baskılar da hız kazanmıştır. AKP'den güç bulan din gururları yaz aylarında ilkokullarda Kuran kursları açılmasını talep etmiş, hükümetlerin zayıf karnı olarak duran dini mesele, dönemin sol hükümeti tarafından tenis kurslarına benzetilmişti. Kıbrıs Türk Öğretmenler Sendikası (KTÖS), dik duruşu ile gerici faaliyetlere mücadele edilmedi.

Gericici faaliyetler, işbirlikçi UBP zihniyeti ile daha da hız kazandı. 2009 yılında Kuran kurslarına okullarda izin verildi. KTÖS ve diğer sendikaların kursları basarak, olayı deşifre etmesi ile kurslar ilkokullardan kaldırıldı. Eğitim Bakanlığı geri çekilmek zorunda kaldı. 2010 yılında kurslar liselere taşındı, geniş güvenlik önlemleri ile devam etmesi sağlandı.

“Bilimin, araştırmanın bir önemi olmadığı, önemli olan eğitimin metalaştırılması” felsefesine sahip olan Yakın Doğu Üniversitesi (YDÜ) din üzerinden yaptığı açılımlar ile bir ilk olmuştur. YDÜ, ilahiyat fakültesinin açılmasına ön ayak olmuş, üniversite içerisine büyük bir camii yaparak, laik eğitim anlayışını yok saymıştır. YDÜ, eğitim dönemi içerisinde birçok İslami seminere ev sahipliği yapmaktadır. YDÜ, İslami kesimle sermayeyi birleştirme, pazar payını artırma çabası içerisinde.

Bununla beraber devlet mekanizmalarını ele geçiren gerici anlayış, imam hatip lisesi anlayışı ile ilahiyat koleji temelini atarak, gerici faaliyetleri eğitim sistemi içerisine yerleştirmeye devam etmektedir.

Eğitimdeki tüm modernizasyon çalışmalarının hayal kırıklığında, ilahiyat koleji, ilahiyat fakültesi, Kuran kursları, camii ve minare yapımları, cemaat, başörtüsü kavramları arasında boğuşuyoruz. Saldırı yalnız dinsel algı üzerinde değil toplumun her alanında devam etmektedir. Adanın kuzeyinde, AKP'nin talepleri doğrultusunda, Kıbrıslı Türklerin ekonomik, özlük ve sosyal hakları budanmak-

ta, maaşlar yoksulluk seviyesine çekilirken, zorunlu tüketim mallarının fiyatları Türkiye'nin iki katına satılmaktadır.

Kıbrıs'ın kuzeyindeki üniversiteler, politik tanınmamışlığın kendilerini etkilediğini iddia edebilirler, yalnız onlarda bölünmüşlükten, kandan ve ayrılıktan beslenen bir zihniyetin ürünüdürler. Kapalı toplumun, eğitim tüccarları olarak büyüdüler. Özellikle YDÜ, sadece eğitimi satmakla meşgul değildir, akaryakıt istasyonu, hastane, otel, turizm şirketi ve banka da işletmektedir. YDÜ'nün sahibi, Forbes dergisi tarafından dünyanın en zengin 1000 iş insanı içerisine gösterilmektedir. Bu işadamları yakın zamanda devlete ait ücretsiz eğitim veren Hemşirelik Okulunu devralarak ücretli hale getirmiştir. 2005'ten beridir ilkokul ve okulöncesi öğretmenliği bölümünü yasal hale getirmeye çalışarak, tek ücretsiz eğitim kurumu olan Atatürk Öğretmen Akademisini işlevsiz hale getirmeye çalışmaktadır. KTÖS'ün dik duruşu sayesinde halen başarılı olamamış ama vazgeçmemiştir.

Adanın kuzeyindeki üniversiteler birçok teknolojik araç-gerece, inovasyon merkezine ve çeşitli ekonomik imkanlara sahipken geçerli bir bilimsel yayın yapmamakta, program yapılandırmamakta, toplumun faydasına olacak nitelikli bir araştırma gerçekleştirmemektedirler. Ticari bir mantıkla yönetilen üniversitelerde her şey alım satım hesapları üzerine şekillenmekte, kurulan fakülteler gelir getirmiyorsa kapatılabilmektedir. YDÜ Üniversitesi devlete borç vermekte, güç gösterisi yapmaktadır.

Özel ve vakıf üniversiteleri bulundukları alanlarda iş imkanı yaratıp, bölgeye ekonomik değer olarak katkı yapsa da topluma sosyal anlamda bir değer katmamaktadır. Özel üniversite ve okullar, devletin eğitime ayırdığı bütçenin yüzde 75'ini alarak kamu okullarının üvey evlat muamelesi görmesine, kamusal eğitimin gelişmemesine neden olmakta, fırsat eşitliğini bozmaktadırlar.

Kıbrıslı Türklerin kendi kendini yönetme, bağımsızlık ve demokratikleşme mücadelesinde beklentileri doğrultusunda bir sonuca varacağı inancındayım. Böyle bir sonucun sosyal getirilerinden yalnızca biri, özel ve vakıf üniversitelerinin kamulaştırılması olacaktır.

Kıbrıs'ın Kuzeyindeki Eğitimin ve Ders Kitaplarının Eleştirel Değerlendirilmesi



Ahmet G neyli¹

Kıbrıs'ta savaş nedeniyle yaşanan katliamlar, g  , tecavüzler, kayıplar, açlık, işsizlik, evsizlik gibi acıların bağışlanması elbet kolay değildir. Her iki toplumun bir şekilde savaştan etkilendiği, acıları taze tutma hevesinde olan insanların olduğu ve savaş su larının hiç gündeme gelmediği bir tarih sürecinden geçtik. 40 yıldır bağışlamadan habersiz yaşadık, kimsenin umurunda olmadı, kimse çaba harcamadı bu iş için. Oysa ır cılık a mücadele etmek ve geçmişteki acıları serbest bırakmak için bağışlamak/insanlık göstermek gerekir. Bundan dolayı Kıbrıs'ta her iki toplumun eğitim programlarının insan haklarını temel alan, eşitlik, adalet, özgürlük gibi değerlere vurgu yapan barışcı bir anlayışla oluşturulması son derece önemlidir.

¹ Yakın Doğu Üniversitesi Lefkoşa-Kıbrıs (ahmet_guneyli@hotmail.com)

Bu yazıda, dört başlık üzerinde durulmuş ve Kıbrıs'taki eğitim sistemini eleştirel bir yaklaşımla değerlendirmek amaçlanmıştır. Kıbrıs'ın kuzeyindeki eğitim değerlendirildiğinde, son on yıldır siyasilerin ve doğal olarak eğitimcilerin özellikle iki konuda görüş farklılıklarının olduğu ve bu konularda oldukça sert tartışmaların yaşandığı gözlenmektedir. Bu konulardan ilki, yabancı dilde öğretim yapan kolejlerin durumudur; ikincisi ise Kıbrıs tarihi kitaplarının 2000'li yıllarda iki farklı görüş bağlamında kaleme alınmasıdır. Yazıda, ilk olarak sorunlar genel başlıklar halinde listelenmiştir; ardından Kıbrıs tarihi ile ilgili konu temel alınıp daha ayrıntılı değerlendirilmiştir.

Kıbrıs'ın kuzeyinde eğitimin sorunları

Kıbrıs'ın kuzeyinde eğitimle ilgili çalışmalar (Çağlar ve Reis, 2007; Çelebi, 2008; KKTC Talim Terbiye Dairesi, 2005) incelendiğinde birçok sorunun var olduğu gözlenmektedir; bu sorunların kısa, orta ve uzun vadede çözülmesi gerektiği ortadadır. Bu aşamada, sorunların neler olduğu genel hatlarıyla belirtilmiş ve çözüm önerileri bütüncül bir yaklaşımla ortaya konmuştur.

Kısa vadede yapılması gerekenler

- Öğretmen nakillerinin adil bir yaklaşımla düzenlenmesi,
- İlahiyat Koleji'nin ve İmam Hatip Lisesi'nin kabul edilme sürecinin demokratik bir platformda tartışılması,
- İlköğretimde 4. ve 5. sınıf düzeyinde (çok küçük yaşlarda) öğrencilerin seviye tespit sınavlarına tabi tutulmalarının önüne geçilmesi,
- Özel derslerin yaygınlaşma nedenlerinin araştırılması ve formal eğitim sürecinde nitelikli öğretimin nasıl gerçekleştirileceğinin üzerinde durulması,
- Yükseköğretimde öğrenci sayısının gün geçtikçe azalma nedenlerinin değerlendirilmesi ve birtakım önlemlerin alınması,
- Kıbrıslı öğrencilerin yükseköğretime giriş sürecinin planlı bir biçimde düzenlenmesi,
- Yurt dışındaki üniversitelere (Türkiye dışındaki) kabul sınavlarıyla ilgili öğrenci, öğretmen ve velilerin bilinçlendirilmeleri,
- İlköğretim ve orta öğretimde yöneticileri belirlemeye yönelik sınavların adil olması,

- Öğretmen sendikaları ile Milli Eğitim Bakanlığı arasında sağlıklı ve olumlu bir iletişimin sağlanması.

Orta vadede yapılması gerekenler:

- Orta öğretimde ders geçme sisteminin incelenmesi ve ölçütlerinin yeniden düzenlenmesi,
- Medya okuryazarlığı, Çocuk/İnsan Hakları, Okuma Saati gibi derslerin programlara dahil edilmesi,
- Anne-baba eğitiminin düzenli olarak gerçekleştirilmesi ve programlara dahil edilmesi,
- Milli Eğitim Bakanlığı'ndaki denetmenlerin eğitimi,
- Öğretim programlarının gözden geçirilmesi, yazılması, eksiklerinin tamamlanması ve özellikle de yerleştirilmesi,
- Milli Eğitim Bakanlığı'nda Program Geliştirme, Ölçme-Değerlendirme ve Eğitim Teknolojisi Birimlerinin oluşturulması; sözü edilen birimlere uzmanların alınması ve çalışmalara başlanması,
- Çok kültürlü eğitimin önemsenmesi,
- İlköğretimde rehberlik birimlerinin oluşturulması,
- Yabancı dilde eğitim (Kolej eğitimi) konusunda birçok tarafın yer alacağı bir tartışma platformunun oluşturulması,
- Özel eğitim kurumlarının niceliğinin ve niteliğinin artırılması; farklı gelişen çocukların eğitimine önem verilmesi.

Uzun vadede yapılması gerekenler:

- Teknoloji eğitiminde sürekliliğin sağlanması ve uzaktan eğitimi yaygınlaştırılması,
- Öğrenci merkezli eğitimin teoride kalmayıp uygulama sürecine aktarılması,
- Milli Eğitim Bakanlığı'nda Araştırma-Geliştirme Birimi'nin kurulması. Bu birimde, eğitimdeki sorunların belirlenip çözülmesi, öğretmenlerin tükenmişliğinin araştırılması, öğrencilerin iç motivasyonlarının nasıl artırılacağına araştırılması.
- Milli Eğitim Bakanlığı'nda Proje Birimi'nin kurulması. Avrupa Birliği, Türkiye ve diğer dünya ülkeleri ile projelerin hazırlanması ve yürütülmesi,
- Yükseköğretim Planlama, Denetleme,

Akreditasyon ve Koordinasyon Kurulu'nun (YÖDAK) etkin olarak çalışması. Akademisyemlerin atanma ve yükseltilmeleri, üniversite giriş sınavları, öğrenci-öğretmen değişimleri gibi konuların düzenlenmesi.

- Okullarda yerinden yönetim koşullarının sağlanması,
- Özel okullarla rekabet edecek nitelikte devlet okullarının eğitim sürecine kazandırılması,
- Yabancı dil eğitiminin değerlendirilmesi ve niteliğinin artırılması,
- Eğitim şuralarının gelenekselleşmesi,
- Mesleki-teknik okulların iyileştirilmesi ve tercih edilme nedenlerinin artırılması.

Kıbrıs eğitim sisteminde yapılması gerekenler yukarıda listelenirken, hiç şüphesiz, birçok konu eksik bırakılmıştır. Bunun nedeni, eğitim sisteminin bir açmaz içerisinde olması ve sorunların fazlalığı ile ilgilidir. Bu aşamada, sözü edilen sorunların bir ucundan tutmak ve belli bir konuda daha ayrıntılı betimleme yapabilmek için Kıbrıs tarihi kitaplarının değiştirilme süreci, ders kitaplarındaki milliyetçi ideoloji ve bağışlama eğitimi üzerinde durulmuştur.

Kıbrıs tarihi kitaplarının değiştirilme süreci

Kıbrıs, savaş süresince (1950'li yıllar ile 1974 arasında), dünya tarihinde çok sık görülmeyen birçok acıya tanık oldu. Toplu katliamlar, göç, tecavüzler, kayıplar, işsizlik, evsizlik, fakirlik, açlık yaşanan acılardan sadece birkaçıdır. Adada bölünme gerçekleşikten sonra, savaş suçluları “kahraman”, barış destekçileri ise “hain” ilan edildi. Yıllar yılı Kıbrıs'ta taraf olan iki toplum, savaş süresince işlenmiş suçları ortaya çıkardı, ölen kişilerin anıları anlatıldı, resimleri gösterildi ve ailelerinin acıları yansıtıldı. İşlenen suçlar diğer tarafa (öteki topluma) mal edildi; suçlu-suçsuz ayırımına gidilmedi. Yapılan kötülükler suçsuz insanların da günahı oldu. Kıbrıs'ın yeniden birleştirilmesi ve barış içinde yaşanması için yeterli çaba gösterilemedi (Güneyli, 2009). Tarihlerinde uzun bir birliktelik yaşarken Kıbrıslı Türk ve Kıbrıslı Rumlar anlaşmazlığa düşüp “milliyetçi tarihler” yarattılar. Bunun sonucu olarak, birkaç

nesil “diğeri” ile ilgili saplantılı fikirlerle yetişti (Karahasan ve Latif, 2010).

Karşılıklı özür dileme ve barış kahramanlarını ödüllendirme gibi savaş karşıtlığı adına atılması gereken birçok adım vardır. Kıbrıslı Türklerin “Kıbrıs Tarihi” kitaplarını değiştirme başarısı da bunlardan biriydi. 2004-2005 yıllarında yazılan Kıbrıs tarihi kitapları nesnel, barışçı ve bilimsel bir anlayışla hazırlanmıştı (Güneyli, 2009). Fakat Annan Planı'nın öngördüğü federal çözümün Kıbrıslı Türk çoğunluk tarafından desteklenmesinin ve Kıbrıslı Rumlar tarafından reddedilmesinin ardından anlaşmazlık söylemleri artmıştır. Adanın kuzeyinde şiddetli tartışmalar yaşanmış ve değiştirilen tarih ders kitaplarının Kıbrıslı Türkleri “bozduğu” yönünde açıklamalar dile getirilmiştir (Karahasan ve Latif, 2010). Tarih kitaplarının gerçekleri yeterince yansıtmadığı ve çarpıttığı, gizlenen şeyler olduğu ve kitapların tahrip edildiği söylenmiştir. Çünkü yeterince kin ve nefret aşılamıyorlardı!... Savaş çığırkanlığı yapmadan tarih kitabı mı yazılır? (Güneyli, 2009).

Nisan 2009 Kıbrıs genel seçimlerinden sonra, Kıbrıs tarihi ders kitapları yeni hükümet tarafından ilk icraat olarak değiştirilip “Kıbrıs Türk Tarihi” kitapları Güz 2009 öğretim döneminde tüm okullara dağıtılmıştır. Karahasan ve Latif'in (2010) araştırma bulgularına göre, mevcut Kıbrıs Türk Tarihi ders kitaplarında etnik merkezci yaklaşıma geri dönmüş ve kitaplarda daha çok milliyetçi-askeri anlatım ile görseller kullanılmıştır.

Tüm dünyanın takdirini kazandığımız tarih kitaplarını değiştirerek, eski hâline dönüştürerek, başlı başına bir topluluğu düşman ilan ederek nereye varabiliriz? Güneydeki ders kitaplarını değiştirmek için çaba harcamak yerine, neden geri adım atıyoruz? Kıbrıslı Rumlara güneydeki okullarda okutulan ders kitaplarını değiştireceğine dair sözlerini hatırlatmaktansa neden inandırıcılığımızı yitiriyoruz? Ortak bir devlet yaratacaksak bunu göstermeli, tarih kitaplarımızı beraber yazmalı, savaşlardan ve acılardan öte barış içinde yaşadığımız dönemleri ön plana çıkarabilmeliyiz (Güneyli, 2009).

Ders kitaplarında milliyetçi ideoloji ve ayrımcılık

Eğitim kurumlarının “toplumsal”, “siyasi”, “ekonomik” ve “bireyi geliştirme” olmak üzere dört temel işlevi olduğu söylenebilir. Kıbrıs’ta, ders kitaplarında siyasi işlevin temel alındığı ve özellikle milliyetçi anlayışın hakim olduğu bilinen bir gerçektir (Güneyli, 2011b). Ada, çok uluslu yapısıyla Türk, Yunan, İngiliz, Kıbrıs, Kıbrıstürk, Kıbrısrum milliyetçilikleri içerisinde gelgitler yaşamış ve eğitim süreci bu durumdan olumsuz etkilenmiştir. Milli değerleri kazandırma, kültürel kimliği aşılama, millet bilincini oluşturma ve mevcut siyasal düzeni koruma biçimindeki hedefler eğitim programlarının vazgeçilmezleri arasında yer almıştır. Bu noktadan hareketle okullar, milli ideolojinin iktidarını yeniden ve yeniden üreten temel araçlardan biri olarak algılanmıştır. Milliyetçiliğe odaklanan siyasi iktidarlar kendi çıkarlarına uygun olan değerleri ve bilgileri -egemenliklerini sürekli kılma adına- kullanmışlardır. Milliyetçi ideoloji etkisini en çok da ders kitapları aracılığıyla oluşturmuştur; şöyle ki her milli devlet önemseydiği bilgileri/içeriği ders kitaplarına yerleştirme peşinde(derdinde) olmuştur (Güneyli, 2011b).

Siyasi hedefleri farklı olsa da, Kıbrıs’ta beliren iki milliyetçi akımın ikisi de biçimsel açıdan aynıydı; “anavatan” Türkiye veya Yunanistan’la ortak bir tarihi, soyu, dili, kültürü ve dini vurgulayan, etnik milliyetçi akımlardı bunlar. Kıbrıslı Rumlara sadece Yunanistan tarihi, Kıbrıslı Türklere ise sadece Türkiye tarihi öğretilirken, ancak son zamanlarda eğitim sistemine dâhil edilen Kıbrıs tarihine görece olarak çok daha az zaman ayrılıyordu. Kıbrıslı Rumların eğitim sisteminde Kıbrıs tarihi Yunanistan tarihinin bir uzantısı olarak sunulurken, Kıbrıslı Türklerin ders kitaplarında Türkiye tarihinin bir uzantısı olarak yer almaktaydı. Tarih eğitiminin hedefleri, sosyal-tarihsel bağlama göre ulusal kimliğin aşılmasından ahlaki ve siyasi duruşların yaygınlaştırılmasına, ötekiliğin araştırılmasından duygudaşlık oluşturulmasına ve farklı bakış açılarının veya tarihsel analizlerin sunumundan, eleştirel düşünebilmenin desteklenmesine, geniş bir yelpazeye yayılabilir. Ancak pek çok

toplumda, özellikle de etnik-ulusal çatışmalarla bölünmüş toplumlarda tarih genelde ulusun çektiği acılara odaklanan anlatıları yaygınlaştırmak ve siyasi hedeflerini meşrulaştırmak için kullanılır. Başkalarının çektiği ıstıraplar bastırılır, tarihsel çerçevede varlıkları sorgulanır, sosyo-kültürel etkileşimleri görmezden gelinir. “Kıbrıs Tarihi” adanın iki tarafında kullanılan tarih ders kitaplarında, aynen bu biçimde sunulmaktaydı (Papadakis, 2008).

Peki, ırkçılıkla nasıl mücadele edilir? Barış için tarih eğitimi Kıbrıs’ta nasıl kurgulanmalıdır?

Bir öneri: Geçmişteki acıları serbest bırakma, bağışlama ve geleceği düşünme...

Bir üçgen hayal edin... Tam da üçgenin tepesindedir bağışlamak. Diğer uçlarda ne/ler mi var? Alt tarafın bir köşesinde (solda olsun) unutmak; diğer tarafında ise intikam (öç alma ya da nefret) var. Zor olan tepede kalmayı becermek yani gerçeklerle yüzleşmek, çözümlemek ve bağışlamaktır. Kişi tepede durmayı becerse bile, altta duran köşelerden etkilenebiliyor ne yazık ki ve tepede durduğu sürece göğüslemesi gereken güçlükler oluyor. Kendini anlatmak, aşağıda duranlarla mücadele etmek var bir kere. İntikam isteyenler, hep tekrarladıkları o cümleyle beliriyorlar zihinlerde: “Geçmiş unutmamalı ve geçmişten ders almalı!” Bu söyledikleri cümle de yarım bırakılmış sanki. Geçmiş unutmamak iyi güzel de, kin/nefreti de yaşatmalı mı yani? Diğer taraftakiler (unutma köşesinde olanlardan bahsediyorum) de pek normal değil. Geçmiş, belleğin gizli odalarına itmek ve silip süpürmek istiyorlar; hiçbir şey yaşanmadığını söylüyorlar. Sözün özü, bağışlamak karmakarışık bir duygu ya da ruh hali... Üzerinde etraflıca düşünmek gerektiği ortada... (Güneyli, 2011a)

Bağışlamak sözcüğünün çağrışımları din/ahlak kaidelerini anımsatsa da (Elif, 2009), baştan belirtiyim hiç oralara girme niyetinde değilim. İşin sosyolojik ve psikolojik boyutu ilgilendiriyor beni. Bağışlamanın sözlük anlamı şöyle: “Herhangi bir kötü davranış için ceza vermekten vazgeçmek, affetmek.” Bu cümleyi çözümlemek gerekirse, ortada kötü bir davranış var, bu davranış

başka bir bireyi etkiliyor, o davranışa benzer bir (kötü) davranışla karşılık verme ihtimali var ve o ihtimal bir yerlerde duruyor; ama nihayetinde tercih edilmiyor. Peki, ne yapılıyor? Bağışlamak nedir? Nasıl/Neden/Ne zaman bağışlanır? Bu soruların düz mantıkla yanıt(lar)ı (yani belli/kesin bir cevabı) var mı ki?

Doğru (kendimce doğru, bana en yakın olandan söz ediyorum) ifadeyi/tanımı bulmak için psikoloji kitaplarını karıştırıyorum, bazı makalelere ulaşıyorum. Kanımca, en başta “bağışlamak” sözcüğü ile ilgili bir sorunum var. Gerçi, bağışlama/bağışlanan/bağışlayan psikolojisi olarak kullanılan terimler var Türkçeye yerleşmiş olan; yine de içime sinmiyor. Acımak, affetmek, şefkat göstermek, hoş görmek, insafli olmak, merhamet etmek, yumuşamak ya da hazımlı olmak... Hayır, hiçbirini beğenmiyorum. Sanırım, en iyisi, “İnsanlık göstermek”. Bu aşamadan sonra, sırada, insanlık göstermenin içini doldurmak var. İnsan sevgisi, toplum nazarında bağışlamanın saygınlığı, ahlaki değer ve fizyolojik/psikolojik iyileşme hali gibi konular gündeme geliyor okuduklarıma bağlı olarak (Elif, 2009; Güneyli, 2011a); bunların sıklıkla tekrarlanma gerekçesini düşünüyorum ve bağışlamanın motive edilmesini sağlama biçiminde bir sonuca varıyorum. Lakin tüm bunları sorunun özüne inmekten kaçış gibi algılıyorum.

Kişi önce kendi konumunu/yaşadıklarını ortaya koyuyor ve “ben acı çektim/çekiyorum ve hak etmediğim bir duruma maruz kaldım.” diyor. Ötekini/suç işleyeni düşünüyor; öfke, kin ve kırgınlık duyuyor. Tam da bu noktada meseleyi (kendince) çözme süreci başlıyor. Kendi konumunu ve karşıdakinin konumunu netleştirdikten sonra “intikam hakkı” ya da “cezalandırma hakkı” gibi yanlış yönelimler gözlenebiliyor. İntikam, “mağduriyet davası” olarak karşımızda duruyor ve yıkıcı/yıpratıcı etkileri nedense hiç düşünülüyor. “Adaletin tecellisi” ya da “mağdurun cevabı” diye şirinleştirilmeye çalışılsa da, intikam ya da öç almanın, kötülüğü kötülükle beslemekten başka bir şey olmadığı belli. Bazı sanatçıların/düşünürlerin bağışlamayı intikam üzerinden anlamlandırmaları ise kafamda

soru işaretleri oluşturuyor. Schiller’e göre, “Bağışlamak, iyi insanların intikamıdır.” Shaw ise, “Bağışlamak kadar kusursuz bir intikam şekli yoktur.” diyor. Olumlu bir duyguyu, en olumsuz olanla ilişkilendirerek anlatmak hoşuma gitmiyor. Aslında anlatmaya çalıştığım şu ki; insanlık göstermek, mağdur kişinin, suçu işleyen kişiyi kendi yöntemleriyle cezalandırması (hele ki şiddete başvurmaya) olarak algılanmamalı kesinlikle. Bağışlamak, ne kadar meşakkatli ve uzun süreli olursa olsun, anlamı ne kin/nefret/intikam/öç almadır, ne de unutmak. Özellikle de bireyin kendi öfkesi, hırsları ve nefretiyle adaleti sağlamaya çabalaması beraberinde birçok yanlış getirecektir. İlk olarak bunun anlaşılması/anlatılması önemlidir (Güneyli, 2011a).

Bağışlamayı elbette birçok öge etkilemektedir; mağdur durumundaki bireyin (kişilik özellikleri) bu öğelerin en önemlisi olduğunu düşünüyorum. Şöyle ki, bağışlama ya da bağışlamama durumları bireyin kişilik özellikleri ile son derece alakalı. Örneğin, asabi hal, kendiyle barışık olmama ve depresif durumda olma gibi olumsuz özellikler istenilen türden değil; çünkü bağışlamayı güçleştiriyor. Diğer yandan, kişi halen olumsuz durumu yaşıyorsa ve acı çekiyorsa, ondan affetmesini/insanlık göstermesini beklemek uygun olur mu? Bir de korkular var tabii... Acı veren (kötü) olayın tekrarlanacağını düşünmek ve korkmak bağışlama sürecini olumsuz etkileyen önemli engellerden biridir ve mutlaka çözümlenmelidir. Bağışladığını söylediği halde gerçekte öyle hissetmeyenler ya da mağduriyetini abartanlar yani acılarını güncel tutarak üzüntü içinde olanlar ve sürekli acı veren durumu düşünenler de hiç normal gelmiyor bana (Güneyli, 2011a).

Suçlunun cezalandırılmasını yasal yollara bırakmak en doğrusudur; ancak böyle bir durumda dahi bağışlamanın gerekli olduğu bilinmelidir. Olumsuz durum(lar)dan sıyrılma, sorunu affetme yoluyla çözme ve acıyı geçmişte bırakma gibi süreçlerin yaşanılması bireyin sosyal yaşamına kaldığı yerden rahatça devam edebilmesini sağlar. Kimi zaman, suçlu ile mağdur kişinin yüzleşmesi ve suçlunun özür

dileme davranışını sergilemesi de mümkündür ve bu durum bağışlamayı kolaylaştırmaktadır. Yine, bağışlama sürecinde mağdur kişinin (varsa) kendi hatalarını anlamaya çalışması gerekmektedir. Mağdur bireyin geçmiş yaşamında başkaları tarafından affedildiği durumların gündeme getirilmesi/düşündürülmesi ise empati kurmayı sağlamakta ve bağışlama olasılığını artırmaktadır (Güneyli, 2011a).

Buraya kadar, bağışlama sürecinin merkezindeki birey anlatıldı. Bağışlananın ne olduğu ya da ne olmadığı üzerinde duruldu; esas olarak da mağdur kişinin konumu irdelendi. Dürüst olmak gerekirse, eksik bırakılan birçok başlığın (ne zaman/nasıl/neden/ne bağışlanmalı... gibi) olduğu da söylenmelidir. Ancak konuyu daha fazla uzatmadan toplumsal (kitlese) bağışlamadan bahsetmek istiyorum. Kitlese bağışlama dendiği vakit, akla ilk gelen hiç şüphesiz ki savaşlardır. Kıbrıs özelinde düşünecek olursak, savaş nedeniyle yaşanan katliamlar, göç, tecavüzler, kayıplar, açlık, işsizlik, evsizlik gibi acıların bağışlanması elbet kolay değildir; yukarıda da uzun bir süre gerektiğinden ve işin ne kadar meşakkatli olduğundan söz edilmişti. Her iki toplumdaki bireylerin bir şekilde savaştan etkilendiği, acıları taze tutma hevesinde olan insanların olduğu ve savaş suçlarının hiç gündeme gelmediği bir tarih sürecinden geçtik. 40 yıldır bağışlamadan habersiz yaşadık, kimsenin umurunda olmadı, kimse çaba harcamadı bu iş için. Oysa ırkçılıkla mücadele etmek ve geçmişteki acıları serbest bırakmak için bağışlamak/insanlık göstermek gerekir (Güneyli, 2011a). Özetle belirtmek gerekirse, Kıbrıs'ta her iki toplumun da bu yönde adımlar atmaları ve eğitim programlarının milliyetçi ideolojilerden beslenmek yerine insan haklarını temel alan, eşitlik, adalet, özgürlük gibi değerlere vurgu yapan ve barışçı bir anlayışla oluşturulması son derece önemlidir.

Kaynakça

Çağlar, M. ve Reis, O. (2007). Çağdaş ve Küryerel Eğitim Planlaması. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Çelebi, B. (2008). Kıbrıs Türk Eğitim Sisteminde Eğitim Planlaması ve Finansman: Tarihsel Gelişim ve Uluslar arası Karşılaştırma. Lefkoşa-Kıbrıs.

Elif, K. Dini ve psikolojik açıdan bağışlayıcılığın teröpatik değeri. Journal of International Social Research, 2.

Güneyli, A. (2009). Savaş suçlarının dokunulmazlığı. Gaile, 16 Ağustos, Lefkoşa-Kıbrıs.

Güneyli, A. (2011a). Irkçılıkla mücadele yöntemleri II: Geçmişteki acıları serbest bırakma, bağışlama ve geleceği düşünme. Gaile, Nisan, Lefkoşa-Kıbrıs.

Güneyli, A. (2011b). Ders kitaplarında milliyetçi ideoloji ve ayrımcılık. Gaile, 12 Haziran, Lefkoşa-Kıbrıs.

Karahasan, H. ve Latif, D. (2010). Barış için eğitim III. Kıbrıs tarihi ders kitaplarının metinsel ve görsel analizi: Eski ve yeni Kıbrıs tarihi kitaplarının kıyaslamalı analizi. POST Araştırma Enstitüsü.

Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Dairesi (2005). Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi. Lefkoşa-Kıbrıs.

Papadakis, Y. (2008). Bölünmüş Kıbrıs'ta tarih eğitimi: Kıbrıslı Rum ve Kıbrıslı Türklerin "Kıbrıs Tarihi" konulu ders kitaplarının bir karşılaştırması. PRIO Cyprus Centre, Lefkoşa-Kıbrıs.

Kıbrıs Türk Eğitim Sistemine AKP İlgisi



Hasan Özder¹

KTİE'nin İslamileştirilmesi projesi AKP iktidarı ile gündeme gelmiş ve yaklaşık 3 yıldır hız kazanmıştır. Bu proje aslında bir "Siyasal İslam Projesi"dir. Kıbrıs Türkü'nün manevi değerlerinin olmadığı, camilerin boş kaldığı, oruç tutulmadığı vb. bahanelerle ülkenin her yerine cami inşa etmenin ve eğitimde dini kurumların yaygınlaşmasını sağlamanın yolu açılmaya çalışılmaktadır.

¹ Dr, Atatürk Öğretmen Akademisi öğretim üyesi

1. Kısa bir tarihçe

1923 tarihinde Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşu gerçekleşirken Kıbrıs adası İngiliz sömürge dönemini yaşamaktaydı. İngiliz döneminde eğitim-öğretim faaliyetleri hem Türkler hem de Rumlar için ayrı ayrı oluşturulan "Maarif Encümenleri" tarafından yürütülmekteydi. 1929 yılında tüm Türk okullarında latin alfabesine geçilmiştir (Anastassiades, 1979: 67). Bu dönemde (1923-1933) ders kitapları Türkiye'den gelmekte idi. Ders kitapları diğer dönemlere göre daha laik ve milliyetçi bir içeriğe sahip idi (Weir, 1952). 1931 yılında Kıbrıs'ta İngiliz sömürge yönetimine karşı rumların büyük bir isyanı oldu. Bu isyandan sonra İngiliz yönetimi milliyetçi akımların önüne geçebilmek için Türkiye ve Yunanistandan gelen ve milliyetçi söylemler içeren kitapların getirilmesini yasaklamış ve önce kitapsız daha sonraları da yerli kitaplarla eğitime devam edilmesine izin vermiştir. 1935-1936 ders yılında Kıbrıs'taki İngiliz yönetimi, ilkokullar için yeni bir eğitim sisteminin ve eğitim programının geçerliğini kabul etmiştir. Bu ders yılından başlayarak Kıbrıs'taki Türk okullarında, Türkiye'den getirilen okul kitaplarının okutulması yasaklanmıştır. O sıradaki olanaklarla Kıbrıs Türk toplumu ancak "alfabe ve okuma kitabını" hazırlayıp basabildiğinden, öteki dersler için "kitapsız" öğretim zorunlu olmuştur. Bu uygulamanın temel amacı iki toplumun "Kıbrıslılaştırılması" idi. Bu görüş Koloni Raporunda da (Colonial Report, 1935, p. 34) doğrulanmış ve Ortodoks-Hristiyan ve Müslüman okullarında uygulanan programların öğretim dili dışında bir farklarının olmadığı belirtilmiştir (Panteli, 2005: 118). Bu durum uzun süre devam ettikten sonra ancak 1949'da yeni bir "müfredat talimatnamesi" hazırlanarak 1935 yasası değiştirilmiş ve Türk ve Rum okulları için aynı eğitim programının ve ders dağılım çizelgelerinin uygulamasına başlanmıştır (Gürel, 1984: 179).

Tarihsel süreç içinde Türkiye'deki değişiklikler Kıbrıs Türkü tarafından hızla benimsenmiş ve uygulanmıştır. Kıbrıs Türk Eğitimi (KTE) tarih boyunca Türkiye'deki mevcut siyasi iktidarlardan ve onların gerek eğitimde gerekse diğer yaşam alanlarında öngördüğü uygulamaları istekli/isteksiz benimsenmiş ve uygulamıştır. Kıbrıslı Türkler bu özelliklerinden sürekli gurur duymuşlardır. Özellikle, Atatürk ilke ve devrimlerine eğitim

kurumlarında yer verilmesi onları oldukça gururlandırmıştır. Ancak, burada ilginç olan, özellikle, Türkiye'de Demokrat Parti iktidarından başlayan ve günümüze kadar gelen Türkiye'deki anti-laik diye tanımlanan bazı uygulamaların da benimsenmiş olmasıdır. 1950 yılında Kıbrıs müftüsü ezanın arapça okunmasını emretti. Laik kişiliği ile bilinen Kıbrıs Türk lideri Dr. Fazıl Küçük bu uygulamanın benimsenmesini müfütünün Türkiye'ye şirin görünmesi olarak yorumlamıştır (Akar, 1986:41). Bugün geline nokta KTE, "Türk-İslam Sentezi"ni resmi ideolojisi olarak benimseyecek bir biçimde şekillendirilmeye çalışılmaktadır. Bugün Kıbrıs Türk okullarında her Pazartesi ve Cuma günleri "İstikal Marşı", diğer günler her sabah "Andımız" ve bunlara ek olarak tüm milli günler (29 Ekim Cumhuriyet Bayramı, 23 Nisan ulusal egemenlik ve çocuk bayramı, 19 Mayıs Gençlik ve Spor Bayramı) törenlerle kutlanmaktadır. Yine bunlara ek olarak Dini günler de tatil ilan edilmektedir.

KKTC'deki eğitim sistemini düzenleyen en önemli yasa Milli Eğitim Yasasıdır. Bu yasa TC Milli Eğitim Kanunu ile aynıdır. Bu yasaya Türkiye eğitim sistemi ile uyum sağlamak için aşağıdaki iki madde eklenmiştir.

1. Kıbrıs Türk Milli Eğitim Kurumlarında uygulanan öğretim programları ile Türkiye'deki özdeş eğitim kurumlarında uygulanmakta olan öğretim programları arasında Kıbrıs Türk Toplumunun gereksinimleri de gözetilmek ve aşağıdaki (2)'nci fıkra kuralları saklı kalmak koşuluyla, uyum sağlanır.

2. Eğitim programlarının düzenlenmesinde ve uygulanmasında, sosyal bilgiler, yurttaşlık eğitimi, pratik beceri ve meslek eğitimi ile gerekli görülen diğer konularda, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyetinin özelliklerine ve gereksinimlerine önemle yer verilir ve bu özellik ve gereksinimlere uygun okullar açılabilir.

Bu ilkelerle KES ile TES arasındaki uyum yasal bir boyut kazanmıştır. Bu bağlamda hem eğitim kademelerinin süresi hem de uygulanan eğitim programı ile ders kitapları Türkiyeden sağlanmaktadır. 1935 yılından beri 6 yıl (İren, 2009: 68) olan ilkokul eğitimi 1986 yılında 5 yıla indirilmiş ve Türkiye'deki ilkokul eğitimine uyumu sağlanmıştır. 50 yıllık uygulamaya bir anda son verilmiş

oldu. Bu uygulamanın ve buna bağlı olarak o dönem eğitim gören öğrencilerin başarısı üzerine herhangi bir araştırma yapılmamıştır. Bu da eğitimin ne derece rastgele planlandığını göstermektedir. Bazı dönemlerde Kıbrıs özgü programlar ve ders kitapları geliştirilse bile bu çalışma sistem içinde etkili bir boyut kazanmamıştır. Türkiye’de 2002 seçimlerinde AKP’nin iktidara gelişiyle KTE de sancılı bir döneme girmiştir. Daha doğrusu farklı bir yola sapmıştır. “Son dönemlerde Türkiye’deki AKP hükümetinin de baskıları ile Sunni-İslam, laik eğitimimize dayatılmaktadır. Bilimsellik yerine “hurafe” eğitimimize hakim kılınmak istenmektedir” (Elcil, 2010:3).

2. Üniversitelere cami yapımı

Yakın Doğu Üniversitesi! (YDÜ) açtığı ilahiyat fakültesinin ardından işadamları kurnazlığı ile AKP’ye şirin görünme ve öğrenci çekim merkezi olma umuduyla önce “I. Hadis İhtisas Sempozyumu” düzenledi sonra da KKTC’nin en büyük camisini yapacağına dair müjdeyi verdi. Sempozyum TC Diyanet İşleri Başkanlığı Eğitim Hizmetleri Genel Müdürü Prof. Dr. Ali Erbaş’ın Kuran-ı Kerim okumasıyla başladı. Ardından Yakın Doğu Üniversitesi Rektörü Prof. Dr. Ümit Hassan, konuşmasında ülkeye Yakın Doğu Üniversitesi bünyesinde en ihtişamlı ve büyük camisinin yapılacağını belirtti. Cesameti ve işlerliğiyle de camii ülkenin en görkemlisi olacaktır dedi (<http://duyuru.neu.edu.tr/?p=21649>). Bu duyurunun hemen ardına devletin bir üniversitesi olan DAÜ ise 700 kişilik bir camiyi okul yerleşkesi içine yapacağını kamuoyuna açıkladı. DAÜ Rektörü, cami yapımını “bu öğrencilerimizin büyük bir ihtiyacıydı” şeklinde gerekçelendirdi. Maddi olarak büyük sıkıntı yaşayan üniversite bu inşaatın “İslam Kuruluşları”ndan karşılanacağını açıkladı. Rektör, yapılacak olan merkezin aslında İslam Kültür merkezi olacağına da işaret ederek “Bu proje tamamen öğrencilerimizin ihtiyacından doğdu. Uzun zamandır bu yönde talep vardı. Okulumuzda 13 bin öğrenci var on iki bini müslüman” şeklinde konuştu.

3. İlâhiyât fakültesi ve din bilgisi ve ahlâk kültürü öğretmenliği bölümü

Yakın Doğu Üniversitesi 2011-2012 yılında İlâhiyât Fakültesi açtı. Bu fakültede okumak isteyen tüm öğrencilere de tam burs vermektedir.

Ticari kaygılar taşıyan bir kurumun bu fakültedeki öğrencilerine tam burs vermesi ise ilginç ve düşündürücü bir durumdur. Cami yapımında olduğu gibi DAÜ de 26. 01. 2011 tarihinde 11/329-7 kararı ile Eğitim Fakültesi bünyesinde “Din Bilgisi ve Ahlâk Kültürü Öğretmenliği” lisans programının açılmasını öngörmüştür.

4. Hala Sultan TOBB ilahiyat koleji

2011 yılının en önemli konularından biri de Haspolat Meslek Lisesi bünyesinde İlahiyat bölümünün açılması oldu. Kıbrıs Türk Orta Eğitim Öğretmenler Sendikası (KTOEÖS) bu bölümün açılmasına karşı olarak uzun süre grev yaptı. Bölüm iki yıldır sınavla öğrenci alarak faaliyet göstermektedir. Eğitimin İslamlaştırılması sürecinin ilk adımı bu olmuştur. Bu adımı takiben 25 Ocak 2013 tarihinde ise «Hala Sultan TOBB İlahiyat Koleji»nin protokolü Başbakan Yardımcısı Beşir Atalay, Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanı Mutlu Atasayan, TOBB Başkanı Rifat Hisarcıklıoğlu ve Kıbrıs İlim Ahlak ve Sosyal Yardımlaşma Vakfı (KİSAV) Başkanı Hikmet Kaynarca tarafından imzalanmıştır. Bu imza töreninde Beşir Atalay’ın konuşması oldukça manidar idi. Atalay, KKTC’nin başta yüksek öğrenim olmak üzere eğitim alanında ilerlerken dini eğitimin eksik kalmaması gerektiğine işaret ederek, Yakın Doğu Üniversitesinde 2011-2012 eğitim-öğrenim yılında ilahiyat fakültesi kurulduğunu, Hala Sultan TOBB İlahiyat Koleji ile de buraya öğrenci yetiştirilmesinin hedeflendiğini vurguladı. Atalay, “Kuzey Kıbrıs hepimizin bildiği gibi dini eğitime ihtiyaç olan bir yer. Bu protokolle de bu ihtiyacı tamamlanmış oluyor. Diyanet İşleri Başkanlığımızın da Lefkoşada bir büyük cami projesi vardı, o da bu kampüsün içinde yer alacak. İnşallah, hayırlı olsun, hayırlı nesiller yetişsin. Hem Kıbrısın geleceğine hem de Türkiye ile ilişkilere değer veren güzel bir nesil yetişsin” dedi². Bu nesil Erdoğan’ın tanımladığı “dindar nesil”den başka bir nesil değildi.

² Beşir Atalay bu açıklamayı yaparken önemli bir ayrıntıyı ya unutmuş ya da bilmiyordu. **Hala Sultan Tekkesi** Kıbrıs’ın en ünlü tekkesidir. Larnaka’da Tuz Gölü yakınlarında bulunan ve Kıbrıs’ın yedinci ve onuncu yüzyıllar arasında İslam (Arap) askerlerince adaya düzenlenen seferler sırasında Muhammed peygamberin bir akrabası olan Hala Sultan’ın (Ümmü Haram) vefat ettiğine inanılan noktada, muhtemelen 647-649 yılları arasında inşa edilmiştir. Bu tekke günümüze kadar korunmuş ve önemli bir dini yer olarak kabul edilmiştir. Bu koruma ve önemli görme davranışı da Beşir Atalayın dini eğitime ihtiyaçlı olarak gösterdiği laik Kıbrıs Türkü tarafından zor şartlar altında gerçekleştirilmiştir.

5. Sonuç

KTE'nin islamileştirilmesi projesi AKP iktidarı ile gündeme gelmiş ve yaklaşık 3 yıldır hız kazanmıştır. Bu proje aslında bir "siyasal islam projesi"dir. Kıbrıs Türkünün manevi değerlerinin olmadığı, camilerin boş kaldığı, oruç tutulmadığı vb. bahanelerle ülkenin her yerine cami inşa etmenin ve eğitimde dini kurumların yaygınlaşmasını sağlamanın yolu açılmaya çalışılmaktadır. Bunun gerisinde Kuzey Kıbrıs'taki okul sayısı 161 iken cami sayısının 182 olması ve buna rağmen dini yatırımlara 14 milyon, eğitime ise 4 milyon ayrılmasının nedenini bulmak önemlidir? (KTÖS, 2010: 19).

Tarihsel süreç içinde KTE ile Türkiye eğitimi arasında sürekli bir uyumun olduğu ve bugün de bu uyumun gittikçe arttığı söylenebilir. Bugün gelinen noktada TC eğitim sisteminin fırsat eşitliği bağlamında yaşadığı sıkıntı ve bunun sonunda ortaya çıkan siyasal davranışların benzerinin Kıbrıs'ta da olacağı açıktır. Eğitim sisteminde var olan "özel" ve "devlet" okullarının fırsat eşitsizliğini yaratan en önemli faktör olduğu söylenebilir. Kıbrıslı Türklerin büyük çoğunluğunun özel okullara yöneldikleri ve özel okullarda okuyan öğrenci oranının yıllar geçtikçe arttığını görebiliriz (Tablo 1). Diğer taraftan ise Türkiye'den Kıbrıs'a gelen ve ağırlıklı olarak işçi ailelerin çocukları ise devlet okullarına gitmektedirler. Kıbrıslı Türklerin özel okulları tercih nedenleri ise daha kaliteli bir eğitimden kaynaklanmamaktadır. İren (2009) araştırmasında öğretmen ve sendika yetkilileri ile yaptığı görüşmelerde şu yanıtları almıştır:

Özel okulların daha iyi eğitim verdiği anlayışı var. Belki alt yapı yeterli olduğundan seçiliyor. Gösteriş var sadece. Öğretmenlerin kaliteli olduğunu düşünmüyorum. Sözleşmeli oldukları için az parayla çok iş yaptırılıyor. Bu da öğretmenin niteliğini ve verimliliğini düşürüyor. Devlet okullarındaki eğitim ve öğretmenler daha iyi bence (İren, 2009: 87).

Özel okullar, velinin görmek istediğini gösteriyorlar bina, araç-gereç gibi. Ama eğitim boş. Özel okullarda ya emekli öğretmenler ya da öğretmenlik sınavını kazanamamış öğretmenler çalışıyorlar (İren, 2009: 88).

Tablo 1. Devlet ve Özel Okullardaki Öğrenci Oranı

Yıl	Devlet	Özel	Toplam
2008-2009	38264 (% 0.8564)	6415 (% 0.1436)	44679
2009-2010	37586 (% 0.8549)	6376 (% 0.1451)	43962
2010-2011	38625 (% 0.8423)	7229 (% 0.1577)	45854

Bu ayrışma kültürler arasında uygun bir pedagojinin yerleşemediğini göstermektedir. Kıbrıslıların özel okullara **Türkiye'den gelen göçmen çocukların** ise devlet okullarına doğru ayrıştıkları açıktır. Devletin imam-hatip liselerine benzer okulları cazip bir biçimde göçmen çocuklara sunması ve bu okulları bir çekim merkezi haline getirme niyetinde olduğu kesindir. Devletin eğitimdeki yerinin yavaş yavaş azalacağı ve özel okullar ile İslamı kurum ve vakıflar tarafından desteklenen okulların daha da güçleneceği görülmektedir. Bu ayrım ile birlikte **çağdaş ve laik kesime karşı** daha isyancı bir kuşağın yetişeceği ve diğer bir aşamada ise "siyasal İslamın" gelişip örgütleneceği söylenebilir.

Kaynakça

- Akar, R. (1981). Atatürkçü kıbrıs türkleri.İstanbul: Veb Ofset İleri Matbaacılık.
- Anastasiades, A. G. (1979). The development of the administration of elementary education in cyprus. Nicosia: Theopress.
- Gürel, Ş. S. (1984). Kıbrıs tarihi (1878-1960):Kolonializm, ulusçuluk ve uluslararası politika. Ankara: Kaynak Yayınları.
- İren, G. (2009). KKTC'de öğretmen sendikalarının eğitim alanına etkilerinin öğretmen ve sendika yöneticilerinin görüşleri yoluyla değerlendirilmesi, Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- KTÖS (2010). XXXVII. Dönem çalışma ve mali raporu 2009-2011, Lefkoşa, Kıbrıs.
- Persianis, P. (1996). The British Colonial Education 'Lending' Policy in Cyprus (1878-1960): an intriguing example of an elusive 'adapted education' Policy, Comparative Education Volume 32 No. 1. 45-68
- Panteli, S. (2005). The history of modern Cyprus, England: Topline Publishing.
- <http://duyuru.neu.edu.tr/?p=21649>

AKP'nin Kıbrıs Politikası



Tahir Gökçebel¹

Kıbrıs Türk halkı her alanda abluka altına alınmıştır. Toprakları, çevresi, denizleri, dağları, kurumları peşkeş çekilmekte kültürel, sosyal, siyasal, demografik yapısına, demokrasisine ve tüm değerlerine saldırı vardır. Bu saldırı büyüktür ve Kıbrıs Türk Toplumunu yok oluşturma sürükleme işlemindedir.

Gazinolar, gece kulüpleri, kumarhaneleri ile ülkemize egemen olan alt kültüre hizmet eden eğlence sektörü, yeşil sermaye ile ikurduğu ilişki ile Kıbrıs Türk Toplumunun değerlerini bozmaktadır. Kumarhaneleri, gece kulüplerini, bet ofisleri açanlarla camileri, külliyyeleri, Kuran kurslarını açanları ayırmak mümkün olmamaktadır.

¹ KTOEÖS (Kıbrıs Türk Orta Eğitim Öğretmenler Sendikası) Başkanı

Yeni Dünya Düzeni, Ortadoğu, AKP ve Kıbrıs

AKP'yi doğru anlayabilmek için Neoliberalizmin dünyayı nasıl tasarımılamak istediğini anlamanın yanında, büyük emperyalistlerin yeni liberal dünyada Ortadoğu'ya nasıl bir şekil vermek istediğini de anlamak lazım. AKP'nin aniden yükselişini ve AKP'ye Türkiye'de, Kıbrıs'ta, Ortadoğu'da verilen rolü iyice kavramak lazım.

Emperyalistler Orta doğuda büyük bir paylaşım ve rol kapma yarışı içerisine girmiştir. Ortadoğu emperyalist çıkara odaklı yeniden şekillendirilirken, halk fakirleştirilip, istikrar ortadan kaldırılıp, ölüm kol gezerken bölgede askeri güç ve müdahalelerin bile kontrol edemeyeceği bir enerjinin açığa çıkacağı muhakkaktır. Bu enerji sadece emperyalistlerin askeri güçleri ile kontrol edilemez, bunun için bölgedeki halkların hareketlenmesinin devrimsel bir içerikten kopartılarak kontrol edilmesinin gerekliliği vardır!

Bölgedeki ülkelere, yönetimlerine böyle bir rol verilmeliydi. Neoliberalizmin dünyayı serbest pazara dönüştürdüğü bir ortamda kapitalizme kapalı radikal İslam; toplumların kültürel gelenekleri ve görenekleri, yaşam tarzları, tutuculukları değiştirilmeliydi. Yeni ekonomik alt yapının her bölgede üretim ilişkilerinin serbest, hızlı yapılabilmesinin üst yapısı oluşturulmalıydı. Din, yüzyıllardır iktidarların, egemenlerin politikalarını ayakta tutan değil miydi? Nasıl olur da yeni kapitalist anlayış radikal çıkışlarla, dini tutuculuk ve alışkanlıklarla durdurulabilirdi? Büyük Ortadoğu Projesi yeni emperyalist anlayışın yerleştirilmesi, yeni sömürgeciliğin oluşturulması meselesi değil miydi? Bunun için İslam radikalizmi de "ılımlı İslam"a dönüşmeliydi. Yüzyıllardır Ortadoğu halkları totaliter yönetimlerle yönetilmişti, onları baskı altında tutan Tiran veya oligarşik yapılara karşı bir kin birikimi zaten vardı. Önemli olan ezilen, dışlanan, aşağılanan her halka demokrasi, insan hakları, insanca yaşam vaatleri sunmaktı.

Kitle imha silahları kullanıldı, terörizm, baskı ve zulüm gerçeklerine dayanılarak Ortadoğu devletlerinin içişlerine müdahalenin meşrulaştırılması ise güç değildi. Örneğin Irak işgali nükleer silah var gerekçesine dayandırılmıştı. Irak'a demokrasi gelecekti; baskı ve zulüm bitecekti tüm bu insani, hümanist anlayışın arkasından şeytanca bir plan uygulandı. Bu planı yürürlüğe koyanları destekleyen muhalefet Irak içerisinden yaratılabilmişti. Böylece emperyalistler Ortadoğu'da baharı göstererek her ülkeyi kendi dinamikleri ile etnik, dini, kültür farklılıklarını kaşıyarak kendi düşmanı yaratabilmiş, sonra da kendine uydu yaptığı yönetimleri destekleyerek iktidar yapmıştı. Orta doğu halklarına bahar geleceği yerde kara kış gelmişti.

BOP sadece bölgedeki devletlerin yöneticilerini değiştirmenin yetmeyeceği bir projedir. Yeni kapitalist sistem karşısında halkların davranışlarını, yaşayışlarını, kültürlerini de değiştirmesi gerektiğini, aksi takdirde hep bir savaş hali devam edeceğini de çok iyi özümsemiştir. Kırılgan dengelere bağlı "barış", şu anda yaratılmak istenen Yeni Dünya Düzeninin daha çok çıkarınadır. Bölgede aynı zamanda Mikro iktidar çekişmeleri de tetiklenerek, Bölge gücü olmak isteyen devletler emperyalist büyük devletlerin daha sadık uyduları olmaları tetiklenecektir. AKP, yeni Ortadoğu'da kendisine verilen rolü oynamaktadır, Kıbrıs'ta da farklı davranmamaktadır.

Kıbrıs açıklarındaki enerji kaynakları, mal tazmin komisyonu, İngiliz üsleri, petrol dolum tesisleri, mega otel yapımları, su projesi, "Yeni Ortadoğu'da" Kıbrıs üzerindeki çıkar paylaşımının birer aktif argümanı olarak ortaya çıkmıştır. Türkiye'ye yerleştirilen patriotlar Anadolu halkının güvenliği için olmadığı gibi, Kıbrıs'a yapılan sözde yatırımlar ne Anadolu halkı, ne de Kıbrıs Türk Toplumunu için yapılmamıştır.

Bu doğrultuda Kıbrıs'ta yeni bir statükonun oluşturulması mümkündür. Bu, sürece uygun bir olasılıktır. Adanın askeri ve iletişim üssü olması yanında Kıbrıs açıklarındaki enerji kaynaklarının paylaşımı konusundaki pazarlığın sonucu olarak yeni bir statüko oluşturulabilir. Ve bu yeni durum bizlere "çözüm" olarak sunulabilir. Dünyadaki

gelişmeler orta doğuyu şekillendirirken, AKP'yi daha iyi anlamak için 2000'li yılların başında bölgedeki komşu ülkelerle sıfır sorun diye başlattığı yolculuğun nerelere vardığını görerek kesin değerlendirmeye varılabilir.

Kıbrıs'ta rejimin geldiği nokta her türlü yolsuzluğu yapmaya elverişlidir

Partizanlık, rüşvet, adam kayırma, şantaj, baskı, tehdit, mafya Kıbrıs'ta yaratılan rant sisteminin ayakta kalmasının aracı yapılmıştır. Kıbrıs'ta yıllardır ikiyüzlü bir politika uygulanmaktadır. Turizm, üniversiteler adası yapıldığı söylenen Kuzey Kıbrıs'a gazinolar, bet ofisleri, gece kulüpleri, kumarhaneler getirilip monte edilmiştir. Kıbrıs Türk toplumunun maneviyatı düşüktür, dini gelişmeye ihtiyaçları vardır diyen Kıbrıs işlerinden sorumlu devlet bakanı Beşir Atalay ilahiyat alanı, cami, külliye yapımına hız verirken, Türkiye'den sökülüp monte edilen gazino, kumarhane, bet ofislerinin açılışlarını da yapmaktadır.

Kıbrıs Cumhuriyetinin «bozulan anayasal nizamını tesis etmek için» 1960 Kıbrıs Cumhuriyetini oluşturan antlaşmalara bağlı olarak Kıbrıs'a geldiğinden bahseden Türkiye Dışişleri, Rumları Kıbrıs Cumhuriyetinin esas sahibi yapmışlardır. Adaya Cenevre Antlaşmalarına da aykırı bir şekilde Türkiye'den düzensiz nüfus taşıyarak demografik yapıyı bozmuşlar ve Kıbrıs Türk toplumunun 1960'da kurulan Kıbrıs Cumhuriyetinde sahip olduğu siyasi eşitlik hakkını tartışılır duruma sokmuşlardır. Kıbrıs'ın kuzeyinde, değişen demografik yapıya bağlı olarak bir kavanoz demokrasisi yaratılmıştır. Bu kavanoz Demokrasisinde sözde demokratik seçimler yapılarak aynen Irak'ın Kuzeyinde, Afganistan veya Libya'da olduğu gibi kukla hükümetler kurmuşlar. Bu kukla Hükümetlere bile güvenmeyerek birçok kurumun başına işgal rejimlerindeki gibi T.C Hükümetinin adamlarını koymuşlardır. Kıbrıs'ın kuzeyinde bugün polisi de askeri de yöneten Güvenlik Kuvvetleri komutanı, Merkez Bankası başkanı, Sivil işler başkanı, din işleri başkanı, it-faiye müdürü vs. Türkiye Hükümeti tarafından atanmaktadır. Birçok kuruma, örneğin Eğitim Bakanlığına yaklaşık 150 kadar AKP'li çift maaşlı

öğretmen yollanmaktadır. Kıbrıs'ta binlerce aynı branşta işsiz öğretmen adayı dururken bu yapılmaktadır. T.C yardım heyeti diye bir kurum kurulmuş ve T.C elçiliğine bağlanmıştır. Bu kurum istenilen KKTC vatandaşlarına finans vs. yardımı hükümete sormadan yapabilmektedir. TC Elçiliği bakanlar kurulu gibi çalışmaktadır. Her bakanlıkla ilgili bir müşavir atanmıştır. Onlar gizli ve açık bir şekilde bakanlıkların icraatlarını denetlemekte, yönetmektedir. Kıbrıs'a atanmış bürokratlar bu ucube demokrasiden de isterlerse çok iyi yararlanmaktadırlar. Mesela TC Elçiliğinin eğitim müşaviri aniden KKTC vatandaşlığına geçerek sözde KKTC'li gençlere verilen üniversitelere yerleşme kontenjanlarından yararlanarak kendi çocuğunu Türkiye'deki iyi bir üniversitenin tıp fakültesine sokmayı başaramaktadır.

Birileri bunun böyle bir sonuç vereceğini elbette bilerek bu rejimi oluşturmuştur. Kıbrıslı Türkleri uluslararası hukukun dışına iterek mafyayı besleyen bir devlet düzeni bilinçli olarak oluşturulmuştur. Bu rejimi kuran Ankara hükümetleri ve onların işbirlikçi hükümetleri bu sonucu hazırlamışlardır. Yıllardır yaratılan bu düzenden az sayıda kişi nemalanırken, Kıbrıs Türk halkı bir sülük gibi sömürülmüştür. Bugün tüm çaba bu rejimden beslenenlerin rejimi devam ettirme çabasıdır. AKP yetkilileri dayatma paketler, programlar, özelleştirmeler ile ithal yeşil sermayeyi devreye sokarken, işbirlikçileri ise kendi payını almaya çalışmaktadır. Kıbrıs'ın kuzeyi yağmalanırken, uygulanan politikalarla çirkef yatağına dönüştürülüp halk fakirleştirilmiş, mülksüzleştirilmiştir. Kıbrıs Türk halkı uçurumdan aşağıya yuvarlanırken hem AKP, hem UBP yetkilileri uçtuğumuzdan bahsetmektedir.

Kıbrıs'ta özelleştirme politikaları

Neoliberalizmin en öncelikli politikalarından olan özelleştirme Kıbrıs'ın kuzeyini tam bir yandaş sermayeye yağmalatma hamlesine dönüşmüştür. Kuzey Kıbrıs, AKP'ye yakın inşaat, havayolu, özel okul, turizm, gıda, liman ve kamusal hizmet yatırımcısı şirketlere peşkeş çekilmektedir. Diğer yandan ise telefon, elektrik, belediye hizmetleri bir dayatma ile özelleştirilmek istenmektedir.

Özelleştirilen yerlerde sendikal örgütlenmeler da bitirilmiştir. “Kıbrıs Sendikalar Cumhuriyetidir” diyen Kıbrıs İşlerinden Sorumlu Başbakan yardımcısı Beşir Atalay, ancak yüzde 15’e varan kamudaki sendikalaşma oranını sıfıra indirmek niyetindedir.

Birçok kamu hizmeti özel şirketlere devredildi ve bu hizmetler paralı ve pahalı hale getirildi. Sosyal Güven(siz)lik, Maaş Barem Yasası geçirildi. Muhaceret, Kamu Görevlileri Sigortalar, Özelleştirme, Sigorta ve İhtiyat Sandığı yasaları vs. var olan hakları geri götürecektir şekilde değiştirildi. Dayatılan yeni paketlerle de Anayasa, Sendika ve dernekler yasası, Sağlık Güvenlik ve birçok yasa da gündeme getirildi. Amaçlanan geniş kesimin daha az maaş, daha çok prim kesintisi, maaş ve iş garantisi “performansa” göre olan sosyal hakların (sağlık, ödenek, emeklilik, izin, sigorta gibi) bundanmasıdır. Bir daha bu haklara ulaşılmayacak şekilde çalışanların örgütsüzleştirilmesidir.

Bilinçli olarak Kıbrıs Türk halkı her alanda abluka altına alınmıştır. Toprakları, çevresi, denizleri, dağları, kurumları peşkeş çekilmekte kültürel, sosyal, siyasal, demografik yapısına, demokrasisine ve tüm değerlerine saldırı vardır. Bu saldırı büyüktür ve Kıbrıs Türk Toplumu’nu yok oluşturmaktadır.

Kıbrıs’ta din istismarlığı: Sünni İslam dayatması

Kıbrıs Türk Toplumu’nun maneviyatı düşük, dini eğitime ihtiyacı var denilerek aniden tarihatlar, dini vakıflar, kuran kursları dayatmaları başlamıştır. “Camii yapımına ihtiyaç var, ilahiyat alanı açılmalı, zorunlu din dersi konulmalı, Külliye yapılmalı” baskıları ve icraatları başlamıştır. Yeni kurulan KISAV gibi vakıflar 200 dönümlük araziye devletten Külliye yapımı için sadece yıllık 100 TL’ye kiralamıştır. Vakıf Başkanı Hayrettin Karaca 4. sınıf bir müteahhit olması yanında, Külliye’nin yapılmasını TOBB üstlenmiştir. (İlginçtir Kıbrıs’ta bu imzalar atılıp TOBB Külliye yapımının finansörü yapılırken aynı anda Türkiye Cumhuriyeti Bakanlar kurulu da TOBB genel kurulu yapılmasını erteleme kararı almıştır.)Haspolat İlahiyat Koleji’ni açmak için Kıbrıs Türk Toplumu-

nu dinsizlikle suçlayıp, Sünni İslam dayatmasını yapacak şekilde davrananları buluşturan kare bile çok yönlü, yapılmak istenenleri çok iyi açıklamaktadır: TC Kıbrıs İşleri Bakanı, TC Elçisi, TOBB Başkanı, İthal Müftü ve Milli Eğitim Bakanı!..

Kıbrıs Türk halkı her alanda abluka altına alınmıştır. Toprakları, çevresi, denizleri, dağları, kurumları peşkeş çekilmekte kültürel, sosyal, siyasal, demografik yapısına, demokrasisine ve tüm değerlerine saldırı vardır. Bu saldırı büyüktür ve Kıbrıs Türk Toplumu’nu yok oluşturmaktadır.

Gazinolar, gece kulüpleri, kumarhaneleri ile ülkemize egemen olan alt kültüre hizmet eden eğlence sektörü, yeşil sermaye ile ikurduğu ilişki ile Kıbrıs Türk Toplumu’nun değerlerini bozmaktadır. Kumarhaneleri, gece kulüplerini, bet ofisleri açanlarla camileri, külliyeleeri, Kuran kurslarını açanları ayırmak mümkün olmamaktadır.

KTOEÖS Meslek Liselerinin İlahiyata dönüştürülme arzularına karşı, Haspolat Meslek Lisesinde 3 buçuk ay grev yapmıştır:

- Anayasa, Milli Eğitim yasası, çocuk hakları yasasına göre 18 yaşından küçük çocuklara bir mezhebin eğitimi (Sünni) verilmesi yasa dışıdır. Bizim eğitimimiz 18 yaşına kadar devlet eliyle eşit yurttaşlar yetiştirilmesi amacı ile Atatürk ilkelerine bağlı, çağdaş, bilimsel, demokratik, laik ve parasız eğitimi zorunlu kılmaktadır.

- Bilimsel eğitim çocuklarımızın aklını özgürleştirmek içindir, oysa yeni ilahiyat alanı ile çocuklarımıza bin sene önce okutulan dogmatik fıkıh, kelam, tefsir, seyir gibi dersler verilmektedir.

- Türkiye’de Atatürk tevhit-i tedrisat kanunu ile medreseler kapatılmıştı, Latin alfabeleri ile çağdaş alfabeye geçilmiştir. Daha sonraki hükümetler döneminden günümüze kadar bu miras yok edilmiştir. Yüzyıl sonra bu uygulama bizlere de dayatılmıştır.

- İlahiyat mezunu din dersi öğretmeni öğretmenlik sınavını geçmesine rağmen istihdam

edilmezken, ülkede din görevlisi yetiştirecek ilahiyat fakülteler açılmışken ve İmam ihtiyacı yokken meslek liselerinin ilahiyata dönüştürülmesi maksadı başkadır. TC'den 150 den fazla(din dersi öğretmeni de dahili) öğretmen istihdam edilmesi bu maksadı açıklamaktadır.

- Türkiye’de yaklaşık 601 imam hatip lisesi ve 200 bin öğrenci, yaklaşık iki buçuk milyon imam hatip mezunu vardır. Bu mezunların maksimum yüzde 5’i istihdam edilmektedir. Mezunların yarısı kız olan öğrencilerin istihdam oranı yüzde 5’den azdır. Bu rakamlar Kıbrıs’ta uygulamak istenen politik, niyetin ne olduğunu açıkça göstermektedir.

Masumane görünüşün arkasında asıl amacı yukarıda da belirtildiği gibi siyasal İslam’a hizmet olan, kamuoyundan saklanan ve adına “dini bilgiler öğretim kursları” denilen kuran kursları aynı siyasal amaca hizmet etmektedir. Camiler siyasi merkezler gibi çalışarak çocukları kursa çağırarak, Otobüsler tutulmakta, görev alacak öğretmenlere yüksek ücretler önerilmektedir.

Ders yılı ortasında yasadışı açılan bir bölümle anayasaya aykırı olarak bir mezhebe ayrıcalık tanınmıştır. Devlet okulları yokluklar içerisinde dökülürken, meslek liselerinde ve diğer okullarda fakir çocukların taşımacılığı bile kaldırılmışken, öğretmen eksikliklerinden hala ders yapılamayan onlarca okul varken, ayrıcalıklı bir zümreye taviz verilmiştir. Görüntü ve uygulama itibarı ile tarikatlara teslim olunmuştur. Bu yolla, öğretmeni ve sendikasının yıldırılacağı sanılmaktadır. Eğitimi tarikatlara teslim etmiş müfredatı bilim dışı bin sene önce okutulan fıkıh, kelam, tefsir, siyer gibi derslere dönüştürmüştür. Yeni uygulama ile anayasamıza rağmen toplumu bölecek, parçalayacak bir bomba atılmıştır. Yüzyıllardır bu adada yaşayan ve sonradan gelip bu adayı yurt yapanları dinci-laik, Türkiyeli-Kıbrıslı, Kürt-Türk, Alevi-Sünni gibi bölmek için bombanın pimi çekilmiştir.

AKP -UBP ortaklığı, Anayasa’mızda ve Milli Eğitim yasamızda bağlayıcı olarak, devletin görevinin 18 yaşına kadar herkese parasız, eşit, eğitim verme

ve birbirini anlayan yurttaş yetiştirme zorunluluğunu bilmez görünmektedir. Bu eğitimin içeriğinin Atatürk İlkelerine bağlı, demokratik, çağdaş, nitelikli, bilimsel ve laik olması zorunluluğu bulunduğunu anlamazlıktan gelmektedir. Kıbrıs Türk Toplumunu anayasasında hiçbir zümreye, mezhebe, tarikata ayrıcalıklı eğitim verilemediğini idrak etmemiş gibi davranmaktadır. Neden Atatürk’ün 1928’de Medreseleri kapattığını anlamamış gibi görünmektedir.

Kıbrıs Türk halkı yıllardır dinine, diline, kültürüne canı pahasına sahip çıkmıştır. Kıbrıs Türk Lideri Dr. Fazıl Küçük hayatını yobazlıkla çatışarak geçirmiştir. EOKA’nın (Kıbrıs’ta kurulmuş terör örgütü) ya dinini, dilini, kültürünü, ekonomik, sosyal yapısını, aidiyetini değiştir yoksa göç et teklifine canını ortaya koyarak direnmiştir. Bugün aynı teklifle karşı karşıya bırakılmak istenmektedir. Bu toplumu bölmek, parçalamak ve yönetmek isteyen beceriksiz anlayış ruhunu satmış gibi davranarak toplumun maneviyatını bile istismar edecek noktaya gelmiştir.

Eğitim politikaları tümüyle değiştirilmek isteniyor

Her alandaki kokuşmuşluk eğitime de sıçramıştır. Öğretmen alımları, yer değiştirmeleri, görevlendirilmeleri ve diğer tüm uygulamalarda partizanlık hakim. Kıbrıs’ın kuzeyini sömürge alanını gibi kullananlar ise kendi kadrolarını buraya yerleştirmeye çalışmaktadır. Bu ülkede binlerce işsiz varken Türkiye’den AKP’li kadrolar getirilerek yüzlerce öğretmen istihdam edilmektedir. Zorla açılan Haspolat ilahiyat okuluna TC elçiliği eli ile tarikatçı öğretmenler TC’den getirilerek istihdam edilmek istenmektedir. Ülkeyi yağmalayanlar suçlu Kıbrıs Türk Toplumunu göstermek isterken, eğitimi kaosa sürükleyenler de sorumluluğu öğretmeler üzerine yıkmaya çalışmaktadır. UBP kurultayına müdahale eden AKP temiz toplum kavgası, Kıbrıs Türk Toplumunun varoluş kavgası vermemekte, sadece menfaat kavgası vermektedir. Kurultayda üstünlük sağlamak isteyenler eğitimde kaosa yol açan partizanlıktan geri durmamaktadır. 400’den fazla yasadışı istihdamın bir kısmı okullara, eğitime yapılmıştır. Kurultayın toz

dumanı içerisinde bile pay kapmaya çalışanlar her türlü yasadışılığı yapmaktan çekinmemektedir.

Kıbrıs'ın Kuzeyinde, kamusal eğitim ve devlet okulları gözden çıkarılmıştır: 162 okula karşılık 193 cami yapılmıştır. Okul bütçeleri kısıtlanmıştır, okul altyapıları dökülmektedir, eğitim felsefesi gericileştirilmiştir; kadrolar eksik bırakılmaktadır, müfredatların içeriği boşaltılmış ayrıca Türkiye eğitim sistemi buraya entegrasyoncu bir anlayışla empoze edilmektedir. Sürekli göç yüzünden sınıf sayıları oldukça kalabalıktır. Eğitimin amacının nitelikli insan yetiştirmek olması gerekirken, Kıbrıs Türk Toplumunu kültürel ve ekonomik üretimden uzaklaştırılmış, kendine yabancılaştırılmıştır.

Asimilasyon ve Kıbrıslı Türkleri Yok Etme Çabaları

Yüzyıllardır Kıbrıs'ta yaşayan ve çağdaş, demokratik bir kültür, kurumsal bir yapı oluşturan, ekonomik bir değer yaratan Kıbrıs Türk Toplumunu toplumsal yok oluş noktasına getirilmiştir. 1974'ten sonra Adamızın kuzeyinde oluşturulan rejimi kurgulayan, yürürlüğe koyanlar ve onların işbirlikçileri tüm itirazlara, tepkilere rağmen kendi politikalarını uygulamaya devam etmektedirler.

Her konuda oluşturulan sahte raporlarla önce Türkiye halkını kandırıp Kıbrıs Türk Toplumunu taciz ve baskı altına alanlar Kıbrıs Türk Toplumunu yok etmek için her geçen gün yeni adım atmaktan çekinmemektedirler. 1930'larda tartışıp sonuçlandırılan kılık-kıyafet, çağdaş yaşam gibi konularda bile toplumumuz yeni empozelerle geriye doğru bir dönüşüme zorlanmaktadır. Cenevre antlaşmalarını çiğneyerek adaya nüfus taşımaya devam edenler Kıbrıs Türk Toplumunu dinsizlikle suçlayarak(!) Kıbrıs Türk Toplumunu asimile etmeye çalışmaktadır. Yıllardır adaya taşınan nüfusun sermayeye meze yapılırken Kıbrıs'ta bir etnik, mezhep, köken kavgası yaratılarak yağma ve talanın daha kolay yapılacağı hesaplanmaktadır. Rejim kendi kendini yönetemeyen, kararlarını veremeyen bir kavanoz demokrasisi, kontrol edilen bir STATÜKO yaratarak Kıbrıs'ın Kuzeyini tamamen kontrol altına almayı hedeflemektedir.

İlerde yapılacak referandum ve benzeri demokratik sonuçları şimdiden garanti altına almak istemektedir. Bunun için Kıbrıs Türk Toplumunu gözden çıkarılmıştır.

Çok kollu bir ahtapot gibi her koldan Kıbrıs'ta insanımızı göç ettirecek, yok edecek ekonomik, sosyal, siyasal politikalar hayata geçirilmeye başlanmıştır. Kısa ve uzun proje ve programlar, bilinen merkezlerde oluşturulmuş, dayatılan paketler ve uygulamaları işbirlikçilerle birlikte hayatın her kademesine türlü anayasa ve yasa ihlalleri ile birlikte zorbalık ve şiddet kullanılarak uygulamaya sokulmuştur. AKP yandaşlarına ülkemiz ekonomik, siyasi, sosyal yönden istila ettirilirken, UBP Hükümeti bu kararları uşak görüntüsünde Kıbrıs Türk Toplumunu yok oluşa sürükleyen bu politikaları uygulamak için canla başla çalışmaktadır.

Kıbrıs Türk Toplumunun Temel Talebi

Kıbrıs'a AKP eliyle dayatılan politikaları uygulamaya sokan yerli işbirlikçi hükümetler, özellikle 80-90 bin kişinin katıldığı büyük mitingleri defalarca tertipleyen sivil toplum örgütleri, sendika, dernek ve muhalefet partilerinin sesine kulak vermemelidir. 25.9.2000 tarihinde 41 büyük örgüt tarafından oluşturulan BMBP (Bu Memleket Bizim Platformu)'nin meydanlarda ve noterde deklere ettiği bildirisine kulak verilmelidir: "Bu memleket bizim, kendi kendimizi yönetmeliyiz, dayatma ve müdahalelere hayır, ekonomik yıkım paketine, Ekonomik yıkım paketlerine hayır, Ekonomimizi biz planlamalıyız, kurumlarımızı biz yönetmeliyiz, Kıbrıs sorununda çözüm ve barış sağlanmalıdır." Daha sonraki yıllarda Kıbrıs Barış Platformu, Sendikal Platform, Toplumsal Varoluş Hareketi gibi oluşumlar aynı iradeye ek olarak yağma, talan, peşkeş ve özelleştirmelere hayır diyerek Kıbrıs Türk Halkı iradesi ortaya konulmuştur ve bu irade saygı görmeyi beklemektedirler.

Türkiye'den Kuzey Kıbrıs'a İşgücü Göçü

Göçmen İşçi Çocukları ve Eğitim Sorunları



Dr. Hasan Alicik

KKTC-TC ilişkilerinde ve nüfus politikalarında yıllarca sürdürülen “Gelen Türk, giden Türk” anlayışıyla göçmen işçilerin “kontrol edilebilir oy potansiyeli” olarak görülüp, vatandaş yapılarak demokratik yollarla siyasi iradenin oluşumuna müdahale aracı haline dönüştürülme istemleri; seçimden seçime hatırlanan ekonomik ve siyasi mekanizma ve anlayışların oluşumuna da neden olmuştur. Bu dönüşüm ve oluşumlar eğitim, ekonomik, sosyal sorunların ihmal edilmesine, toplumsal bir sorun olarak görülmemesine neden olduğu anlaşılmaktadır. Bu durum ihtiyaç duyulan işgücü talebinin karşılanmasında iki devlet arasında planlı, programlı ve bireyin insanca yaşama hak ve özgürlüklerini gözeten politikaların uygulanmamasının ana nedenlerinden biri olarak görülebilmektedir.

Tarihi boyunca “göç” olgusuna yabancı olmayan Kıbrıs adası, sürekli göç alıp vermiştir. Bu sürecin yakın tarihteki önemli dönüm noktalarından biri de 1974 Barış Harekatı olmuştur. Harekat sonrası göç olgusu, Türkiye’den “nüfus aktarımı” ve “işgücü” olmak üzere iki ana yönde gelişme göstermiştir. Neden ve amaç bakımından farklılık gösteren bu göçlerin, etkileri ve sonuçları da aynı şekilde farklılaşmaktadır.

İlk göç dalgası Harekat sonrası yaşanır. Kıbrıslı Rumların boşalttıkları köylere, Türkiye’nin Karadeniz, Akdeniz ve Doğu Anadolu bölgelerinden 45 bine yakın kişi getirilerek yerleştirilir. Bunların büyük çoğunluğu kırsalda yaşamakta, çiftçilik-hayvancılıkla ya da zanaatkarlıkla geçimlerini sağlamaktadırlar. İkinci ve üçüncü kuşaklar Kıbrıs Türk kültürüne uyum sağlama uğraşları vermektedirler.

Bir diğer göç dalgası ise ekonomik nedenlerle “işgücü” olarak özellikle 2000’li yılların başında yoğun olarak yaşanır. 1979 öncesinden başlayarak 2006’ya kadar 141.634 göçmen gelir. Bu nüfusun %53.14’ü 1999’a kadar, %44.4’ü de 2000-06 döneminde gelir. Göç tarihi bilinmeyenlerin oranı ise %2.46’dır.

Göç eden nüfusun 20.785’si (%14.67) erken çocukluk ve okul çağı olarak kabul edilebilecek 0-19 yaş grubundadır. Bu nüfusun 4.507’si (%19.4) 1999’a kadar, 16.278’i (%78.3) ise 2000-06 döneminde göç etmiştir. Göç tarihleri bilinmeyenler %2.3’tür.

2000-06 döneminde göç edenlerin %12.7’si 0-4, %20.3’ü 5-9, %19.7’si 10-14 ve %47’si de 15-19 yaş grubundadır.

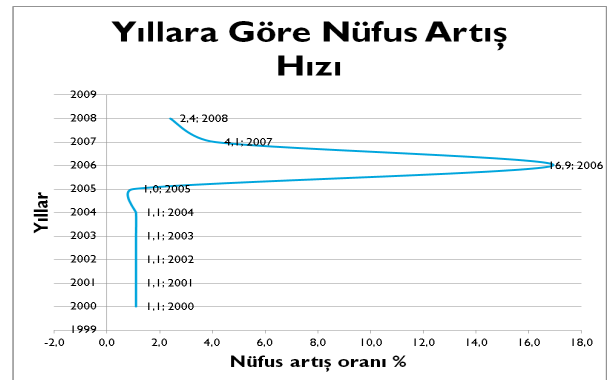
2006’ya kadar göç eden 0-19 yaş grubu nüfusun geldiği ülkelere göre dağılımı şöyle olmaktadır: Bulgaristan %1.5, Almanya %0.2, İngiltere %5.5, Güney Kıbrıs %0.1, İran %0.7, Moldova %0.4, Türkiye %88.6, diğer %2.9, bilinmeyen %0.1’dir (KKTC Devlet Planlama Örgütü 2006 nüfus sayım verileri).

Bu dönemdeki göçlerin sadece istatistiki verilerle değil, dönemin siyasi ve ekonomik gelişmeleriyle birlikte ele alınması daha iyi anlaşılmasına neden olacaktır.

Kıbrıs’ta 1968 yılından beri Rumlar ve Türkler arasında sürdürülen toplumlararası görüşmeler 2004 yılında barış ve ortaklık anlayışına dayalı Birleşik Kıbrıs Cumhuriyeti’nin kurulmasını öngören ve “Annan Planı” diye adlandırılan somut bir plana dönüşür. Planın ortaya çıkış süreci ve sonrasının yarattığı kendine özgü siyasi, sosyal, ekonomik koşullar ve çalkantılar 21. yüzyılın ilk on yılının Kıbrıs tarihinde “Annan Planı Dönemi” olarak anılmasına neden olur.

Annan Planı’yla siyasi alandaki gelişmeler ekonomiye de olumlu yansır. Arsa ve konut fiyatlarının uluslararası piyasalara göre daha ucuz olması AB vatandaşlarının özellikle İngiliz ve Almanların taleplerini artırır. Artan talep inşaat sektöründe hızlı büyüme meydana getirir. Türkiye’den işgücü daha fazla gelmeye başlar. Daha sonra ailelerinin de gelmesine izin verilir.

Aşağıdaki grafik söz konusu dönemdeki nüfus artışı gösterilmektedir:



Kaynak:KKTC DPÖ

2005'e kadar %1,1 oranında seyreden nüfus artışı, 2006'da 16.9'a yükselir. Daha sonra da azalma eğilimi gösterir.

Annan Planı, 24 Nisan 2004'te Kıbrıslı Türk ve Rum toplumlarında halk oylamasına sunulur. Ne var ki Kıbrıslı Türklerin %64.91'inin "evet" demesine karşılık, Rumların %75.83'ünün "hayır" demesi planın uygulanma olasılığını ortadan kaldırdı. Buna bağlı olarak iki, üç yıl içerisinde siyasi, hukuki ve ekonomik alanlarda meydana gelen sıkıntılar inşaat sektörünü olumsuz etkiler ve konut talebinde gerileme başlar. İnşaat sektöründeki işgücünün bir kısmı diğer alanlara kayar, bir kısmı da geri döner.

1974 sonrası "nüfus aktarımı" amacıyla yapılan birinci dalga göç sonucunda Kıbrıslı Türkler ile Türkiyeli nüfusun birlikte yaşadığı karma ya da büyük çoğunluğu Türkiyeli nüfustan oluşan daha homejen köyler oluşmuştu. Ancak 2000'li yıllarda "işgücü" amacıyla meydana gelen göçlerin benzer oluşumları yaratmadığı görülmektedir. Özellikle Lefkoşa'da "surlar içi" denilen Arabahmet ve Atatürk İlkokullarının bulunduğu bölgelerde gettolar oluşur. Kentin dokusundan, kültüründen değer yargıları ve yaşam biçimleriyle faklılaşan getto yaşamı kendisini daha belirgin olarak hissettirmeye başlar.

Artan nüfusla birlikte okullardaki demografik yapı da değişmeye başlar. Sadece göçmen işçi çocuklarının gittiği okullar oluşur. Atatürk İlkokulu'dan 2009-10 döneminde son Kıbrıslı Türk öğrencinin mezun olur. Gazete olayı şöyle verir: "Bölgedeki konutlara, Türkiye'den gelen işçiler yerleşince, bu okulun öğrencileri de değişti. Yeni ders yılına 380 öğrenci ile başlayan Atatürk İlkokulu'nda bir tane dahi Kıbrıslı Türk öğrencinin kalmadığı bildirildi. Okul Müdürü, son Kıbrıslı Türk öğrencinin geçen yıl mezun edildiğini söyledi (30.9.2010, Kıbrıs Gazetesi)."

Bazı okullarda Türkiye kökenli öğrenci oranları yarıya yakın, bazılarında ise daha yüksektir. Ortaokul öğrencileri üzerinde 2008'de yapılan bir araştırmaya göre ortaokullardaki öğrencilerin %48.8'i Kıbrıs, %49'u ise Türkiye kökenlidir. Do-

ğum yeri diğer ülkeler olan öğrencilerin oranı ise %2.1'dir (KADEM, 2008).

Okul rehber öğretmenleri çocukların ve ailelerin durumunu şöyle açıklamaktadır: "Okulda en önemli sorun, okula gelen ve ayrılan öğrenci sayısının yıl boyunca sürekli değişmesi. Anne babaların çok çalışması ve evde öğrencilere yardım edememeleri, ilgilenememeleri de büyük bir sorun. Bazı velilerin okuma yazma bilmemesi çocuklarının eğitim hayatını olumsuz etkiliyor. Aile çalıştığı için evde kardeşlerine bakmak zorunda kalan ve okula gelemeyen öğrenciler bulunuyor. Bir de anadili Arapça olan bazı öğrenciler var, bu da sıkıntı yaratabiliyor. Yurt dışından gelip Kuzey Kıbrıs'a yerleşen aileler daha az çocuk yapıyor ve onlarla daha fazla ilgileniyorlar. Gelip giden çocuklarda aidiyet duygusu oluşmuyor. Bu da öğrenmeyi zorlaştırıyor (30.9.2010, Kıbrıs Gazetesi)." Burada "yerleşen aileler" diye sözü edilenler önceden gelerek yerleşenlerdir. "Gelip giden çocuklar" tanımlamasından ise işgücü olarak gelen ailelerin çocukları anlatılmaktadır.

Göçmen nüfus içerisinde eğitim düzeyi düşük olanların Bulgarlar ve Türkiyelilerin olduğu görülmektedir. 6 yaş ve yukarı nüfusun kendi kesimleri içinde üniversite mezun oranları Bulgarlar'da %4.9, Türkiyeliler'de %7.7, İranlılar'da %15.1, İngilizler'de %15.2, Moldovyalılar'da %15.4'dür (KKTC, DPÖ).

Türkiyeli 6 yaş ve yukarı 91.747 nüfusun %4.1'i okuma-yazma bilmemektedir. %6.3'ü bir okuldan mezun olmamıştır. %88.8'i bir okuldan mezun olmuştur. %0.8'inin ise durumu bilinmemektedir.

Söz konusu nüfusun cinsiyete göre okur-yazarlık dağılımı: Kadınların %8.5'i, erkeklerin %1.4'ü okuma yazma bilmemektedir. Kadınların %8.3'ü, erkeklerin %5.2'si bir eğitim kurumundan mezun olmamıştır. Kadınların %82.2'si, erkeklerin %92.9'u bir okul mezunudur. Kadınların %1'inin, erkeklerin ise %0.5'inin eğitim durumları bilinmemektedir.

Herhangi bir okuldan mezun olanların: %39.4'ü

ilkokul, %12.21'i ortaokul, %32.45 genel lise, %5.2'si meslek liseleri, %2'si yüksek okul, %7.7'si üniversite, %1'i de master doktora düzeyindedir.

Göçmen ailelerde kadınların eğitim düzeyinin daha düşük olduğu, okuma yazma bilmeyen kadınların sayısının erkeklerden neredeyse sekiz kat fazla olduğu görülmektedir.

Ailelerin eğitim ve gelir düzeylerinin göreceli olarak düşük olması yanı sıra getto yaşamının getirdiği sıkıntılar, okul terk oranlarını artırmakta, daha erken yaşlarda iş yaşamına geçmeyi zorunlu hale getirebilmektedir.

“Kenan, küçük yaşlarda ailesiyle birlikte Hatay'dan göç ederek adaya gelir. Surlar içinde Arabahmet bölgesine yerleşir. On çocuklu ailenin üçüncü çocuğudur. Hepsi de aynı evde kalmaktadır. Sekiz yaşında fırında çalışmaya başlar. Sabahları üç, dört saat fırında çalışıp eve döner, hazırlanıp okula giderdi. Eğitimini ortaokula kadar sürdürebildi. Okulunu bırakıp tam zamanlı olarak fırında çalışmaya başladı (Hatay, 2008).”

“Mahmut, 2001 yılında 14 yaşında Kıbrıs'a göç etti. Babası yeni ölmüştü ve annesi ile iki kardeşine bakmak zorundaydı. Yeni geldiğinde zorluklarla karşılaştı. Bir buçuk yıl kahvede çalıştı. Bazen sandalyede, bazen de parkta uyumak zorunda kaldı. Daha sonra kendi memleketinden gelenlerle birlikte kalabileceği bir ev buldu. Kıbrıs'a geliş nedeni buradaki ücretlerin Türkiye'ye göre iki katı daha fazla olmasıydı. Daha sonra da ailesini Kıbrıs'a getirtti ve başka bir aile ile birlikte aynı evde kalıyorlardı. Eğitimini sürdüremedi çünkü ailesine bakmak zorundaydı. Kardeşleri de kendi gibi okula gidemedi. Biri sağlık sorunları nedeniyle, diğeri de kafeteryada çalıştığından dolayı (Hatay, 2008).”

Okulu terk eden ya da atılan öğrencilerin bazıları iş yerlerinde çalışmaya başlamaktadırlar, bazıları da çıraklık eğitim programlarına katılmaktadırlar. 2012 yılında “Çıraklık Yetişkin Eğitimi Projesi”ne katılan 700 öğrenciden 342'si (%48.9) Türkiye kökenli öğrencilerdir. İki yıllık çıraklık eğitiminden sonra iş yerlerinde çırak olarak çalışmaya başlamaktadırlar.

Bunların yanı sıra kayıt dışı göçmen aileler de bulunmaktadır. Bunlar arasında, sınır dışı edilme kaygısıyla çocuklarını okula göndermeyenlere de rastlanmaktadır. “Dökümanlı göçmen ailelerin çocukları, ihbar ve sınır dışı edilme korkusu nedeniyle çoğu zaman aileleri tarafından okula gönderilmemektedirler (Göynüklü, 2012).”

Okula devam eden göçmen işçi çocuklarının “Eğitim sistemine uyum sorunu, okul yaşamında toplumsal dışlanma, ayrımcılık, kimi zaman göçmen öğrencilerin “başarısız” olarak nitelendirilmesi ve göçmen öğrencilere yönelik öğretmen ve yöneticilerin bakış açısı, sınıfların çok kalabalık olması gibi genel anlamda eğitim sistemine ilişkin sorunlar nedeniyle öğretmenlerin göçmen çocuklarla yeterince ilgilenmemesi, okullar içerisinde etkin rehberlik hizmetlerinin bulunmaması ve rehberlik hizmetinin meslek danışmanlığına gereğinden fazla odaklanması (Göynüklü, 2012).” gibi konular başlıca eğitim sorunları arasında görülebilmektedir.

Bu çocukların eğitim sorunlarının yanı sıra ailenin içinde bulunduğu sosyo-ekonomik koşullara bağlı olarak ihmal edildikleri ve suça itildiklerine ilişkin bulgulara da rastlanılmaktadır. “Suça itilen çocukların büyük çoğunluğunun Türkiyeli göçmen çocuklar olduğu görülmektedir. Ancak bu bulgu tek başına ele alınmamalıdır; bu çocukların büyük çoğunluğunun, ailelerin bakım ve gözetiminden uzak kalmış ve kimi zaman sokakta yaşayan, ihmal edilmiş çocuklar olduğu gerçeği de göz önünde bulundurulmalıdır (Göynüklü, 2012).”

Göçmenlik olgusuyla ortaya çıkan farklı kültürlerden gelen çocukların eğitim ve kültür sorunları ilk kez 2005 yılında yapılan IV. Milli Eğitim Şurası'nda ele alınarak tartışılır ve kararlar üretilir.

Şura'da: “Empati duygusu gelişmiş, her türlü kültürel farklılıkları hoşgörüyle ve saygıyla kabul eden; kendi kültürünü tanıır, farklı kültürlerle ilgi ve hoşgörü ile yaklaşan; çok dilli, çok kültürlü; kendi kültürünün yanı sıra diğer kültürleri de anlayabilen, saygıyla yaklaşabilen; toplumda çeşitliliğe hoşgörüyle yaklaşabilen...” bireylerin yetiştirilmesi kararları alınır (IV Milli Eğitim Şura Kararları, 2005).

Şura sonrası eğitim alanında bazı uygulamalara rastlanır. 2006 yılında Türkiye kökenli öğrencilerin gittiği Demokrasi Ortaokulu'ndan gönüllülük esasına göre bir kısım öğrenci, daha karma nüfus yapısına sahip Şht. Hüseyin Ruso ortaokuluna aktarılırlar. Okuldaki rehberlik ve öğrenci destek hizmetleri artırılır. Surlar içi bölgesinde ailelere yönelik eğitim toplantıları yapılır. 2009 yılından sonra bu çalışmalar durdurulur.

Yapılan bir araştırmada velilerin %23.6'sı farklı kültürlerden öğrencilerin uyum sorunlarını giderici uygulamaları "tatmin edici" bulunmadıklarını belirtmektedirler (KADEM, 2008).

Bu bulgular ışığında göçmen işçi aileleri ve çocuklarının eğitim ve kültür sorunlarının olası boyutları ortaya konmaya çalışılmıştır. KKTC-TC ilişkilerinde ve nüfus politikalarında yıllarca sürdürülen "Gelen Türk, giden Türk" anlayışıyla göçmen işçilerin "kontrol edilebilir oy potansiyeli" olarak görülüp, vatandaş yapılarak demokratik yollarla siyasi iradenin oluşumuna müdahale aracı haline dönüştürülme istemleri; seçimden seçime hatırlanan ekonomik ve siyasi mekanizma ve anlayışların oluşumuna da neden olmuştur. Bu dönüşüm ve oluşumlar eğitim, ekonomik, sosyal sorunların ihmal edilmesine, toplumsal bir sorun olarak görülmemesine neden olduğu anlaşılmaktadır. Bu durum ihtiyaç duyulan işgücü talebinin karşılanmasında iki devlet arasında planlı, programlı ve bireyin insanca yaşama hak ve özgürlüklerini gözetken politikaların uygulanmamasının ana nedenlerinden biri olarak görülebilmektedir.

Bu nedenle sosyo-ekonomik koşullar ve getto yaşamının ürettiği değerler ile yaşam biçimi arasında sıkışan göçmenlere yönelik insan haklarını ön planda tutan "göçmen işçi politikalarının" oluşturulması gerekmektedir. Eğitimde ise fırsat eşitliğine daha kuvvetli vurgu yapan sistemlerin oluşturulması gerekmektedir.

Sermaye-emek ilişkisi içerisinde gelişen işgücü göçü, sosyo-ekonomik koşullar, yaratılan siyasi yapı ve anlayışlar bir çocuğun daha doğmadan alacağı eğitim miktarı ve niteliği üzerinde bu denli belirleyici olmamalıdır. Hiçkimse babasının yap-

tığı işten, annesinin okur-yazarlık düzeyinden dolayı ne daha az akıllı, ne de daha zekidir. Eğitimden daha az yararlanmamalıdır. Eğitim sistemi, sahip oldukları eğitim potansiyellerini gerçekleştirmelerine, eğitim standartlarına ulaşmalarına olanak sağlamalıdır. Bu nedenle eğitim sistemlerinde gerek destek, gerekse ilgi duydukları alanlarda kendilerini gerçekleştirmelerine ve eğitimlerini sorunsuzca sürdürmelerine yardımcı olacak "kültürel farklılık, kültürler arası öğrenme, çok dilli, çok kültürlük" gibi olguları içinde barındıran alternatif programlar sunulmalıdır.

Kaynakça

- Göynüklü, Ceren. (2012). "Kıbrıs'ın Kuzeyinde Göçmen İşçiler", Kuzey Kıbrıs'ta İnsan Haklarının Haritalandırılması Projesi Raporu.
- Kıbrıs Gazetesi, "Tarihi Gerçek", 30.9.2010.
- KKTC, Devlet Planlama Öğrütü 2006 Nüfus Sayımı Verileri, Göçmen Nüfus.
- KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı. (2006). IV Milli Eğitim Şura Kararları. Devlet Basımevi, Lefkoşa.
- KTOEÖS Eğitim Araştırmaları. (2008). Veli Değerlendirme ve Tutum Araştırması, KADEM.
- Hatay, Mete. (2008). Living Together Programme, Migrant Cities Research: Nicosia North.

Ek Bilgi

Ortaokul öğrencilerinin ikamet ettikleri hanelerde yaşayan kişi sayısı Türkiye kökenlilerde 4.7 olarak tespit edilmiştir (KADEM 2008).

Ortaokul öğrencileri arasında evde internete erişim olanağı Kıbrıs kökenlilerde %75.8, Türkiye kökenlilerde %44.5'tir (KADEM, 2008).

Kıbrıs'ın Pedagojisi "Yavru"dan "besleme"ye

Mehmet Toran

Kıbrıs'taki iki toplumda savaşın kazananları yeni nesillerin birbirlerinden nefret etmeleri üzerinden politikalar üretmekte ve her iki toplumun önde gelenleri bu nefret ile birlikte stratejik ortaklıklar kurup adayı birilerine peşkeş çekmeye devam etmektedirler.

Renkli hayatın sürdüğü, denizi ve güneşi ile turizm cenneti olarak bilinen bir ada Kıbrıs. Bununla birlikte bu renklilik sadece turizm alanında değil jeopolitik (!) konumla da kendini göstermektedir. Kısa bir tarama yaptığımızda karşımıza çıkan ilk internet adresi olan Wikipedia'da bunun ne demek olduğunu kolayca anlayabiliriz. "Kıbrıs: Güneybatı Asya'da bulunur ve Akdeniz'in üçüncü büyük adasıdır. Kuzeyinde 65 km mesafe ile Türkiye, doğusunda 112 km mesafe ile Suriye, 267 km ile İsrail, 162 km ile Lübnan; güneyinde 418 km ile Mısır; kuzeybatısında ise 965 km ile Yunanistan yer almaktadır." Yerleşim olarak savaşın uzun yıllar hüküm sürdüğü Ortadoğu ve Arap Baharı(!) furyası ile çalkalanan Kuzey Afrika ülkelerine yakınlığı ile Kıbrıs, yıllarca Akdeniz'de önemli bir jeopolitik merkez olarak değerlendirilmiştir. Jeopolitik merkez olmanın önemi ile birlikte adada yedi farklı ordunun (KKTC, Kıbrıs, Türkiye, Yunanistan, İngiltere, ABD ve BM) konumlanmasına yol açmıştır. Bir hesap kitap sonucu ordusuyla yerleşen güçler elbette "babalarının hayrına" adaya yerleşmiş değillerdir. Savaşın her daim sürdüğü Ortadoğu'da ve Ada'da fiili olmasa da bir ateşkesin de olmadığı savaşın kazananlarını tespit etmek, çokta güç olmasa gerek. Ancak savaşın her daim kaybedeni gerek ekonomik, gerek sosyopolitik gerekse psikolojik olsun adada yaşayan her iki büyük toplum ile birlikte küçük etnik grupların da olduğu bilinmektedir. Kıbrıs'taki iki toplumda savaşın kazananları yeni nesillerin birbirlerinden nefret etmeleri üzerinden politikalar üretmekte ve her iki toplumun önde gelenleri bu nefret ile birlikte stratejik ortaklıklar kurup adayı birilerine peşkeş çekmeye devam etmektedirler.

Kıbrıs'ın kuzeyi Kıbrıslı Türklere, güneyi ise Kıbrıslı Rumlara verilerek sus ve birbirlerinden nefret etmeleri salık verildi, sonrasında ise herkes kendi çıkarına göre her iki toplumu yapılandırma-ya başladılar.

Kuzeyde, Kıbrıs'ın kuzeyinde “birbirinden koparılma savaşı”ndan sonra yeniden yapılanma Türkiye'nin görev ve sorumluluğuna bırakılarak “yavru vatan” söylemi ile savaştan çıkan bir toplumun benlik algısını iyileştirme girişimleri olmuştur. Bu girişimler dış politika başarısızlığı sonucu ambargolara (ki bu ambargolar hâlâ devam etmekte), Kıbrıs'ın kuzeyinin Türkiye'nin bir on yıl gerisinden takip etmesine ve Türkiye'ye (her alanda) göbekten bağımlı hale gelmesine yol açmıştır. Tüm bu girişimlerin sonucu olarak adanın kuzeyinin gerilemesi, ihtiyaçlarının büyük bir çoğunluğunun Türkiye'den karşılanması, Türkiye'deki politikaların aynen burada da uygulanmasının olumsuz yönde hayati sonuçları olmuştur. Artık şunu rahatlıkla söyleyebiliriz ki bu girişimler günümüz itibarı ile başarılı olmuştur. Bu girişimlerin önemlileri ki en önemsizi bile aslında oldukça önemli, plansız ve ilk etapta kayıtlı ama sonraki yıllarda kayıt dışı izlenen nüfus politikaları, adanın kuzeyini Türkiyelileştirme girişimleri, ya da resmi söylem ile Türk nüfus yoğunluğunu Rum nüfus yoğunluğu ile eşitleme çabaları olmuştur. Bu nüfus eşitleme çabaları aynı zamanda adaya ait kültürel dokunun da zaman içinde değişmesi, farklı dinamiklerin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Bu dinamiklerden bazılarını incelediğimizde göçmen olarak adaya yerleşenlerin ucuz işgücü olmaları ve her alanda “ne olursa yaparım abim” söylemi adada özellikle ada yerlilerinin işsiz kalmasına ve aynı zamanda ada yerlilerinin de başka yerlere göç etmelerine neden olmuştur. Bununla birlikte Özal ile birlikte izlenen neoliberal politikaların Kuzey Kıbrıs'a uygulanması ile halkın yoksullaşması ve ekonominin piyasalaşması ve özelleştirilmesi ile Kuzey Kıbrıs günümüzde fiilen batırılmıştır. Bunun en iyi örneği yaklaşık bir yıldır Lefkoşa Türk Belediyesi'nin işçi hak edişlerini ödeyememesi ve trilyonluk borçlarla batmış olmasıdır.

Kıbrıs'ın kuzeyinde Türkiye'ye bağlı hükümetlerin iktidar olması aynı zamanda Türkiye'nin politikalarını adada uygulanmasının da önünü kolayca açmaktadır. Bir zamanlar “yavru” olan bu adanın kuzeyi, günümüz politikacılarının zihinlerinde “besleme” olarak yer almış ve daha pervasızca hırpalanmaya başlamıştır. Türkiye'de son on yılda izlenen politikaların hepsi harfi harfiyen daha hız-

lı bir şekilde uygulanmaktadır. Bunun yansımalarını ekonomiden politikaya, eğitimden sağlığa her alanda görmek mümkündür.

Günümüzde Kuzey Kıbrıs'ın kumarhaneler cenneti olması, offshore bankaların varlığı, gece kulüpleri ile fuhuşun yürütülmesi, mafya-çete, kriminal nüfusun kaçak yollarla rahat rahat adaya girip çıkması adada yaşamın bir o kadar zorlu hale gelmesine neden olmaktadır. Bunların büyük bir çoğunluğunun Türkiyeli müteşebbislerden(!) oluşması ise Sırrı Süreyya Önder'in 4 Ocak 2012 tarihinde TBMM'de Kıbrıs ile ilgili söylemini haklı çıkarmaktadır. Sırrı Süreyya Önder'in deyişiyle Kuzey Kıbrıs'ın Türkiye'nin “kalın bağırsağı” olduğu, kalın bağırsağın kansere yenik düştüğü ve Türkiye'nin bunu iyileştirmek için kendine uyguladığı sağaltım sürecini Kuzey Kıbrıs'a uygulayarak Kuzey Kıbrıs'ı Kıbrıs olmaktan çıkarıp garip anlaşılmaz bir memleket haline getirmiştir. Bu memlekette yaşayanlarda giderek anlaşılmaz hale gelerek kendilerini ifade etme ve ergenlik dönemi kimlik bunalımına girerek gelişim geriliğine yenik düşmüşlerdir.

Daha önceleri yavru olarak kabul gören Kuzey Kıbrıs şimdilerde besleme olarak kabul görmektedir. Yıllarca anavatanın yavrusu olarak varlığını sürdürürken, biranda beslemeye dönüşmesi bir anlamda Türkiye'deki iktidarların Kuzey Kıbrıs'taki politikalarının deşifre olmasına neden olmuştur. Deşifre olan bu politikalar bakıldığında üretim araçlarının sermayeye bırakılması, kamu kaynaklarının hızla özelleştirilmesi, kültürel asimilasyon aracı olarak milliyetçi ve dinsel söylemin kullanılması birkaçı olarak sayılabilir. Anavatanın yavru vatana yönelik bu politikaları Kuzey Kıbrıs'ın aslında yıllardan beri “besleme” olarak Türkiye nezdinde kabul gördüğünü bize anlatmaktadır. Aslında yıllarca yavru diye sürekli başı okşanan değil, besleme olarak her türlü kötülüğe ve sömürüye karşı karşıya kalmıştır Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti!

KKTC’de Program Geliştirme Süreci

Okul Öncesi- İlkokul Eğitim Programları ve Yeni Program Gereksinimi



Doç. Dr. Mehmet Yıldızlar¹

KKTC’de programsız, ders kitabına dayalı bir eğitim anlayışı hakimdir. Oysa, Kıbrıs Türk toplumunun toplumsal özelliklerini ve beklentilerini dikkate alacak; ülke şartlarına uygun, araştırma sonuçlarına dayalı eğitim programlarının hazırlanması gerekmektedir.

¹Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Öğretmenliği Bölümü Öğretim Üyesi, Lefkoşa/KKTC, Mersin 10, Türkiye. mehmety@ciu.edu.tr

1571 Kıbrıs'ın fethinden günümüze kadar Kıbrıslı Türkler farklı yönetimler altında yaşamışlardır. Osmanlı imparatorluğu adaya yerleşince Türkler için Türkiye'deki eğitim sistemini adaya taşımış, aynı zamanda, Anavatan Türkiye'deki okulların aynısını burada da açmıştır. Osmanlı döneminde Kıbrıs'ta Türkler için ilk açılan okullar sıbyan mektepleri ve medreselerdir. Kıbrıslı Türklerin ilk ilkokulu olan sıbyan mekteplerinde alfabe, yazı, okuma, Kuran-ı Kerim ve hesap öğretilmiş, aynı zamanda program içeriği de anavatanla benzerlikler taşımıştır.

Kıbrıs'ta 1878 yılında başlayan İngiliz sömürgeciliği 1959 yılına kadar sürmüş ve günümüzde de bu sömürgecilik uluslararası sözleşmeler ile kısmen de olsa devam etmektedir. İngilizler adaya geldiklerinde özellikle Türk nüfusu arasında eğitim oranının Rum nüfusundan daha geri olduğunu tespit etmişlerdir. Sömürgeciliği yaygınlaştırmak ve toplumun tük katmanlarına ulaşmak için İngilizler adada ilk olarak eğitim sistemini değiştirmişlerdir. İngiliz hükümeti adada her iki toplum için maarif encümenleri atamış, köy komisyonları oluşturmuştur. Türk ve Rumlara ait maarif encümenlerinin başında bir İngiliz bulunmakta, üyeler ise toplum temsilcilerinden oluşmuştur. Eğitim programlarının oluşturulması, okutulacak dersler, ders kitaplarının seçimi encümenin sorumluluklarından sadece birkaçıdır. Bu yapısal değişikliklerle birlikte yine bu dönemde Türkler eğitim programlarını ve ders kitaplarını Türkiye'den de almışlardır. Bu durum 1931 isyanı sonrasına kadar devam etmiş ve isyan sonrasına kadar Türk ve Rumların eğitimine pek kısıtlama getirmeyen İngilizler, isyandan sonra farklı bir tutum izlemişlerdir. Eğitimde Türkiye'den ders kitabı, getirilmesi yasaklanmış, Kıbrıslı Türklerin Türkiye eğitim sistemi ile bağları koparılmaya çalışılmış, bu kısıtlamalar 1948'e kadar sürmüştür. Bu on beş yıllık dönem Kıbrıs'ta kitapsız, programsız eğitim yapıldığı bir dönemdir. Ancak yine de İngiliz yönetiminde Kıbrıslı Türkler her zaman eğitimde Türkiye'yi takip etmiş, kitapları, programları oradan almış, yükseköğretimden yararlanmak için Türkiye'yi tercih etmişlerdir. İngiliz sömürgesi

döneminde her iki toplum için eğitimde en büyük yenilik İngilizcenin okul programlarına girmesidir denebilir. İngiliz Yönetimi adada okullarda İngilizceyi yerleştirmek için yoğun çaba harcamıştır. 1936 yılına kadar İngilizce 114 ilkokulun öğretim programları arasına girmiştir.

Çeşitli politik olaylar sonucunda İngiliz sömürgesi Kıbrıs'ta sona ermiş, 1960 yılında Kıbrıs Cumhuriyeti kurulmuştur. Kıbrıs Cumhuriyeti Anayasası'nda eğitim, devletin değil her iki toplumun Cemaat Meclislerinin sorumluluğuna bırakılmıştır (Kıbrıs Cumhuriyeti Anayasası 1960). Böylece okul müfredatlarının hazırlanması, kitapların okutulması Kıbrıs Türk Cemaat Meclisinin sorumluluğuna girmiştir. Bu dönemde ilkokullarda uygulanan eğitim programları Türkiye'den getirilmiştir. Kıbrıs Cumhuriyeti döneminde Kıbrıs Türk Cemaati eğitim programlarının hazırlanmasında tamamıyla özgür olmasına rağmen, yine de Türkiye'den Milli Eğitim Bakanlığı ile aynı programları izlemiştir.

1960 yılında Kıbrıs Cumhuriyeti kurulmuş olmasına rağmen aynı zamanda savaş yılları olarak da kabul edilmektedir. Türkler ile Rumlar arasındaki ortaya çıkan çatışma devam ederken, çatışma aynı zamanda eğitim sistemlerini de büyük ölçüde etkilemiştir. Türk toplumunda eğitim savaş yüzünden sekteye uğramıştır. 1974 Barış Harekâtı sonrasında Kıbrıslı Türkler önce Kıbrıs Türk Federe Devletini (KTFD) ardından da Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyetini (KKTC) kurmuşlardır. Bu dönemde, yeni eğitim yasaları oluşturulmuş ve Milli Eğitim Bakanlığı kurulmuştur. Daha önce kurulmuş olan Kıbrıs Türk Federe Devletinin eğitim alanındaki en büyük eksikliklerinden biri eğitim programları olmuştur. Bu eksikliği gidermek için KTFD aynen Türkiye'deki okulöncesi ve ilkokul programlarını okullarda uygulamıştır. Dolayısıyla KTFD'inde Türkiye eğitim sistemi ile bir paralellik izlenmiştir (Çağlar, 2007: 224, 261). Bu dönemde programlar Türkiye'den getirilmiş, ancak bu, eğitim ihtiyacının sadece bir bölümünü karşılayabilmiştir. Özellikle KKTC'nin kurulması ile birlikte yeni kurulan devletin Türkiye'ye paralel olarak Kıbrıs Türk toplumunun ihtiyaçlarına uygun eğitim, program ve insan yetiştirme ihti-

yacı ortaya çıkmıştır. Bu gereksinim KKTC Milli Eğitim Yasasının Temel İlkelerinde de bu açık bir şekilde ifade edilmiştir:

Madde 22 (1), “Kıbrıs milli eğitim kurumlarında uygulanan öğretim programları ile Türkiye’deki özdeş eğitim kurumlarında uygulanmakta olan öğretim programları arasında Kıbrıs Türk toplumunun gereksinimleri de gözetilmek ve aşağıda 22 (b) fıkra kuralları saklı kalmak koşuluyla uyum sağlanır.” (KKTC Milli Eğitim Yasası 1986: 57).

Açıklamadan da anlaşılacağı üzere bu dönemde bir yandan iki ülke eğitim programları arasında paralellik aranırken, öte yandan Kıbrıs Türk toplumunun gereksinimlerinin dikkate alınması gerektiği devletin temel ilkesi olarak görülmüştür. Ancak bu uygulamada böyle olmamış, Türkiye’den aynen alınan programlar okullarda tam anlamıyla uygulanamamış, çoğunlukla kitaba dayalı programsız eğitim anlayışı ile günümüze kadar gelmiştir. Özellikle Türkçe, yurttaşlık eğitimi, sosyal bilgiler gibi Kıbrıs Türk toplumunun gereksinimlerine hitap eden ve onun dinamizminin devamlılığını sağlayan derslerde bu durum daha da göze çarpmaktadır.

Türkiye’de 1980’li yıllardan başlayan program anlayışı, tam uyum içinde olmamakla birlikte KKTC’de de uygulanmaya çalışılmıştır. Türkiye’de 2004 yılında ilköğretim programlarının geliştirilmesi amacıyla kapsamlı bir çalışma başlatılmıştır. Bu çalışmada programların geliştirilmesinin gerekçeleri; bilgi kavramı ve bilgi toplumu anlayışındaki gelişmeler, hayat boyu öğrenme yaklaşımını esas alan bir öğretme anlayışının gelişmesi, AB normlarına uygunluk olarak sıralanmıştır. 2004 yılından başlayarak Türkiye’de yaşanan bu gelişmeler KKTC’ye tam şekli ile yansıyamamıştır. Bu dönemde Türkiye’de yapılandırıcı eğitim anlayışına uygun okulöncesi ve ilkokul programları hazırlanırken, KKTC eğitim sisteminde bu program öngörülse de program anlayışı KKTC’ye tam olarak uyarlanamamıştır.

Bununla birlikte 2003 yılından itibaren KKTC’de ayrı bir eğitim sistemi geliştirme çabalarına rastlanmaktadır. Eğitim sisteminin vizyonu ve mis-

yonu değiştirilmiş, yeni hedefler konmuştur. KKTC’de daha önce uygulanmakta olan sistemden farklı yeniliklerden bazıları şöyle sıralanabilir; eğitimde yerelliğin ön plana çıkarılması, öğrenci merkezli eğitim, okul türü yerine program türü anlayışına geçmek, özellikle kolejlerin yapısının değiştirilmesi, tarih kitaplarının yeniden yazılması, Türkiye’yi tarihte ilk defa anavatan değil, komşu ülke olarak algılamak, ve Rumcanın yabancı dil olarak öğretilmesini öngörmek (Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi 2005). Eğitim sisteminde yerelliğe önem verme anlayışı sonucunda ilkokullarda ders kitaplarının yazımına geçilmiş, tüm derslerle ilgili yerel kitaplar yazılmıştır. Ders kitapları yazıldıktan sonra bazı dersler ile ilgili ayrı ayrı programlar hazırlama çabalarına girişilmiştir. Bu derslerin programları bütüncül anlayışla hazırlanamamış, yani ilköğretimde dersler arasındaki bütüncüllük ilkesi sağlanamamış, hiçbir gereksinim analizi yapılmadan kitap basmakla kalınmıştır. Bu da günümüzde KKTC’de kitaba dayalı eğitimin devam etmesine neden olmaktadır. Program geliştirme alanıyla bağdaşmayan, kitaptan hareketle program yazma ve kitaba dayalı eğitim anlayışı günümüzde okullarda egemen hale gelmiştir. Okul öncesi eğitimde ise çağdaş program anlayışı açısından neredeyse hiçbir düzenleme yapılmamıştır. Örneğin günümüzde çağ dışı olarak kabul edilen teneffüs anlayışı yeni sistemde de öngörülmektedir (bkz. Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi 2005: 10)

Türkiye’de 2004 yılından önce program geliştirme çalışmalarının araştırmaya dayalı bir süreç olarak algılanmadığı, kişisel inisiyatif ile yürütüldüğü, bu nedenle de parça parça olduğu ve devamlı bir geliştirme hareketinin yapılamadığı yönünde yapılan eleştiriler (Varış 1988: 276) KKTC’de yerini almıştır. Böyle olunca günümüzde KKTC’de ilkokullarda Türkçe gibi ana derslerde bile programsız eğitim egemen olmuştur. Dolayısıyla KKTC’de Kıbrıs Türk toplumunun özelliklerini de dikkate alacak ülke şartlarına uygun araştırma sonuçlarına dayalı, toplumun beklentilerine uygun eğitim programlarının hazırlanması gerekmektedir. Ayrıca program geliştirme çalışmalarının; bütün bu eleştiriler ışığında öğrenmeyi öğrenme, bilgiye erişim, bilgi teknolojileri, bilgi toplumu gibi yeni yönelimlerle birlikte, düşünce

becerilerinin öğretimi, eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirici nitelikte olması, çoklu yetenek alanları ve etkin öğrenme kuramının getirdiği ilkelere dayandırılması gerekmektedir.

KKTC'nin tarihsel gelişimi, toplumsal ve eğitim bilimsel gerekçeleri ortaya konulduğunda;

1.KKTC'de toplumun istediği insan gücünü yetiştirmek açısından bütünlüğü sağlanmış bu ulusa ait eğitim programlarının oluşturulması,

2.Hazırlanacak programlar için ulusal bir üniversiteden bilimsel partner olarak yararlanılması,

3.Program çalışmalarını yürüten komisyon üyelerinin KKTC'de yaşayan, KKTC'nin gerçeklerini bilen bilim insanları, uygulayıcılar ve yasa koyuculardan oluşması, sağlıklı bir ilköğretim programının geliştirilmesi açısından yaşamsal bir öneme sahiptir.

Kıbrıs Türk Eğitim sisteminde okul öncesi eğitim, ana sınıfı (5-6 yaş grubu) ve oyun sınıfından (4-5 yaş grubu) oluşmaktadır. Temel Eğitim oyun sınıfından başlar ve ortaokul döneminin son sınıfına kadar olan dönemi kapsamaktadır. Zorunlu Temel Eğitim ise ana sınıfından başlar. Ana sınıfları zorunlu temel eğitim kapsamına alınarak, çağ nüfusuna fırsat eşitliği gözetilerek nitelikli eğitim hizmetlerinin sunulması hedeflenir.

KKTC mevzuatında, okul öncesi eğitim programları ile çocukların, sağlıklı, mutlu ve sosyal çevresi ile uyumlu, kendini ifade etme yeteneğine sahip olması, yaratıcı, meraklı, sorgulayıcı, bilgiye ulaşma yollarını deneyebilen, kendine ve çevresine saygılı olan, okul ve oyun ortamına uyumu öğrenebilen, oyun yoluyla ve takım etkinlikleriyle sosyalleşebilen, seven ve koruyabilen, arkadaşlığa, uzlaşmaya ve dayanışmaya önem vererek yetişmesi hedeflenmektedir. Bu hedeflere ulaşılması için, 4-5 ve 5-6 yaş grubu çocukların gelişim özelliklerine uygun, ihtiyaçlarına cevap veren, bireysel farklılıklarını ve gelişimsel hedeflerini dikkate alan programlar hazırlanır ve sürekli güncellenir. Okul öncesi eğitim programlarının uygulanmasında, “çocukların bedensel, zihinsel, sosyal ve duyuşsal gelişmelerine olumlu katkı yapacak, oyunla öğrenme ilkesine uygun, aktif katılımları-

nı sağlayacak eğitim ortamları sağlanır”, denmesine rağmen bunun uygulamaya tam anlamıyla konulmadığı görülmektedir.

Okul Öncesi eğitime katılım, belki de Avrupa Birliği ile Türkiye arasındaki karşılaştırmada en kritik göstergedir. Bu göstergeler KKTC'deki okul öncesi eğitim sisteminin dünya düzeyine çıkarılması için bir fırsattır. Ne yazık ki, Türkiye'de okul öncesi eğitimdeki katılım ya da okullaşma oranı, Avrupa Birliği ülkeleriyle karşılaştırılamayacak derecede düşüktür. KKTC'de okul öncesi eğitime katılım oranları ise Avrupa Birliği Ülkeleri düzeyindedir. Ancak programda ve uygulamada KKTC'nin çağın gerisinde olduğu görülmektedir

Günümüzde okul öncesi eğitim alanında uygulanan modeller ve gerçekleştirilen araştırmalar sonucunda elde edilen yeni bilgiler doğrultusunda KKTC'deki çağdaş okul öncesi eğitim programlarının, oyun temelli, çocuğun bireysel gereksinimlerini, ilgilerini merkeze alan, gerek fiziksel öğrenme ortamları, gerekse psikolojik iklim bakımından sağlıklı, çağdaş eğitim standartlarına uygun bir şekilde donanmış okullarda, yetkin öğretmenlerle, aile ve toplumla işbirliği içerisinde yürütülmesi gereklidir. Bu ölçütler göz önünde bulundurulduğunda, KKTC anaokullarında, günlük eğitim rutinlerinin, ders saati, teneffüs saati biçiminde kesin sınırlarla ayrılması, çocuğun gerçek öğrenme etkinliği olan “oyunun” eğitim programının dışında bırakılması çağdaş eğitimsel ve gelişimsel hedeflere ulaşılmasını tehdit edeceğinden, KKTC okul öncesi eğitim sisteminin dünyadaki çağdaş modeller ışığında güncellenmesi, geliştirilmesi ve yapılandırılması gereklidir.

Sonuç olarak; KKTC'de okul öncesi, ilkokul ve ortaokulları da kapsayacak şekilde “Öğretim Programı” çalışmaları ivedilikle ele alınmalıdır. Oluşturulacak öğretim programları KKTC gerçeklerine ve gereksinimlerine yanıt vermelidir. Öğretim programı çalışmaları, program geliştirme sürecinden ödün verilmeden yürütülmelidir. Bu süreçte TC Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu ve gelişmiş ülkelerdeki program geliştirme deneyimlerinden mutlaka yararlanmalı ancak etkisi altında kalınmamalıdır. Öğretim

Programı çalışmalarında itici güç KKTC'nin Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı, üniversiteleri ve öğretmenleri olmalıdır. Bununla birlikte TC üniversiteleri ve de gelişmiş ülkelerin üniversitelerinden de katkı alınmalıdır.

Kaynaklar

- Akyüz, Y. (2000). Türk Eğitim Tarihi (Başlangıçtan 1999), İstanbul: Alfa Yayın,
- Andersson, B. E. (1989). Effects of public day care: A longitudinal study. *Child Development*, 60:857-866.
- Binbaşıoğlu, C. (1995). Türkiye'de Eğitim Bilimleri Tarihi, İstanbul:MEB Yayınları,
- Bodrova, E. ve Leong J.D. (1998). How play can promote development from the Vygotskian Perspective. *Colorado Early Childhood Journal*, Vol.1, Number, 1:1-5.
- Bodrova, E. ve Leong, J.D. (2003). Young Children. www.naeyc.org/resources/journal
- Büyükkaragöz, S. (1997). Program Geliştirme, Konya:Öz Eğitim Yayınlar
- Cicioğlu, H. (1985). Türkiye Cumhuriyetinde İlk ve Orta Öğretim (Tarihi Gelişim) Ankara:AÜ EBF Yayınları.
- Clarke-Steward, K. A., ve Allhusen, V. D. (2002). Non-parental caregiving. In Bornstein, M. H. (Ed.), *Handbook of parenting second edition*. London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Demirel, Ö. (1999). Türk Eğitim Sisteminde Öğretim Programlarının Geliştirilmesinde Bilimsel Yaklaşım ve 2000'li Yıllar için Öneriler, 21. Yüzyılın Işığında Türk Eğitim Sistemi Ulusal Sempozyumu, 25-27 Kasım 1999, Ankara: Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekişik Araştırma Merkezi Yayınları, s. 328-335.
- Ergin, O. (1977). Türk Maarif Tarihi 1-5, İstanbul: Eser Neşriyat
- <http://programlar.meb.gov.tr/index/baskan.htm> (12.08.2004 tarihinde ulaşıldı.)
- http://programlar.meb.gov.tr/prog_giris/prog_giris_1.html (12.08.2004 tarihinde ulaşıldı.)
- http://programlar.meb.gov.tr/program_giris/calismalar_4.htm (12.08.2004 tarihinde ulaşıldı.)
- MEB. (1968). İlkokul Programı; İstanbul:Milli Eğitim Bakanlığı.
- İnan, H.Z. (2011). Okul öncesi eğitim ve okul öncesi eğitim programı. *Okul Öncesi Eğitimde Özel Öğretim Yöntemleri (içinde)*. Yay.Haz.Fatma Alisinanoğlu, Pegem Akademi, Ankara.
- Kaya, Y. K.İ (1977). İnsan Yetiştirme Düzenimiz: Politika/Eğitim/Kalkınma, 5. Basım, Ankara:PegemA Yayıncılık.
- Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi (2005). <http://www.mebnet.net/sites/default/files/KibrisTurkEgitimsistemi.pdf>
- Kıncal, R. (1993). Türkiye'de ilköğretim Programlarının (1936 İlkokul Programı) Hazırlanmasında Demografik, Ekonomik, siyasal ve Kültürel Faktörlerin Yeri, Eğitim Bilimleri Birinci Ulusal Kongresi, Ankara:AÜ EBF Yayınları, s. 2999-307
- Månsson, A. & Vallberg-Roth, A-C. (2003). Developmental dialogues and individual plans for development. OMEP. Göteborg.

MEB.(2006). Okul öncesi eğitim programı (36-72 aylık çocuklar için). <http://oogm.meb.gov.tr/programkitabi.pdf>

Milli Eğitim Şuraları (1995). (1939-1993), Ankara:MEB Yayınları,

NICHD Early Child Care Research Network (2001). Child care and children's peer interaction at 24 and 36 months: The NICHD study of early child care. *Child Development*, 72, 1478-1500.

OECD (1998) Early childhood education and care policy: proposal for a thematic review DEELSA/ED(98)2

OECD (2004). Five curriculum outlines. Starting strong. Curricula and pedagogics in early childhood education and care. <http://www.oecd.org/dataoecd/23/36/31672150>

Pascal, C., Bertram, T., Mould, C. ve Hall, R. (1998). Exploring the relationship between process and outcome in young children's learning: stage one of a longitudinal study. *International Journal of Educational Research*, 29 (1), 51-67.

Shonkoff, J.P. (2009). The science of early childhood development. Harvard University Press.

Tazebay, A., Çelenk, S., Tertemiz, N. ve Kalaycı, N. (2000). İlköğretim Programları ve Gelişmeler, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım,

Tezcan, M. (1992) Atatürk ve Eğitim, Ankara:Gündoğan Yayıncılık.

Varış, F. (1971). Eğitimde Program Geliştirme.(Birinci Bası), Ankara:Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No: 20.

Wilson H. E. ve Başgöz İ. (1973).Türkiye Cumhuriyetinde Eğitim ve Atatürk, Ankara:Dost yayınları.

Wofford, K.(1952). Türkiye'de Köy İlk Okulları Hakkında Rapor, İstanbul:Maarif Vekaleti Yayınları.

AKP, Atatürk Öğretmen Akademisini Neden Kapatmak İstiyor?



Barış Uzunahmet¹

İngiliz Sömürge Yönetimi döneminde memur ve öğretmenler “sendika” adı altında örgütlenemedikleri için ekonomik birlikçelikler anlamında dernek, birlik ve kooperatifler oluşturdular. İlk öğretmen örgütlenmesi 1924 yılında “Öğretmenler Birliği” adı altında kuruldu. Tüm öğretmenleri bir çatı altında toplayan bu birlik 1968 yılına kadar devam etti ve daha sonra ikiye ayrıldı. İlkokul öğretmenleri 30 Ekim 1968 yılında “Kıbrıs Türk İlkokul Öğretmenler Sendikası”nı, ortaokul ve lise öğretmenleri de Kıbrıs Türk Orta Eğitim Öğretmenler Birliği’ni kurdular.

¹ Havadis Gazetesi Eğitim Yazarı –KKTC) (Barish13@hotmail.com)

Atatürk Öğretmen Akademisi, Kıbrıs'ta 1937'den günümüze kadar Kıbrıslı Türklerin ilkokul öğretmeni ihtiyacını karşılayan bir yüksek öğretim kurumudur. Son yıllarda öğretmen sendikalarının Kıbrıs'taki faaliyetlerinden rahatsız olan egemen güçler, "yani" Türkiye'deki AKP hükümeti ve Kıbrıs'taki işbirlikçi Ulusal Birlik Partisi (UBP) hükümeti, bu yüksek öğretim kurumunu kapatmanın ve onu değersizleştirmenin yolunu arıyor. Akademi 2000 yılında çıkarılan bir yasa ile bugünkü haline alırken, ihtiyaca göre de düzenli bir şekilde okula öğrenci alıyordu. Ancak son yıllarda UBP hükümeti döneminde Akademi'ye öğrenci alımları düzensiz bir hal almış ve bu durum eğitim çevreleri ile sendikalar da " Öğretmen Akademisi kapatılmak isteniyor" düşüncesinin güçlenmesine neden olmuştur. Bu amaçla sendikalar ve Akademi öğrencileri okulun kapatılmaması için eylemler gerçekleştirmiştir. Atatürk Öğretmen Akademisinin neden kapatılmak istendiği üzerinde durmadan önce Akademinin ve Kıbrıs'taki öğretmen öğütlenmesinin tarihçesine bir göz atmak gerekiyor.

Atatürk Öğretmen Akademisinin tarihçesi

Atatürk Öğretmen Akademisi, Öğretmen Koleji ismi ile Kıbrıs'ta 1878-1960 yılları arasında devam eden İngiliz Sömürge Yönetimi döneminde 1937-1938 öğretim yılında Güzelyurt'ta açılmıştır. O dönemde sadece Türk ve Rum erkek öğrenciler yatılı olarak öğrenim görmekteydiler. Giriş sınavının yanı sıra bir de "Ordinary" ve "Distinction" gibi İngilizce sınavıyla öğrenci alınırdı. Kolej müdürü, pedagojik yönden akademik çalışmalar yapmış kişiler olarak İngiliz Sömürge Yönetimince atandığı için okulun ilk müdürleri İngilizdi. Öğretmenler ise Türk, Rum ve İngilizlerden oluşuyordu. Öğretim Dili İngilizceydi. Ancak haftada iki ya da üç saatlik Rumlar için Yunanca, Türkler için de Türkçe dersleri yapılırdı. Dersler kültü-

rel, mesleki ve beceri ağırlıklıydı. Tarih, Coğrafya, Matematik gibi derslerin yanısıra eğitim bilimine yönelik dersler ve metod dersleri verilirdi. Beceri ağırlıklı derslere çok önem verilmiştir. Tarım, el sanatları, iş eğitimi, müzik, beden eğitimi ve resim gibi derslerin yoğunlaştığı program takip edilirdi. Mesleki derslerin becerisi uygulama dersleriyle sağlanırdı. Uygulama için merkez ve köy okullarına gidilirdi. Öğretim yılı önceleri iki yıldır. 1940'lı yıllarda okula erkeklerin yanında kadın öğretmen adayları da alınmaya başlanmıştı. 1943'te Türk ve Rum kadınlar için iki ayrı Öğretmen Eğitimi Merkezi kurulmuştur. Bu merkezin öğrencileri ders yılını bu merkezlere bağlı şehir okullarında uygulama yaparak daha sonra da eğitim dersleri görerek iki yıllık sürelerini doldururlardı. Bu merkezde Türklerin öğretim dili Türkçe, Rumların ise Rumca olmuştur. Okulda eğitim uzun süre bu şekilde devam etmişti. 1958'de her iki toplumun kız ve erkek öğrencilerine hizmet amacıyla Lefkoşa Rum tarafına yeni bir okul yaptırılmıştır. Ancak 1958'de Türk ve Rum toplumları arasında süregelen toplumlararası olaylar nedeniyle Türk ve Rum öğrencilerin bir arada öğrenim görmesi mümkün olmadı. Dolayısıyla yeni bina tümüyle Rumlara kalmıştır. Türklere de Lefkoşa'da başka bir yerde bina verilmişti.

1960'ta Kıbrıs Cumhuriyeti'nin kurulmasıyla Öğretmen Kolejinde görev yapmak üzere Türkiye'den öğretmenler getirildi. Türkiye'nin 1974 yılındaki askeri müdahalesine kadar okul eğitimine bu şekilde devam etti. Müdahale sonrasında okul Lefkoşa'dan Girne'ye taşındı. Öğretim yılı 3 yıla çıkarıldı. 1989'da ise Öğretmen Koleji, Türkiye üniversitelerindeki eğitim fakültelerine benzer şekilde dönüştürüldü ve eğitim süresi 4 yıla çıkarıldı. 1990 yılında okul tekrar Lefkoşa'ya taşındı. Birkaç bina değişiminden sonra 1999 yılında da şimdi faaliyet gösterdiği binasında faaliyet başlar. 2000 yılında ise yeni bir yasa ile akademiye dönüştürüldü. Günümüzde 4 yıllık bir programla İlköğretim kurumlarına sınıf ve okul öncesi öğretmeni yetiştirmektedir. Bunun yanında üniversite mezunları için Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programı da vermektedir. (www.aoa.edu.tr 2013)

Kıbrıs'ta öğretmen örgütlenmesinin kısa tarihçesi

İngiliz Sömürge Yönetimi döneminde memur ve öğretmenler “sendika” adı altında örgütlene-medikleri için ekonomik birliktelikler anlamında dernek, birlik ve kooperatifler oluşturdular. İlk öğretmen örgütlenmesi 1924 yılında “Öğretmenler Birliği” adı altında kuruldu. Tüm öğretmenleri bir çatı altında toplayan bu birlik 1968 yılına kadar devam etti ve daha sonra ikiye ayrıldı. İlkokul öğretmenleri 30 Ekim 1968 yılında “Kıbrıs Türk İlkokul Öğretmenler Sendikası”nı, ortaokul ve lise öğretmenleri de Kıbrıs Türk Orta Eğitim Öğretmenler Birliği’ni kurdular. Sendikacı olmanın “komonist” sayıldığı bu dönemde Kıbrıslı Türkler, militarist yönetim anlayışı ile idare edilen Kıbrıs Türk toplumunda ilkokul öğretmenleri çok zor çalışma koşulları altında baskı ile idare edilmekteydi. İlk grev ve direniş 1969 yılında yapılmış ardından sendika yöneticilerine uygulanan çeşitli baskı ve tutuklamalara rağmen Kıbrıs Türk Öğretmenler Sendikası halktan çok büyük bir destek görerek gelişmiştir. Kıbrıs Türk Öğretmenler Sendikası’nın(KTÖS) o dönemdeki yöneticileri 1976 yılında kurulan Toplumcu Kurtuluş Partisi’nin kuruluşunda aktif rol üstlenmiştir. KTÖS ve KTOEÖS günümüze kadar birçok toplumsal eylemde en ön saflarda yer almıştır. (www.ktos.org 2013)

AKP hükümeti Kıbrıs’taki öğretmenlerden neden rahatsız

İlkokul öğretmenlerinin örgütlü olduğu KTÖS, 2000-2001 öğretim yılında Türkiye hükümeti tarafından Kıbrıslı Türkler’e bugünlerde olduğu gibi yine dayatılan bir ekonomik paket sonrasında yaptığı “ne paramı ne de memurunu istiyoruz” açıklaması ile hem Kıbrıs’ta hem de Ankara’da büyük yankı uyandırmıştı. Ankara’daki egemenler bu açıklamadan büyük rahatsızlık duymuştu. KTÖS’ün bu söylemi, daha sonra yıllar içerisinde slogan haline dönüşmüş, çeşitli eylemlerde kullanılmış ve özellikle AKP hükümeti ile Kıbrıslılar arasında yaşanan “besleme” krizi döneminde de yeniden gündeme gelmişti. Gerek Ankara gerekse Kıbrıs’daki genel kanı, AKP hükümetine karşı Kıbrıs’tan yükselen “karşıt” söylemin KTÖS ön-

cülüğünde gerçekleştiriliyor olmasıdır. Dolayısı ile egemen güçlere göre KTÖS’ün etkisizleştirilmesi ve onun yaşam kaynağı olan Atatürk Öğretmen Akademisinin kapatılması gerekmektedir.

Akademi’yi kapatmak için oynanan senaryolar

Kıbrıs’ın kuzeyinde yönetimi elinde bulunduranlar, Atatürk Öğretmen Akademisinin kapatılması için çeşitli yöntemler üzerinde çalışmaktadırlar. Bu amaca ulaşmak için atılan adımlardan biri; Ünlü ekonomi dergisi Forbes tarafından her yıl geleneksel olarak yapılan “Türkiye’nin en zenginleri listesi”nde geçtiğimiz yıl bir milyon dolarlık serveti ile 26’ncı sırada bulunan Dr.Suat Günsel’in sahibi olduğu Yakın Doğu Üniversitesine Okul Öncesi Öğretmenliği Bölümüne ön izinin verilmesidir. Adı geçen bu bölüme Kıbrıslı öğrencilerin de alınması girişimi ile Atatürk Öğretmen Akademisinin Okul Öncesi Öğretmenliği bölümüne darbe vurmaya çalışıldı. Sendikalar ve toplumdan gelen büyük tepkiler sonrasında bu konuda şimdilik geri adım atıldı. YDÜ’nün Okul Öncesi Öğretmenliği bölümünden mezun Kıbrıslı öğrenciler ancak özel kreşlerde 0-3 yaş grubu çocuklara eğitim verebiliyor. Bu bölümden mezun olanlar şimdilik devlet ilokullarında görev yapamıyor.

İşbirlikçi UBP hükümeti Atatürk Öğretmen Akademisinin (AÖA) kapatılmasına zemin hazırlamak için AÖA’nın Yönetim Kurulu Başkanlığı’na da Doğu Akdeniz Üniversitesi Tanıtım ve Gelişimden Sorumlu Rektör Yardımcısı Prof.Dr. Halil Nadiri’yi atamıştır. Yönetim Kurulu Başkanı’nın, Akademi’deki akademisyenlerin ve öğrencilerin, Akademinin geliştirilmesi, büyütülmesi ve faaliyetlerinin zenginleştirilmesi için ortaya koyduğu taleplere olumsuz bir tavır takındığı ve genellikle “ne gereği var” anlayışı ile hareket ettiği bilinen bir gerçektir.

Atatürk Öğretmen Akademisinin kapatılması için fikir yürüten işbirlikçilerin çeşitli platformlarda dile getirdiği görüş; “Kıbrıs’ta 5-6 tane üniversite var bunların hemen hemen hepsinde Eğitim Fakültesi var ve buralarda hem sınıf öğretmeni hem de okul öncesi öğretmeni yetiştiriliyor, dolayısı ile

Atatürk Öğretmen Akademisine gerek yok” şeklindedir. Buradaki esas amaç Kıbrıslı Türklerin tüm değerlerini, kültürünü, eğitim geleneğini ortadan kaldırma; eğitimi parayla satın alına bir değer, öğrenciyi de müşteri haline dönüştürme girişimidir. Kıbrıs’taki “öğretmen yetiştirme” rolünü özel üniversitelere devretme yanlışlığını ısrarla gündeme getiren AKP’nin Kıbrıs’taki işbirlikçisi UBP hükümeti, Atatürk Öğretmen Akademisi giriş sınavını yapmayarak, son yıllarda okula öğrenci almayarak, Akademinin kapatılma sürecini başlatmıştır.

Kapatma girişimine sendikaların tepkisi

İşbirlikçilerin Atatürk Öğretmen Akademisini kapatma girişimi ile ilgili KTÖS yaptığı açıklamada; “Kıbrıslı Türklere ait olan her şeyi yok etmeye karar vermiş çevreler, Kıbrıslı Türk kimliğinin ve kültürünün korunmasında çok önemli bir yere sahip Atatürk Öğretmen Akademisinin yapılması gereken giriş sınavında takındıkları tavırla, Akademinin kapatılması sürecini başlatmak istemektedirler. Özel okullara kaynak aktarıp devlet okullarına yatırım yapmayan bu anlayış, taşı, toprağı, sahilleri, Kıbrıslı Türklere ait kurumları sermayeye devretmiş, peşkeş çekmiştir. Hemşirelik Yüksek Okulu, Otelcilik ve Turizm Eğitim Merkezi (OTEM), Kıbrıs Türk Hava Yolları (KTHY), Doğu Akdeniz İlkokulu (DAİ), Doğu Akdeniz Koleji (DAK) ve daha sırada bekleyen birçok öz-varlığımız neo-liberal politikalar sonucunda batırılmış, kapatılmıştır. Kıbrıslı Türklerin kültürünün, kimliğinin, geleneğinin devamını sağlayacak olan öğretmenleri nitelikli bir şekilde yetiştiren ve bu toplumun ayakta kalmasını sağlayan AÖA’nın kapatılma sürecinin başlatılmasına sendikamız ve halkımız seyirci kalmayacaktır. Öğretmen Akademisi, Kıbrıslı Türklerin eğitimdeki yüz akıdır. AÖA, eğitimin metaya, öğrencinin müşteriye, dönüştürmediği bir ortam yaratarak, eğitimin parasız, nitelikli bir şekilde devlet eliyle sunulabileceğinin ispatıdır.”denilmektedir. (www.ktos.org 2013)

Kıbrıslı Türkler’e “besleme” diyen Türkiye Başbakanının tavrı

Atatürk Öğretmen Akademisini kapatmak isteyen

anlayışı daha iyi tanımak için geçtiğimiz Aralık ayında ODTÜ’de yaşanan olaylardan sonra Türkiye Başbakanı Recep Tayyip Erdoğan’ın açıklamalarına bakmak yeterli olacaktır. Aralık ayında ODTÜ’yü ziyarete giden Erdoğan, öğrenciler tarafından protesto edilmiş ve polisle öğrenciler arasında çatışma çıkmıştı. Bu olay sonrasında sayın Erdoğan şu açıklamayı yapmıştı “Bu hocalar öğrencilerini böyle yetiştiriyorsa ben diyorum ki, onlara da yazıklar olsun” (www.aa.com.tr 2013)

Öğrencilerin eylemlerinden öğretmenleri suçlayan bu zihniyet, Atatürk Öğretmen Akademisini kapatmak isteyen zihniyet ile aynı zihniyettir. Atatürk Öğretmen Akademisinden mezun olan öğrenciler, Kıbrıs’taki ilkokullarda görev yapmakta ve yüzde 99’u KTÖS şemsiyesi altında örgütlenmektedir. Dolayısı ile KTÖS’ün öğretmenler arasında örgütlenmesinin can damarı kesilmeli ve Atatürk Öğretmen Akademisi kapatılmaldır. Buradan yetişen öğretmenler AKP ve işbirlikçilerine göre “karşıt” konumundadır. Egemenlerin anlayışı budur. Akademiyi kapatma girişimi kapsamı içerisinde aslında orada görev yapan akademisyenlere de gönderme vardır. Bu “karşıt” öğretmeni yetiştiren akademisyenlerin de suçu vardır, aynı ODTÜ’deki hocalar gibi...

Sonuç

Sonuç olarak şunu söylemek mümkün: Kıbrıs Türk öğretmeni 75 yıllık mazisi ile binlerce öğretmen yetiştiren Atatürk Öğretmen Akademisinin kapatılmasına izin vermeyecektir. Sendikaların tavrından da anlaşılacağı üzere Kıbrıslı Türkler, öğretmenlerin öncülüğünde kimliğine ve kültürüne sahip çıkma adına “karşıt” olmaya devam edecektir.

Kaynakça

- <http://www.aoa.edu.tr/page.aspx?id=125>
- <http://www.ktos.org/hakkimizda>
- <http://www.ktos.org/haberler-aoa2kapanmayacak>
- <http://www.aa.com.tr/tr/s/114151--o-hocalara-yaziklar-olsun>

Kıbrıs'ta Eşitlikçi Yeni Bir Düzen Tasavvuru

ve

Toplumsal Cinsiyet Danışma Kurulu (GAT)



Umut Bozkurt¹

GAT, toplumsal cinsiyet eşitliği konusundaki bilincin hem bir barış anlaşması imzalanması sırasında hem de anlaşma sonrası oluşturulacak kurumlar inşa edilirken belirleyici olmasının önemine vurgu yapıyor. Toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamak amacıyla, hem Türk hem de Rum toplumlarında bireylerle ve kurumlarla ittifaklar oluşturmaya çalışıyor.

¹ GAT (Gender Advisory Team- Toplumsal Cinsiyet Danışma Kurulu) üyesi.

Türkiye kamuoyu için Kıbrıs adası hem çok yakın, hem çok uzak. “Gitmesek de”, çoğumuz yerini bilmesek de “orada bir köy var, o köy bizim köyümüzdür” gibi bir ezber hakim olmuş çoğunlukla. 1974’ten sonra Türkiye toplumunun Kıbrıs adasına dair tahayyülünün çoğunlukla iki farklı şekilde tezahür ettiğini düşünüyorum: Ada, “sevimli lehçeleriyle” konuşan adalılar, ahşap kapılar, portakal bahçeleri ve deniz kokusuyla özdeşleştirilen romantik imgelerle anılıyor. Ya da adına “Mutlu Barış Harekâtı” denen savaşın ardından fetihçi bir zihniyetin nesnesi olarak toplumsal bellekte yer etmiş benziyor. Son dönemde ise kumarhanelerin ve gece kulüplerinin önde gelen müşterileri olarak Türkiyeli orta sınıflar için Kıbrıs’ın bir haz adası olarak kayıtlara geçtiğini söylemek mümkün. Tüm bu farklı tahayyüllerde genellikle unutilan, bir ütopya/ haz adası veya fetihçi zihniyetin nesnesi olmak dışında bu adanın toplumlara ev sahipliği ettiği ve bu toplumlar içindeki farklı kesimlerin de adanın kaderini kısmen de olsa belirleyebilecek bir siyasal eylemlilik içinde olduğu gerçeği.

Bu yazıda kendine adanın bölünmüşlüğüne aşacak bir siyasal eylemlilik ufku belirlemiş iki toplumlu bir örgütten bahsedeceğim. Gender Advisory Team (GAT) ya da Türkçe adıyla Toplumsal Cinsiyet Danışma Kurulu, Ekim 2009 yılında bir grup Kıbrıslı Türk ve Kıbrıslı Rum kadın tarafından kuruldu. Üyeler feminist bir bakış açısına sahip sivil toplum aktivistleri ve akademisyenlerden oluşuyor ve herkesin kaynaklara eşit erişiminin olduğu, kişisel ve toplumsal gelişimi için eşit olanaklardan faydalandığı, kurumlarda eşit temsiliyet ve katılımın söz konusu olduğu, insan haklarına saygı duyulan, toplumsal cinsiyet eşitliği esasına dayalı çokkültürlü bir dünya düşünde buluşuyorlar.

Kurulduğu günden itibaren GAT kendine iki temel amaç belirlemiş bulunuyor: birincisi barış görüşmelerinin toplumsal cinsiyet eşitliği esasına göre yeniden yapılandırılmasını sağlamak, ikincisi muhtemel bir çözümün ardından oluşturulacak birleşik Kıbrıs’ın yeni kurumlarını toplumsal cinsiyet eşitliği prensiplerine göre şekillendirmek. GAT bu çabasıyla Birleşmiş Milletler Güvenlik Konseyinin 2000 yılında çıkarmış olduğu 1325 sayılı “Kadınlar, Barış ve Güvenlik” kararını uygulamaya koymayı amaçlıyor. 2000 yılının Ekim ayında Birleşmiş Milletler Güvenlik Konseyi dünyanın pek çok yerindeki kadın örgütlerinin yoğun çabaları neticesinde çıkardığı kararı ile savaşın kadınlar üzerinde yarattığı özgül sonuçları ve kadınların savaşları önlemekte ve çözümlemekteki önemli rolünü tanımış ve üç önemli noktanın altını çizmişti:

- 1- Korunma: Savaş zamanında kadınların ve küçük kızların tecavüz ve cinsel tacizden korunması ve bu tür suçların cezadan muaf tutulmasının sona erdirilmesi.
- 2- Katılım: Kadınların barışla ilgili karar alan Birleşmiş Milletler de dahil tüm bölgesel ve ulusal kurumlarda ve çatışma çözümünü hedefleyen tüm süreçlerde yer alması.
- 3- BM’nin barışı muhafaza etmek için gerçekleştirdiği operasyonlar ve silahsızlanma için alınan tedbirlere toplumsal cinsiyet perspektifinin dâhil edilmesi.

1968 yılından beri iki toplum arasında barış müzakerelerinin sürmekte olduğu Kıbrıs’ta, BMGK 1325 kararının uygulanma çabası özel bir önem arz ediyor. Zira müzakereler uzun yıllar erkeklerin tekelinde bir faaliyet olmaktan çıkamadı. Çoğunlukla özel alandaki toplumsal cinsiyet rollerine sıkışmış Ada kadınlarının kamusal alanda görünürlüğü ve özellikle karar verme yetkisine sahip kurumlardaki temsiliyeti oldukça cılız kaldı. Dahası bu barış görüşmelerinde tarafların gündeme getirdiği muhtelif konular görüşülürken, önemli bir konu hep gündem dışına atıldı; kadın hakları ve toplumsal cinsiyet meseleleri konusunda iki tarafın mutabık kaldığı bir sessizlik sözkonusu oldu.

İşte böyle bir bağlamdan ötürü GAT, 2009 yılından beri Kıbrıslı Türk ve Kıbrıslı Rum müzakere heyetlerine barış anlaşmasına giden uzun yolda toplumsal cinsiyet eşitliğine ilişkin meselelerin tartışılması gerekliliğini hatırlattı ve karar verici mercilerin bu konuları gündemine alması için çeşitli girişimlerde bulundu. Mart 2010'da GAT, Demetris Christofias ve Mehmet Ali Talat'a "idare ve güç paylaşımı" konusunda yürütülen müzakerelerde toplumsal cinsiyet eşitliği meselesinin dikkate alınmasını sağlamak için bir öneri paketi gönderdi. Ertesi yıl, Eylül 2011'de GAT, Demetris Christofias ve Derviş Eroğlu'na "vatandaşlık" ve "mülkiyet" konularındaki önerilerini sundu. Ekonomik meseleler üzerine önerilerini ise Ekim 2012'de hazırladı.

GAT'ın bu çabaları, Birleşmiş Milletler Genel Sekreteri Ban Ki-Moon'un Kıbrıs'taki arabuluculuk girişimi konusunda hazırladığı 24 Kasım 2010 tarihli raporda (s/2010/603) da tanınmıştır:

"(...) kadınların barış müzakerelerinde Güvenlik Konseyi'nin 1325 sayılı kararında (2000) tanınan önemli rolü göz önünde bulundurularak, tarafların adanın her iki tarafındaki sivil toplum aktivistleri ve akademisyenlerden oluşan GAT ile ilişkilerini devam ettirmelerini ve barış görüşmelerinde tartışılan temel konularda bu kurulun toplumsal cinsiyet odaklı önerileri göz önünde bulundurmalarını tavsiye ederim".²

Şu aşamada GAT, dile getirdiği konuların müzakere masasının ötesine geçip Kıbrıs nüfusunun büyük bir bölümünü kucaklaması gerektiğine inanıyor. Toplumsal cinsiyet eşitliği konusundaki bilincin hem bir barış anlaşması imzalanması sırasında hem de anlaşma sonrası oluşturulacak kurumlar inşa edilirken belirleyici olmasının önemine vurgu yapıyor. Toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamak amacıyla, hem Türk hem de Rum toplumlarında bireyler ve kurumlarla ittifaklar oluş-

turmaya çabılıyor. Böylece kadınların ihtiyaçları, hakları, öncelikleri ve sorunları konularında farkındalık yaratmayı; kadınların gündemine barış ve uzlaşma için ortak bir zemin koymayı, "barış ve toplumsal cinsiyet" perspektifiyle harekete geçip toplum tabanında diğer kadın örgütleriyle ve daha büyük bir kitleyle bağlantı kurarak ve yerel ve uluslararası arenada kadın meselesi konusunda diğer örgütlerle işbirliği yaparak toplumun farklı kesimlerinden gelen kadınları güçlendirmeyi hedefliyor.

GAT, en temelde sosyal adalet ve toplumsal cinsiyet eşitliği üzerine kurulu başka bir dünyanın mümkün olduğundan hareket ediyor. Bu dünyanın oluşturulabilmesi için ada kadınları güçlerini birleştirmeye, hem kendi toplumlarındaki adaletsizlikler ve eşitsizliklerle mücadele etmeye hem de Kıbrıs'ta eşitlikçi yeni bir düzen tesis etmek için çabalamaya devam edecekler...

² *Kıbrıs'ta Kadınların Barışı: Kadınlar, Barış ve Güvenlik konularına ilişkin BMGK 1325 Kararının Uygulanması Konusunda GAT'ın (Toplumsal Cinsiyet Danışma Kurulu) Önerileri*, Oslo Barış Araştırmaları Enstitüsü (PRIO), Lefkoşa, Rapor 3/2012, s. 12.

Kıbrıs Türk Eğitim Sisteminin Kanayan Yarası

Kolej Giriş Sınavı



Salih Sarpten¹

Çoktan seçmeli birçok sıralama sınavında olduğu gibi Kolej Giriş Sınavı da saniyelerle yarıştırdığı öğrencileri ister istemez kısa ve pratik çözüm yollarını aramaya/kullanmaya zorlamaktadır. Bu da öğrencilerde bu pratik çözüm yollarını ve sınavda çıkan soru tiplerini öğrenebilecekleri bir yer arayışına itmektedir.

¹YeniDÜZEN gazetesi (KKTC), ssarpten@hotmail.com

Giriş

Davranış bilimleri, canlılar arasında ilk başta insanı tanımlamak zorundadır. Hangi paradigma ya da psikolojik kurama dayanırsa dayansın söz konusu zorunluluk kavramından gelmektedir. Biyolojik bir varlık olarak hayatına başlayan insanoğlu, sosyal ve kültürel çevresiyle etkileşerek ikinci boyutu olan kültürel boyutunu geliştirmektedir. Geliştirdiği kültürü miras olarak yeni kuşaklara aktarmakta ve böylece sürekli bir devinim içerisinde kültür gelişmeye devam etmektedir (Sarpten, 2008). Bazı literatürlerde kültüre bilişsel anlamda yaklaşılmakta ve kültür, yalnızca yemekten, giyim şeklinden, mesleklere ve akrabalık ilişkilerine uzanan günlük davranış objelerini kapsamayan ama bunların yanı sıra fikirleri, kuramları ve kişilerin doğal düşünce içerisinde onları kuşatan dünyaya yayılan güncel bilgiler olarak anlaşılmaktadır (Ültanır, 2003).

Bugün dünyada meydana gelen hızlı değişim, bireyleri ve toplumları derinden etkilemektedir. Değişimin gerisinde kalmamanın temel koşulu, donanımlı olmaktır. Ancak bu donanımlı olmak nitelendirmesi bazı kavram, bilgi, ilke, olgu ve olayları ezberlemek, sorulduğu zaman da söylemek demek değildir. Öğrencilerin bir takım bilgileri ezberlemeleri onları donanımlı bireyler haline getirmemektedir. Bu çerçeveden bakıldığında aşağıdaki ifadenin ne denli manidar olduğu kendiliğinden ortaya çıkacaktır.

Memduh Sami Taner (Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 2012) tarafından yapılan bir gözlemde şu bulgular ortaya çıkmıştır. Taner (2012), yemekhanede öğrencileri yakından gözlemlediğini belirterek; *“öğle yemeği sırasında dağıtılan portakalların yenmeden iade edildiğini görünce öğrencilere bunun sebebini sorduğunu, gençlerin de kendisine, portakal soymanın kendilerine zor geldiğini söylediklerini”* belirtir. Ayrıca *“otobüse binemeyen, biletini alamayan, üniversiteye giriş puanı çok yüksek olsa bile içtiği suyun şişesini sınıfta bırakıp giden üniversite öğrencileri olduğunu”* belirtiyor.

Kuzey Kıbrıs'ta da öğrencilerin benzer davranışlarda bulunduğunu görebiliyoruz. Farklı alanlardan mezun çok sayıda üniversite öğrencisi, kendi alanın dışında işlerde çalışmak için kamu kurumlarına başvurularda bulunabiliyor. Bu arada kamuda bir kuruma atanmak için gerekli olan Kamu Yeterlilik Sınavı'na katılanların genel başarıları yüzde 20'leri geçmiyor. Hemen her yıl yüzlerce öğrenci üniversite giriş sınavlarında “0” puan alıyor. Bu durum, öğrencilerin “bilgi”sizliğinden değil, bildiklerini pratikte gösterememelerindendir. Ayrıca 2011 yılında KKTC Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı işbirliğinde yapılan bir araştırmada, KKTC okullarında okuyan gençlerin alkol, sigara ve uyuşturucu ile tanışma yaşının 15'in altına düştüğü bulgusuna ulaşılmıştır (www.mebnet.net).

Tüm bu bulgular, insanların içinde yaşadıkları toplumun bir parçası olarak insan için sadece akademik başarının bir anlam ifade etmediğini göstermektedir. Geleneksel anlayıştan kurtulamayan Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi birçok açıdan eleştiri almaktadır. Bu kapsamdaki en büyük eleştiri de ilkökul sonrasındaki kolej giriş sınavlarıdır.

Gölge Eğitim Sistemi

Türk Maarif Kolejlere, Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi içerisinde ortaöğretim (ilkokul sonrası) kademesinde yer alan ve çocuklarının bu okullarda okuması için KKTC uyruklu anne-babalar tarafından yoğunlukla talep edilen okullardır. Bu okulların eğitim dillerinin İngilizce ağırlıklı olması Türk Maarif Kolejlerinin anne-babalar tarafından yoğunlukla tercih edilmesinin görünür nedenidir. Ancak ulusal literatürdeki birçok araştırmada bu talebin temel nedenlerinden birisinin çocuklarının seçilmiş (ayrıcalıklı) bir okulda olma isteğinin olduğu şeklinde yorumlanan bulgulara da rastlanmaktadır. Bir sıralama sınavı olan ve çağ nüfusunun sadece yüzde 14'ünü alabilecek durumda olan bu okullara giriş sınavları da hemen her dönemde çok ciddi eleştiriler almıştır. (Sarpten ve Küçük: 2008). Bu nedenle de hemen her yıl yeni bir değişikliğe uğramış ancak her değişiklik beraberinde yeni bir olumsuzluk getirmiştir.

Çoktan seçmeli birçok sıralama sınavında olduğu gibi Kolej Giriş Sınavı da saniyelerle yarıştırdığı öğrencileri ister istemez kısa ve pratik çözüm yollarını aramaya/kullanmaya zorlamaktadır. Bu da öğrencilerde bu pratik çözüm yollarını ve sınavda çıkan soru tiplerini öğrenebilecekleri bir yer arayışına itmektedir. Bu arayış da özel ders ve dershanelerin temel yaşam kaynağı durumundadır. Ortaya çıkan rantın oldukça iştah kabartıcı boyutlarda olduğu düşünüldüğünde Kıbrıs Türk Eğitim Sistemine alternatif “gölge bir eğitim sistemi” kendiliğinden doğuyor.

Öte yandan öğretmenler, bu sınavların baskısını üzerinde en çok hissedenlerin başında gelmektedir. Örneğin öğretmenler mevcut eğitim sistemi nedeniyle çoğu zaman dershaneye giden ve gitmeyen öğrencilerle bir arada ders yapmak zorunda kalmakta, derste öğrenemedikleri konuları nasıl olsa dershanede öğreneceğini düşünen öğrencilerle karşılaşmaktadır. Hatta öğrenciler, anne-babalar ve idareciler tarafından sınava yönelik ders işlemleri ve programda yer alan ancak sınavda çıkmayan konuları detaylı işlememe gibi baskılara maruz kalabilmektedir. Ne yazık ki dershanelerin ezberci eğitimi kuvvetlendirmesi, parayı ön plana alarak eğitim işini ticarileştirmesi ve öğrencilerin sınavda elde ettikleri başarıları tek başlarına sahiplenmesi “gölge bir eğitim sisteminin” kemikleşmesinin esaslarını oluşturmaktadır.

Kolej Giriş Sınavlarının Yarattığı Çelişkiler

Kolej giriş sınavları nihayetinde bir sıralama sınavlarıdır. Dahabası bir ifade ile hangi öğrencinin kolejde okuyacağına karar veren sınavlardır. Sadece bu yapısı bile çağdaş eğitim kuramlarına büyük zıtlık ortaya çıkartmaktadır. İlkokul sonrasında yapılan bu sınavlar; 11 yaşındaki çocukları hiçbir yönlendirme yapmadan, sadece tek bir sınavla geleceklerini kurmaya zorlamaktadır. Böyle bir durumu yeni paradigmalara göre şekillenmiş eğitim bilimi kuramları ile açıklamak mümkün değildir. Dahası, sadece bir sınıfta okutulan bazı derslerden çoktan seçmeli sorular sorarak, öğrencilerin zekâ düzeylerini, yeteneklerini ya da becerilerinin belirlenmesi, Çoklu Zeka Kuramı, Yapılandırmacı Yöntem, Sosyal Duygusal Öğrenme gibi neoliberal eğitim kuramları ile Donkişot edasıyla savaşmaktan başka bir şey

değildir. Ne yazık ki anlamsız bu savaş, Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi’ndeki yaranın her geçen gün biraz daha derinleşmesine neden olup, öğrencileri mutsuz ederek, onları eğitimden uzaklaştıran en önemli unsur olarak karşımızda duruyor. Öte yandan kolej giriş sınavları eğitim sistemine şu çelişkileri yaşıyor:

Öğrencinin becerisini, yetenek ve tutumlarını dışlayan, ezeber bilgiyi ve mutlak doğruyu öne çıkaran bir yapı güçlendiriliyor.

İlkokul son sınıftaki temel derslerin dışındaki derslerin ve disiplinlerin önemi ortadan kalkıyor. Oysa ilköğretimde tematik anlayış büyük önem taşımaktadır. Öğrencinin hem akademik, hem de bedensel ve sosyal-duygusal olarak, tutum, değer ve kişilik kazanarak bir bütün olarak geliş göstermesi gereklidir.

İlkokullar, eğitim sistemi içindeki temel misyonlarından ulaşarak, koleje öğrenci sokma telaşıyla hareket etmekte, bir okul ya da öğretmenin başarısı koleje kaç tane öğrenci soktuğu ile ilişkilendirilmektedir. Oysa ilkokulların taşıdığı temel eğitim-öğretim misyonları, genel eğitim sisteminin esasıdır.

Bu sınavlar sadece 300 civarında öğrenciyi kolej öğrencisi haline getirmektedir. KKTC’de ortalama çağ nüfusunun 3500 olduğu düşünüldüğünde, geriye kalan 3200 öğrencinin ne hali varsa görsün mantığın hakim kılınmaktadır. Oysa çağdaş eğitim yönetimlerinin temel argümanlarından birisi “fırsat eşitliğidir”.

Kolej giriş sınavları, daha 10 yaşını yeni tamamlamış öğrencilerden yaşamlarını etkileyecek bir karar vermesini istiyor. Hal böyle olunca da bu kararı çocuklar değil anne-babalar veriyor. Üstelik onların psikolojilerini bozma pahasına... Bu sıralama sınavı sonucunda listenin üzerinde olmak için anne-babalar çocuklarını özel dersten, özel derse koşuşturarak, sınıf arkadaşını rakip gören, sevgiden, işbirliğinden, takım ruhundan uzak bir çabayla onlara tam bir yarış atıymış gibi davranmalarına neden oluyor. Oysa onların okul öncesinden başlayan bir yönlendirmeye, bireysel farklılıklarına dayalı bilgi, beceri ve yeteneklerine göre ilerlemesi gerekmektedir.

Sonuç

Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi'nin kanayan yarası haline gelen kolej giriş sınavları yarattığı bu olumsuzları ortadan kaldıracak adımlar ivedilikle atılmadır. Hiç kuşku yok ki bu adımların başında insan odaklı bir eğitim anlayışını içeren yeni eğitim paradigması çerçevesinde belirlenecek bir vizyonla sosyal ve duygusal öğretim becerilerinin Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi'ne entegre edilmesidir. Bu kapsamda;

1. Erken yönlendirmeyi sınırlandırarak, akademik tercih daha ileri yaşlara ertelenmeli.
2. Okul tercihleri, fırsat eşitliğine yönelik riskleri dikkate alarak düzenlenmeli.
3. Ortaöğretimdeki mesleki beceri veya pratikte üst öğrenime devam yeterliliği içermeyen seçenekleri ortadan kaldırılarak, okulda mutsuzluğun önüne geçilmeli.
4. Akademik ve mesleki kazanımlar sağlayabilecek ikinci kazanımlar sunulmalı.
5. Eğitimde geri kalan öğrenciler için mutlaka sistemli bir ders programı geliştirilmeli.
6. Okul ile ev arasındaki bağlantıyı güçlendirilmeli.
7. Eğitimde farklılıkları dikkate alınmalı ve farklı beklentileri karşılanmalı.
8. Kaynaklar, en fazla ihtiyacı olan öğrencilere ve bölgelere yönlendirilmeli.
9. Eğitim-öğretim düzeyini yukarı çeken somut hedefler belirlenmeli

Bu adımlar, aslında iki temel boyutu içermektedir. Birincisi, sosyo-ekonomik durumu ne olursa olsun her öğrenciye tarafsızca yaklaşılması; ikincisi de herkes için temel eğitim standartlarının hayat bulmasının sağlamalıdır.

Kaynakça

- KKTC-MEGSB, (2011). *Alcohol, tobacco and drugs to meet*. Retrieved November 11, 2012, from <http://www.mebnet.net/?q=taxonomy/term/45>
- Sarpten, S. ve Küçük, H. (2008). 2008 Yönlendirme Sınavı Sonuçları Raporu. [Report of 2008 Placement Test Result]. *KKTC Milli Eğitim Dergisi*. Mart 2008, Sayı 3, (57-66) Lefkoşa: KKTC Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Sarpten, S. (2008). *The effect of Multiple Intelligences Theory based instruction on achievement and attitude in science and technology course*. Unpublished master thesis. Science and social science institute. American University of Kyrenia, Kyrenia.

Taner, S. (2012). *Portakal soyamayan üniversiteli*. Retrieved December 25, 2012, from http://www.dailymotion.com/xuaymp_portakal-soyamayan-universiteli_news

Ültanır, G. (2003). *Eğitimde planlama ve değerlendirme'de kuram ve teknikler*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

AKP Köyümüze Uğradı; *Fetihçi zihniyeti gördük*

Ulaş Gökçe¹

AKP Kıbrıs'ta bir fetih hareketi yürütmektedir. Bu hareketin amacı özünde bilime, laikliğe saygı, hoşgörü ve dostluk bulunan, barışı ve adanın yeniden birleşmesini isteyen Kıbrıslı Türklerin ruhunu suni AKP usulü Sünni İslam'a teslim olmaya zorlamak, Kıbrıslı Türklerin tutunduğu kamu kuruluşlarını ve sendikalarını etkisizleştirmektir. Kıbrıslı Türkler ise örgütlülüklerine ve kurumlarına sahip çıktıkları sürece kültürlerini, siyasi iradelerini ve varlıklarını koruyabileceklerdir.

Kıbrıs, Mağusa şehrinde faaliyetlerini yürüten Doğu Akdeniz Üniversitesine (DAÜ) bağlı Doğu Akdeniz İlkokulu (DAİ), Koleji (DAK) ve Kreşinde (Üniversite Öncesi Eğitim Kurumları-ÜÖEK) işbilmez siyasi anlayış ve üniversite yönetimi nedeniyle uzun bir süreden beridir mali ve idari sorunlar yaşanmaktaydı. 2011 öncesinde Kreş, DAK ve DAİ'deki üyelerimizin maaşlarını yasadışı olarak yüzde 27 oranında kesen yönetim, bir kısım çalışanımızın işine son vermişti. Yönetim bununla da kalmayıp yüksek ücretlerle yeni personel istihdamı yapıp buna paralel olarak da tüm öğrenci harçlarını yüzde 10 oranında aşağıya çekmişti. Tüm bunların bir sonucu olarak da ÜÖEK bütçe açığı 1milyon 700 bin TL artmıştı. Bunlar yaşanırken yönetim, ÜÖEK çalışanlarına şu mesajı vermektedir: Ya yarattığım açığı sizin maaşlarınızla veya başka manipülasyonlarla kapatırım ya da bu okulları tümünden kapatırım. İşte bu noktada devreye "kurtarıcı" olarak AKP Hükümeti girer. Üniversiteye yapılan teklif, ÜÖEK'nın Doğa Koleji'ne devredilmesidir. DAÜ yönetimi ile basiretsiz ve icazetli KKTC Hükümeti bu teklif karşısında teslim olmayı tercih etmiştir.

Sendikamız, yeşil sermayenin ülkemize sokulmasını ve Kıbrıslı Türklere ait kamusal kuruluşların elden çıkarılarak siyasi irademizin elimizden alınmasını amaçlayan bu hareketlere karşı durmak için elinden geleni yapmıştır. Bu bağlamda 2011 yılı Haziran ayı başından itibaren kampüste sürekli eylem ve mitingler düzenlenmiş, elden çıkarılacak kurumların korunması amacıyla çadırlar kurulmuş, mahkemelere başvurulmuştur.

Sendikamızın öncülüğünde düzenlenen, üyelerimizin, sendikacı yoldaşlarımızın ve öğrenci-

¹ Doğu Akdeniz Üniversitesi Akademik Personel Sendikası (DAÜ-SEN) Başkanı

lerimizle velilerimizin yer aldığı eylemler polis şiddetiyle bastırılmaya çalışılmıştır. Bu noktada eylemciler ve Sendikamızın yöneticileri ciddi şekilde polis şiddetine maruz kalmış, tutuklanmıştır. Sendikamızın öncülüğündeki bu sert direnişe sert karşılık vermek isteyen egemen güçler sendikamızın onlarca yöneticisi hakkında disiplin soruşturmaları açmış, icazetli polis ve savcılık konuyu yargıya taşımıştır. Ayrıntılarının www.yargilaniyoruz.org sitesinden yer aldığı, 10 sendikacının yargılanma süreci devam ediliyor.

Mücadelemizin aylarca sürmesine ve Kıbrıs Türk halkının tüm kesimlerinden destek görmesine rağmen kurumlarımızın AKP destekli Doğa Koleji peşkeş çekilmesi engellenememiştir. Bu noktada, bu peşkeş sürecinin siyasi bedelinden korkan hükümetin, AKP tarafından mali yardımların kesilmesiyle tehdit edilmesinin de payı, elbette, büyüktür. Ayrıca resmi görüşmelerde Sendikamızın yönetimine, yapılmakta olan bu icraatın yasadışı olduğunu söylemelerine rağmen kendilerinde adım atacak cesareti bulamayan savcılık, Sayıştay ve yargının da kamu okullarının yeşil sermayeye devredilmesindeki payı büyüktür.

Okullarımızın satılmasının ardından 100 öğretmenimizin işine son verilmiştir. İşe son verilen öğretmenlerimize Doğa Koleji eski maaşlarının yarısı kadar ve sosyal güvencesiz iş teklifi yapmıştır. Yani okullarımız, hiçbir ücret almadan öğrencileriyle birlikte peşkeş çekilmiş ve buna ilaveten de çalışanlarımız köle statüsüne indirgenmiştir. Ülke tarihimizde bir ilke olan ancak Türkiye’de alışlagelmiş olan AKP’nin Kıbrıs’ta egemen olma çabasının somut bir örneğidir.

AKP Kıbrıs’ta bir fetih hareketi yürütmektedir. Bu hareketin amacı özünde bilime, laikliğe saygı, hoşgörü ve dostluk bulunan, barışı ve adanın yeniden birleşmesini isteyen Kıbrıslı Türklerin ruhunu suni AKP usulü Sünni İslam’a teslim olma ya zorlamak, Kıbrıslı Türklerin tutunduğu kamu kuruluşlarını ve sendikalarını etkisizleştirmektir. Kıbrıslı Türkler ise örgütlülüklerine ve kurumlarına sahip çıktıkları sürece kültürlerini, siyasi iradelerini ve varlıklarını koruyabileceklerdir.

Kendi topraklarımız üzerinde yaşıyoruz. Gidecek bir yerimiz, bir yere gitmeye niyetimiz yok. Türk’üz. Kıbrıslı Türk’üz. Müslüman olanlarımız, Kıbrıslı atalarının öğrettiği gibi Tanrı’ya inanırlar. Tanrı’ya nasıl tapılacağını, nasıl Türk olunacağını birinden öğrenmeye niyetimiz yok. Kendi topraklarımızda, hiçbir tahakkümcü anlayışa teslim olmadan, kültürümüzü, siyasi irademizi koruyarak yaşamaya devam etmekten başka bir niyetimiz yok. Kendi topraklarımızdayız, saldıran değil kendimizi savunma konumundayız.

Kıbrıs Akademik Diyalog (KAD)

2009 yılında ortaya çıkan bir inisiyatifin sonucu olan ve tamamen gönüllülük esasına dayalı çalışan KAD, bu kısa geçmişine rağmen bugün, Kıbrıs sorununa yönelik barışçıl bir çözüm bulma yolunda yaratıcı inisiyatifler geliştirmeye çalışan kurumların arasında yer almaktadır.

Kıbrıs'ın her iki yakasından, diyalog yoluyla karşılıklı anlayış, güven ve işbirliğini teşvik etmek için yola çıkan akademisyen ve aydınlardan oluşan KAD, kısa zamanda kurumsallaşma sürecini tamamlayıp bir sivil toplum örgütü olarak tescilini yaptırmıştır. **Kendisini 'iki-toplumlulu kurum' olmaktan öte, Kıbrıslı bir organizasyon olarak tanımlayan KAD'ın, Kıbrıs, Türkiye ve Yunanistan yanında daha birçok ülkeden akademisyen ve aydınlardan oluşan üyelerinin sayısı yüze yaklaşmış durumdadır.**

Neredeyse yarım yüzyıldan beri süregelen toplumlar arası müzakerelere ivme kazandırmak ve en kısa zamanda nihai bir çözüme ulaşmak için uğraş veren KAD üyeleri, akademik diyalog ışığında adada tıkanma yaşanan hassas konularda yeni öneriler geliştirmeyi başlıca misyon haline getirmiştir. KAD'a göre, gelecekte çözümün temelini oluşturabilecek büyük adımların yolu bugün atılması gereken küçük adımlardan geçmektedir.

Bu çerçevede, KAD, 25 Haziran 2011 tarihinde, Trodos dağlarının eteklerinde bulunan Agros köyünde, Kıbrıs'ın her yanından toplam 45 akademisyen ve aydının katılımıyla, "Birleşik Federal Kıbrıs'a Giden Yolda Neler Yapılmalıdır? Fırsatlar ve Tehlikeler" konulu bir çalıştay gerçekleştirmiştir. Çalıştayın sonucu bir deklarasyonla Kıbrıs kamuoyunun yanı sıra Birleşmiş Milletler ve Avrupa Birliği yetkililerinin bilgisine de sunulmuştur.

KAD'ın bu deklarasyonda en fazla ön plana çıkardığı noktaların başında Apostolos Andreas Manastırı ve Hala Sultan Tekkesi'nin ilgili toplum otoritelerine devredilmesi ve bulundukları yer fark etmeksizin Kıbrıs'ın her iki tarafında da yer alan tüm kışkırtıcı, şoven sembol ve işaretlerin kaldırılması geliyor. Bunun yanında, Lefke, Luricina (Akıncılar), Mia Milia (Haspolat), Kaymaklı ve Derinya'da yeni geçiş noktaları oluşturulması ve eğitim, kamu yönetimi, yol işaretleri, başvuru formları ve resmi web sayfaları gibi alanlarda ikidilliğin desteklenmesi de diğer kayda değer KAD önerileri arasında yer almaktadır. Bütünü aşağıda sunulan Deklarasyon Kıbrıs sorununun çıkmazdan kurtarılması ve adanın güneyinde 24 Şubat 2013'te tamamlanacak olan başkanlık seçiminin ardından atılması gereken acil adımları da özetlemektedir.

KIBRIS AKADEMİK DİYALOG DEKLARASYONU

“BİRLEŞİK FEDERAL KIBRIS'A GİDEN YOLDA NELER YAPILMALIDIR?”

27 Haziran 2011 / Lefkoşa

Kıbrıs Akademik Diyalog (KAD), 25 Haziran 2011 tarihinde Rodon Hotel-Agros'ta Kıbrıs'ın her yanından toplam 45 akademisyen ve aydının katılımıyla, “Birleşik Federal Kıbrıs'a Giden Yolda Neler Yapılmalıdır? Fırsatlar ve Tehlikeler” konulu bir çalıştay gerçekleştirmiştir. KAD, bu deklarasyonla, çalıştayda geliştirilen aşağıdaki düşünce ve önerileri Kıbrıs kamuoyunun bilgisine sunar:

A. Birleşik Federal Kıbrıs'a giden yolda Kıbrıslırum tarafı neler yapmalıdır?

Kıbrıslırumlar:

1. ‘Tanınma’ konusuyla iki tarafın kuruluşlarının işbirliğini içeren faaliyetleri birbirinden ayırmalıdır.
2. Toplumlararası görüşmelerin ucu açık şekilde sonsuza dek sürdürelemeyeceği gerçeğinin farkına varmalı ve görüşmelerin tercihen Mayıs 2012’de kapsamlı bir çözümle sona erecek şekilde bir takvime bağlanmasını kabul etmelidir.
3. Tüm göçmenlerin geri dönemeyeceği gerçeğini kabul etmelidir.
4. KAD’ın mülkiyet konusundaki önerilerinde öngörüldüğü gibi, mülkiyet meselesinin ele alınmasında insani ölçütleri, kamu yararını ve iki toplum arasındaki muhtemel etkileşimi dikkate almalıdır.
5. Nerede bulunursa bulunsun, tüm kısırtıcı sembol ve işaretleri kaldırmalıdır.
6. Kıbrıslıtürk kökeninden gelmeyen bazı kişilerin çözümden sonra da adada ikamet etmeye devam edecekleri gerçeğini kabul etmelidir.
7. Garantiler konusundaki tutumunu yumuşatmalıdır (örneğin garantörlüklerin aşamalı olarak kaldırılmasını kabul etmelidir).
8. Sivil toplumu barış sürecine dahil etmelidir.
9. Varosha (Maraş), Mağusa Limanı ve Timbu (Ercan) Havaalanı’nın Avrupa Birliği’nin otoritesi altında açılmasını kabul etmelidir.
10. Ara bölge boyunca 10 km genişliğindeki alanın derhal askersizleştirilmesini kabul etmelidir.
11. Lefke, Luricina (Akıncılar), Mia Milia (Haspolat), Kaymaklı ve Derinya’da yeni geçiş noktaları oluşturulmasını kabul etmelidir.
12. İki toplum arasındaki bilgi ve iletişim kanallarını arttırmalıdır.
13. Her iki taraftaki ilköğretim ve ortaokul öğrencilerinin, akademisyenlerin ve üniversite öğrencilerinin değişimini teşvik etmelidir.
14. Tercihen Lefkoşa’nın merkezinde tüm Kıbrıslı kayıpların anısına bir anıtın yapılması için Kıbrıslıtürk tarafıyla uzlaşmaya varmalıdır.
15. Ortak ekonomik girişimleri bazı ayrıcalıklar sağlamak suretiyle teşvik etmelidir.
16. Kıbrıs çevreleyen alanlardan çıkarılacak doğal gaz kaynaklarından elde edilecek faydanın her iki toplum tarafından paylaşılması gerektiğini kabul etmelidir.
17. Şu alanlarda iki-dilliği desteklemelidir: a) Eğitim b) Kamu yönetimi c) Yol işaretleri d) Başvuru formları e) Resmi web sayfaları
18. Federasyonun ne anlama geldiği ve yeniden birleşmiş Kıbrıs’ta yaşamın nasıl olacağı konusunda bir ‘Bilgilendirme Kampanyası’ başlatmalıdır.
19. Kıbrıslıtürklere ait tüm kültürel ve dini yerlerin yönetimini yetkili kuruluşlara (Evkaf vs.) devretmelidir.

B. Birleşik Federal Kıbrıs'a giden yolda Kıbrıslıtürk tarafı neler yapmalıdır?

Kıbrıslıtürkler:

1. Kıbrıs’ın kuzeyinde demografik yapının değiştirilmesine son verilmesi için Türkiye’yle işbirliği yapmalıdır.
2. Avrupa Birliği yasalarına uyumu sağlamalı ve bunları Kıbrıs’ın kuzeyinde uygulamalıdır.
3. Varosha (Maraş), Mağusa Limanı ve Timbu (Ercan) Havaalanı’nın Avrupa Birliği’nin otoritesi altında açılmasını kabul etmelidir.
4. Avrupa Birliği’nin Birleşik Federal Kıbrıs’ın garantörü olmasını kabul etmelidir.
5. KAD’ın mülkiyet konusundaki önerilerinde öngörüldüğü gibi, mülkiyet meselesinin ele alınmasında insani ölçütleri, kamu yararını ve iki toplum arasındaki muhtemel etkileşimi dikkate almalıdır.

6. Geçiş noktalarındaki vize koşulunu kaldırmalıdır.
7. Sivil toplumu barış sürecine dahil etmelidir.
8. Kültürel mirasa saygı göstermeli ve kiliseleri cami olarak kullanmaktan vazgeçmelidir.
9. Kıbrıs'ın kuzeyinde yer isimlerini tarihsel-geleneksel haliyle kullanmaya başlamalıdır.
10. Kıbrıs'ın siyasal bütünlüğü aleyhindeki tek yanlı eylemlere son vermeli ve BM kararlarıyla iki toplum liderliği arasında varılan anlaşmalarda ifade edilen ilkeler temelinde yeniden birleşmeyi kabul etmelidir.
11. Kıbrıs sorununun çözümü çerçevesinde ve Mayıs 2012 tarihinde yapılacak referanduma kadar, Kıbrıs Cumhuriyeti'nin Kıbrıslı Türk vatandaşlarının kullanımında bulunan mallar hariç olmak üzere, Kıbrıslı Rumlar'ın kuzeydeki mallarıyla ilgili 1 (bir) yıllık moratoryum ilan etmelidir.
12. Lefke, Luricina (Akıncılar), Mia Milia (Haspolat), Kaymaklı ve Derinya'da yeni geçiş noktaları oluşturulmasını kabul etmelidir.
13. Nerede bulunursa bulunsun, tüm kışkırtıcı sembol ve işaretleri kaldırmalıdır.
14. Eğitim alanında temas düşüncesi çerçevesinde Kıbrıslı Rum sanatçı, yazar ve şairlerin Kıbrıslı Türk okullarında öğrenim gören öğrencilerle bir araya gelmelerine izin vermelidir.
15. Kıbrıslı Rumlar'ın, adanın tamamı üzerinde tek taraflı müdahale olasılığıyla ilgili endişesini hafifletmek için garanti sisteminde değişiklik yapmayı kabul etmelidir.
16. Kıbrıslı Rumlar'a ait tüm kültürel ve dini yerlerin yönetimini yetkili kuruluşlara (Ortodoks Kilisesi vs.) devretmelidir.
17. Karpaz yarımadasının Natura 2000'e göre koruma altına alınmasını kabul etmelidir.

C. Birleşik Federal Kıbrıs'a giden yolda Türkiye ve Yunanistan neler yapmalıdır?

Türkiye:

1. Kıbrıs'ın kuzeyinde demografik yapının değiştirilmesine son verilmesi için Kıbrıslı Türkler'le işbirliği yapmalıdır.
2. Adadaki askeri varlığını önemli ölçüde azaltmalı ve kapsamlı bir çözüm çerçevesinde askeri birliklerini geri çekmeyi kabul etmelidir.
3. Ara bölge boyunca 10 km genişliğindeki alanı derhal askersizleştirmeyi kabul etmelidir.
4. Kıbrıslı Rumlar'ın, adanın tamamı üzerinde tek taraflı müdahale olasılığıyla ilgili endişesini hafifletmek için garanti sisteminde değişiklik yapmayı kabul etmelidir.
5. Kıbrıs'ın kuzeyinde kendine özgü, ayrı bir Kıbrıslı Türk toplumunun var olduğunu kabul etmelidir.
6. Kıbrıslı Türk sivil toplumunun siyasal iradesine, taleplerine ve arzularına saygı duymalıdır.

Yunanistan:

1. Kıbrıs Rum Milli Muhafız ordusu içinde görev yapan Yunanlı subayların sayısını azaltmalıdır.
2. Kıbrıslı Rum liderliğini barış görüşmelerinde daha fazla inisiyatif alma yönünde teşvik etmelidir.

D. Birleşik Federal Kıbrıs'a giden yolda BM ve AB neler yapmalıdır?

Birleşmiş Milletler:

1. Mayıs 2012'den geç olmayacak şekilde sona eren bir müzakere takvimi önermelidir.
2. İki tarafı, şimdiye dek üzerinde uzlaşmış hususlara bağlı kalmalarını sağlamak için cesaretlendirmelidir.
3. Tarafları toprak ve mülkiyet konularını bir arada ele almaya ikna etmelidir.
4. Toprak ve mülkiyet konularında önemli bir yakınlığa varıldığı zaman uluslararası bir konferans çağırısı yapmalıdır.
5. Barış görüşmelerinin başarısızlıkla sonuçlanması durumunda, Kıbrıs kamuoyunu ve uluslararası toplumu iki tarafın pozisyonları konusunda bilgilendirmeli ve sorumluluk yüklemelidir.

Avrupa Birliği:

1. Müzakere sürecine daha aktif olarak müdahil olmalıdır.
2. Kapalı Varosha (Maras), Mağusa Limanı ve Timbu (Ercan) Havaalanı'nı doğrudan ticaret ve ulaşımı sağlamak amacıyla yönetmek için sorumluluk üstlenmeye hazır olmalıdır.
3. İki tarafı, yüksek öğrenim ve araştırma kurumları arasında işbirliği sağlamak için hukuki bir formül bulmaları yönünde teşvik etmelidir.
4. Birleşmiş Milletlerle beraber ara bölgede kurulacak iki toplumlu bir üniversiteyi finanse etmelidir.
5. Kıbrıslı Türkler'le ilişkilerini geliştirmek için yeni yöntemler geliştirmelidir.
6. Avrupa Birliği müktesebatının Kıbrıs'ın kuzeyinde askıya alınmasının statükonun devamına hizmet ettiğinin farkına varmalıdır.
7. Kıbrıslı Türk toplumunun Avrupa Birliği müktesebatını uygulamasına yardımcı olmalıdır.

Eğitimin Piyasallaşması ve Kıbrıs'ta Durum



Hasan Karakaya

Geçtiğimiz günlerde "Sürdürülebilir Ekonomiye Geçiş Matrisi" adı ile bir paket Ulusal Birlik Partisi hükümeti tarafından imzalanmıştır. Paket sosyal, ekonomik, kültürel, siyasal alanlarda kazanılmış hakları geriletmekte, dinsel dayatmalarda bulunmaktadır: "Özel sektörün nitelikli iş gücü ihtiyacını karşılamak amacıyla; işgücü piyasası ihtiyaç analizleri" yapılacak ve elde edilen veriler doğrultusunda 'ulusal meslek standartları' hazırlanacak, bu çerçevede eğitim ile iş gücü piyasası arasındaki işbirliği güçlendirilecektir." Eğitime dair 11 sayılı amaçta yer alan bu ifade açıkça piyasalaşmaya dikkat çekilmektedir.

Eğitimin piyasalaşma sürecinin Kıbrıs'a yansımalarını değerlendirirken bunu Türkiye'deki gelişmelerle ilişkilendirerek yapmak bir zorunluluk gibi görülüyor. Diğer taraftan ise Ada'nın bölünmüşlük gerçeği nedeniyle aslında "Kıbrıs'ın Kuzeyinde eğitimin piyasalaşma durumunu" konu ettiğimiz bilinmelidir.

Eğitimde piyasalaşmanın genel süreci

Eğitim sistemi, kapitalist rejimlerde esas olarak sermayenin ihtiyaçlarına göre şekillenmiştir. Fransız Devrimi'ni takip eden yıllarda ilk kez kurulan ilköğretim okullarında "parasız eğitim", "genel, yaygın eğitim", "anadilde eğitim" ilkeleri benimsendi. Amaç ulusal birliği sağlamak, ortak bir vatandaşlık bilincini geliştirmek ve kapitalist sistemin ihtiyacı olan insan gücünü yetiştirmektir. Bunun için de eğitim merkezi bir programla sürdürülüyordu.

Sanayi devrimi sonrasında ortaya çıkan teknolojik gelişmeler de, teknik bilgiye sahip vasıflı işgücünü ihtiyaç haline getirmişti. Sonuçta eğitim kurumları, devletin bürokratik personel ihtiyacını ve sanayi için gerekli vasıflı işgücünü yetiştirme görevini üstlenmişti. Bu gelişmeler, eğitimin genel ve kitlesel karakter kazanmasını, bazı ülkelerde de parasız ve zorunlu hale getirilmesini sağladı. Parasız ve zorunlu eğitimin yaygınlaşmasında şüphesiz emekçilerin mücadelesinin ve taleplerinin de önemli payı vardı.

İlk kez Paris Komünü'nde emekçiler, eğitimin tüm kademelerini parasız hale getirmek için somut adımlar atmışlardı. 1917 Ekim Devrimi'yle kurulan Sovyetler'de ise eğitim sistemi yeniden kuruldu, eğitim herkes için vazgeçilmez ve temel bir hak olarak tanımlandı, parasız hale getirildi. Bu gelişmeler, parasız, eşit ve nitelikli eğitim hakkını, emekçilerin vazgeçilmez temel taleplerinden birisi haline getirdi.

Sovyetler'de halka sağlanan eğitim imkânları ve uygulanan eğitim yöntemleri, diğer ülkeleri etkiledi. Gelişmiş kapitalist ülkelerde burjuvazi, başka alanlarda olduğu gibi eğitim alanında da kimi sosyal politikalara uygulamak zorunda kaldı. İkinci

Dünya Savaşı sonrasında, genel olarak bireyin kendi kapasitesi doğrultusunda, okul öncesinden yüksek öğretime kadar eğitimden yararlanabilmesi olarak tanımlanabilen eğitim hakkı temel bir insan hakkı olarak kabul edildi. Kapitalizmin genişleme, büyüme süreci yaşadığı bu dönemde parasız, nitelikli, kamusal eğitim hakkı ön plana çıkmış ve ilköğretim pek çok ülkede parasız ve zorunlu hale gelmişti. Yükseköğretimde de devlet üniversiteleri ve teknik okullarda parasız eğitim fırsatı yaratıldı.

70'li yıllara gelindiğinde ise, kapitalizmin krizler dönemi daha sık aralıklarla kapıyı çalmaya başlamıştı. Haliyle sistem yeniden yapılanma sürecine girmiş, sermayenin ihtiyaçları değişmeye başlamış, işgücünün, değişen ve yenilenen üretim süreçlerine hızlı uyum sağlayabilecek biçimde yetiştirilmesi önem kazanmıştı. Diğer taraftan, devletin eğitim, sağlık ve ulaşım gibi kamu hizmetlerine ayırdığı bütçenin kısılmasını ve hatta devletin artık bu alanlardan elini çekmesini sağlayacak neo-liberal politikaların uygulamaya konması gerekiyordu. 1970'li yılların ortalarından itibaren neo-liberal yaklaşımlar, her alanda olduğu gibi eğitim alanında da "serbest rekabet" in geçerli olmasını savunmuş ve kamuya ait hizmetlerin özel sektöre devrini benimsemiştir. Böylece halktan toplanan vergilerle sağlanan parasız eğitim, sağlık gibi hizmetler artık paralı hale getirilecekti. Bu dönüşüm özelleştirmeler yoluyla sağlandı ve dünyanın her yerinde özel okulların sayısı artmaya başladı ve herkesin sınıfsal konumuna, gelir durumuna uygun eğitim almasını sağlayacak rekabetçi bir eğitim sistemi yaratıldı.

İşte Türkiye'de AKP hükümetinin adım adım uygulamaya koyduğu Kıbrıs'ın Kuzeyine de yansıyan neo-liberal eğitim politikalarının özeti budur. Bir sürece yayılan parça parça hayata geçirilen uygulamalar yalnızca Türkiye'ye özgü bir durum değildir. Bu politikalar tüm dünyaya dayatıldı ve Türkiye'de, Kuzey Kıbrıs'ta yaşananlar da bu sürecin bir parçasıdır.

Bu süreçte eğitimde özelleştirme politikasının altyapısı Dünya Bankası tarafından planlanmıştır. Dünya Bankası özel okulları ve eğitimde din

öğretimini eğitim reformunun parçası olarak görmektedir. Dünya Bankası ile 1990'da imzalanan "Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Kredisi", 1998 ve 2002 yıllarında imzalanan "Temel Eğitim Proje Kredisi" ile hizmetlerin serbestleştirilmesi hedefi doğrultusunda, milli eğitim sistemini dönüştürmeyi, her okulu bir işletme yapmayı amaçlamıştır.

Neoliberal politikalar doğrultusunda tüm kamu-sal hizmet alanlarını emperyalist talana açan AKP, eğitim politikasını da piyasalaştırma mantığı üzerine kurmuştur. İktidara geldiğinin ilk yıllarında AKP, okul öncesi eğitim kamu ve özel sektör eliyle yaygınlaştırılacak, eğitimde fırsat ve imkân eşitliği(!) sağlanacak, özel sektörün eğitime yatırım yapması için özendirici düzenlemelere gidilecek, üniversite-sanayi işbirliği tam anlamıyla sağlanacak, vakıf üniversiteleri desteklenecek, eğitimin her alanında özel teşebbüs desteklenecek, özel teşebbüsün eğitimdeki payı arttırılacak... vs. beyanında bulunmuştur.

Kıbrıs'ta eğitimin piyasalaşma durumu

Kıbrıs'ta eğitimde yaşanan uygulamalar, Türkiye'deki uygulamalardan pek de ayrı düşünülemez. AB raporlarında Türkiye'nin bir alt yönetimi diye belirtilen Kuzey Kıbrıs'taki eğitim uygulamaları neo-liberal politikaları uygulayan Türkiye'nin

uzantısı şeklindedir. Ancak bilinmelidir ki buradaki özelleştirme ve piyasalaştırma süreci Türkiye'yi geriden takip etmektedir.

KKTC Anayasası'nın 59 (2) fıkrası, ülkedeki her türlü eğitim ve öğretim etkinliğinin "devletin gözetim ve denetimi" altında serbestçe yapılabilceğini düzenlemektedir. Türkiye'de yürürlükte olan, 625 sayılı Özel Öğretim Kurumları Yasası örnek alınarak "Özel Okullar, Dershaneler ve Kurs Yerleri Tüzüğü" hazırlanmış ve en son 2006'da olmak üzere değişikliklere gidilmiştir.

Eğitim hizmetlerinin özelleştirilmesi dendiğinde hemen aklımıza özel okullar ve dershaneler gelmektedir.

Eğitimde özelleştirme uygulamaları, genel özelleştirme uygulamalarından bazı farklılıklar göstermektedir. Yine de özet olarak özelleştirme ile "sermaye, en açık hali ile devletin üzerinde ağır bir yük olarak nitelediği kamu eğitim harcamalarını azaltmayı, hanehalkının cebinden yaptığı eğitim harcamalarını artırmayı hedeflemektedir." (Eğitim Sen, Eğitimde AKP'nin 10 Yılı) Kıbrıs'ta Milli Eğitim Bakanlığı'nın özel okullar ve dershanelerle ilgili 2010/2011 istatistik bilgileri aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Genel İstatistikler 2010/2011

2010-2011 KKTC ÖRGÜN EĞİTİM YÖNETİCİ/ÖĞRETMEN/ÖĞRENCİ/ŞUBE SAYILAMASI

DEVLET OKULLARI	Md.	Mv.	Öğretm*	Atelye Şefi	Köykadın KursÖğrt	Teknik Öğrt.Gör	TOPLAM	Öğrenci Sayısı	Şube Sayısı	Öğrenci/Şube	Öğrenci/Öğretmen (Yöneticiler hariç)	Okul sayı
İlköğretim	4 Yaş	1	58	0	0	0	60	1190	68	17,50	20,52	3**
	5 Yaş	6	175	0	0	0	184	3064	140	21,89	17,51	15**
	İlkokul	62	1149	0	0	0	1282	15464	715	21,63	13,46	85
	Özel Eğtm (İlköğretim toplam	2	36	0	0	0	38	189	25	7,56	5,25	6
		71	75	1418	0	0	1564	19907	948	21,00	14,04	109
Genel Ortaöğretim	32	63	1664	0	0	0	1759	15638	649	24,10	9,40	32
Mesleki Teknik Öğretim	10	26	438	13	34	33	554	3080	198	15,56	7,03	11
Devlet okulları toplam	113	164	3520	13	34	33	3877	38625	1795	21,52	10,97	152

* Kadrolu, sözleşmeli, TC'li öğretmen toplamıdır.

** Devlete ait "bağımsız" anaokulu sayısıdır. Diğerleri (108) ilkökul bünyesindeki anaokullardır. Öğrenci sayısı toplamı gösterir.

ÖZEL OKULLAR		Md.	Mv.	Öğretm	Atelye Şefi	Köykadın KursÖğrt	Teknik Öğrt.Gör	TOPLAM	Öğrenci Sayısı	Şube Sayısı	Öğrenci/ Şube	Öğrenci/Öğretmen (Yöneticiler hariç)	Okul sayı
İlköğretim	4-5 yaş özel ilkökul bünyesinde	2	4	128	0	0	0	134	1064	56	19,00	8,31	9
	4-5 yaş bağımsız anaokulları	0	0	126	0	0	0	126	911	55	16,56	7,23	55
	okul öncesi toplam	2	4	254	0	0	0	260	1975	111	17,79	7,78	64
	ilkokul	9	12	283	0	0	0	304	2619	130	20,15	9,25	9
	özel ilköğretim toplam	11	16	537	0	0	0	564	4594	241	19,06	8,55	73
Genel Ortaöğretim		9	14	394	0	0	0	417	2635	155	17,00	6,69	9
özel okullar toplam		20	30	931	0	0	0	981	7229	396	18,26	7,76	82
KKTC Örgün Eğitim Toplam		133	194	4451	13	34	33	4858	45854	2191	20,93	10,30	234

Kaynak: <http://cohd.mebnet.net/istatistik.html> indirme tarih:22.02.2013

Genel İstatistikler tablosunda özel okullarda istihdam edilen öğretmen sayısının yüzde 21’lerde olduğu görülmektedir. Özel okul sayısının genel içindeki oranı yüzde 35’lerdedir. Öğrenci sayısı ise yüzde 16’larda olduğu görülmektedir. Özel okul oranının genel içinde Avrupa ülkelerinde yüzde 10 ile 20 arasında bir dağılım gösterdiğine bakarak, Türkiye’de özel okul oranının yüzde 3 olduğunu hatırlayarak Kuzey Kıbrıs’ta özel okul oranının yüksek olduğu görülür.

Özel Öğretim Kurumları Sayıları

Sıra	Kurumun Türü	Sayısı
1	Özel Anaokulları	9
2	Özel İlkokullar	9
3	Özel Ortaöğretim Okulları	9
4	Dershaneler	19
5	Kurs Yerleri	68
6	Anaokulları (Bağımsız) ve Anaokul bünyesindeki Etüt merkezleri	64
	TOPLAM	178

Kaynak: <http://cohd.mebnet.net/istatistik.html> (güncelleme:20.4.2011)

Özel dershaneler ve kurslar da paralı eğitimin gelişmesinin basamaklarından birisidir. Görüldüğü

gibi özel öğretim kurumları sayısının, Ada’daki resmi nüfusun üç yüz binlerde olduğu bilgisi çerçevesinde değerlendirildiğinde yüksek olduğu belirtilebilir. Tabloda görülen “dershaneler” sayısının gerçekte daha yüksek olduğu söylenmektedir. Umut tacirliği yapan dershaneler, verdikleri test çözme teknikleri ile beyinleri dumura uğratmakta, neden-sonuç ilişkisini sorgulatmayan, iyi bir okula gitmenin dershane eğitiminden geçtiği duygusunu yaratarak eğitim kurumlarında zaafa yol açmakta, nitelikli öğretmenleri çekerek bir piyasa oluşturmaktadır. Dershane sistemi eğitimde yaşanan sorunlardan biridir. Kamusal eğitimi güçlendirerek dershaneleri kapatma politikasını benimsemek doğru olmalıdır.

Eğitim Enternasyonalinin yayınladığı raporlarda, eğitimde piyasalaştırma uygulamaları “gizli ve açık özelleştirme” olmak üzere iki şekilde gerçekleştirilmektedir. (Eğitim Sen) Gizli özelleştirme bir yandan kamusal eğitimin niteliğini bilinçli olarak düşürerek özel okulların önü açılarak yapılmakta, diğer taraftan da kamusal eğitimdeki devlet finansmanını azaltarak halkın katkısını artırmak şeklinde ortaya çıkmaktadır. Kuzey Kıbrıs okullarında gizli özelleştirme yaygın olarak uygulanmaktadır. Devlet okullarında eğitimin bitmiş olduğu kanısı yoğunlukla paylaşılmakta, özel okul finansmanını sağlayabilen aileler, çocuklarını özel

okula gönderme tercihinde bulunmaktadır. Anne-babaların özel okulları tercih nedenleri, çocuklarının öğretimi ile daha yakından ilgilenen bir kurum olarak görülmesi, “öğretmen grevleri” ya da “öğretmen devamsızlığı” gibi nedenlerle öğretimin aksamaması, çocukların gireceği sınav ve yarışmalara daha iyi hazırlayan bir okul algısı, son yıllarda ortaya çıkan yeni bir neden ise (hepsinde olmasa da), çocuklarını göçmen çocuklarının çoğunlukta olduğu okullardan uzak tutma isteği de olabilmektedir.

Gizli özelleştirmenin ağırlıklı bir uygulaması da Türkiye’deki uygulamalar benzeri olarak okul forması, okul arması, tiyatro ve temsil giderleri, gezi parası, servis ücreti, bayram törenleri için kıyafet parası, fotoğraf parası, okul etkinliği bilet parası, okul yıllığı parası gibi adlar altında öğrenciden/veliden para toplanıyor olmasıdır. Toplanan paranın ağırlığı, Türkiye’deki devlet okullarında velilerin harcamalarının, eğitim için ayrılan kaynağın neredeyse 2.5 katı bir büyüklüğe sahip olmasını aratmayacak şekildedir. Devletin ayırdığı bütçenin de önemli bir kısmı, vergi adı altında zaten halktan toplanmaktadır. Üstelik tüm bu gerçekliğe rağmen, öğretmen yetersizliği sürüyor, ders araç-gereci, atölye-laboratuvar eksikliği ve hijyen sorunu devam ediyor. Buradan çıkan sonuç, neo-liberal politikaların fiilen uygulandığı ve dar gelirli aile çocuklarının yükseköğretimden ve kaliteli eğitimden yoksun olduklarıdır. Bu gerçekliğe rağmen neoliberal politikacıların, eğitim harcamalarının devletin sırtında bir yük olduğunu söylemeleri gülünç bir iddiadır.

Magusa’da DAÜ bünyesinde faaliyet gösteren Doğu Akdeniz İlkokulu ve Doğu Akdeniz Koleji, Doğa Koleji isimli İstanbul merkezli bir eğitim kuruluşuna devredilerek açık özelleştirmenin örneğini oluşturdular. Gülen Cemaati’ne yakınlığıyla bilinen Doğa Koleji yıllık öğrenci parasını üç katına çıkarırken ders kitabı ve yardımcı kaynaklarda Cemaat yayınlarını kullanmaktadır. Bilindiği gibi Orta Asya Cumhuriyetleri ve Rusya’da CIA ajanı yetiştirdikleri gerekçesiyle bu ülkelerdeki Cemaat okullarının kapatılma yolunu gidilmiştir.

Eğitim müfredatının ve sisteminin gerici niteliği ise herkesin malumudur. AKP döneminde, eğitim sisteminin bilimsellikten uzak, düşünmeyi ve sorgulamayı engelleyen niteliği esasen devam etmiş, eğitimde dindar nesil yetiştirme projeleri uygulamaya konmuştur. AKP’nin örnek aldığı ve ABD’de uygulanan “yapılandırmacı eğitim” modeli, öğrencileri bireyciliğe, çıkarıcılığa ve rekabetçiliğe iten bir yaklaşıma sahiptir. Türkiye’de ve Kuzey Kıbrıs’ta eğitimde piyasalaşma süreci dinselleştirme ile birlikte yürütülmektedir. Kuzey Kıbrıs’ta itaatkâr toplum yetiştirmek için AKP iktidarı dindarlaştırma politikası yürütüyor. AKP iktidarıyla birlikte din dersleri 6. sınıftan itibaren zorunlu oldu. Okul sayısı 150 olarak kaldı, ama önceleri camiden fazlaydı şimdi cami sayısı 192’ye yükseldi. Adada ilk İmam Hatip Lisesi, İlahiyat Fakültesi geçtiğimiz dönemde açıldı.

1985 yılından itibaren Kıbrıs’ın kuzeyinde hızla kurulmaya başlanan özel üniversiteler YÖK’ün adadaki etki alanını genişletmiştir. Kıbrıs’taki özel üniversitelerin sahipleri, Türkiye’den müşteri (öğrenci) çekebilmesinin YÖK’ten aldığı denklik kararına bağlı olduğunu bildiği için üniversitesinin mevzuatını da YÖK’ün beklentisini gözetenek yapmaktadır. İşletme tipi üniversite, sadece eğitim alanında değil; öğrencinin yurt, beslenme, ulaşım, enerji gibi yaşamsal gereksinimleri üzerinde de sömürüye dayalı kontrol oluşturmaktadır. Her yıl Ada üzerindeki tüm üniversitelerde yerli-göçmen ayırt etmeksizin onbinlerce öğrenciden milyonlarca lira rant elde edilmekte ve YÖK bu piyasa oyununda baş rol oynamaktadır.

Geçtiğimiz günlerde “Sürdürülebilir Ekonomiye Geçiş Matrisi” adı ile bir paket Ulusal Birlik Partisi hükümeti tarafından imzalamıştır. Paket sosyal, ekonomik, kültürel, siyasal alanlarda kazanılmış hakları geriletmekte, dinsel dayatmalarda bulunmaktadır: “Özel sektörün nitelikli iş gücü ihtiyacını karşılamak amacıyla; işgücü piyasası ihtiyaç analizleri” yapılacak ve elde edilen veriler doğrultusunda ‘ulusal meslek standartları’ hazırlanacak, bu çerçevede eğitim ile iş gücü piyasası arasındaki işbirliği güçlendirilecektir.” Eğitime dair 11 sayılı amaçta yer alan bu ifade açıkça piyasalaşmaya dikkat çekilmektedir.

Sonuç

Neoliberal ekonomi, eğitim sistemini serbest piyasanın işleyişi içinde bir yere oturtarak kar amaçlı bir ticari kurum haline getirmiş ve buna bağlı olarak eğitim hizmetlerinin piyasalaşması, ücretli hale gelmesine neden olmuştur. Bu durum eğitimin niteliğine olumsuz etkide bulunmuş, pahalı ve kalitesiz hale getirmiştir. Eğitimin paralı hale gelmesi eğitim hakkından eşit yararlanma hakkını ortadan kaldırmıştır. Toplumun önemli sosyal haklarından biri olan eğitim hakkı, eğitimdeki özelleştirme piyasalaştırma nedeniyle sosyal hak olma özelliğini yitirmektedir. Sonuçta eğitimdeki piyasalaşma süreci nedeniyle eğitimin herkesin erişebileceği temel bir hak olmaktan çok sosyo-ekonomik durumu gelişkin kesimlerin daha çok, daha iyi kullanabildiği bir ayrıcalık olmaktadır. Eğitim hakkının kamusal olarak sunulması ve herkesin eşit olarak yararlanabileceği bir hak haline gelmesi gerekir.

Eğitim, hiç bir ayırım gözetmeksizin tüm insanların gelişmelerini sağlayan en temel haktır. Eğitimin temel amacı, öğrencinin ve eğiticinin tüm düşünsel potansiyellerini açığa çıkarmak olmalıdır. Geniş kitleler için eğitim olanaklarından eşit bir biçimde yararlanma fırsatı uygulanan neoliberal politikalar sonucu gün geçtikçe ortadan kalkmaktadır. Eğitimin sorgulayan yanının önündeki temel engel, öğrenciyi bir müşteri olarak algılayan ve öğretmen ve öğrenciyi piyasanın istekleri doğrultusunda biçimlendiren ve yönlendiren neoliberal eğitim politikalarıdır. Eğitimin alınıp satılan bir mal haline getirilmesi, eğitimin en temel özelliği olan, özgürleştirici içeriğinin boşaltılması anlamına gelmektedir.

Özelleştirme politikalarının bir uzantısı olarak tüm eğitim alanında özel okulların açılması hızla artmıştır. Kısıtlı kamu kaynaklarının özel okullara aktarılmasına son verilmeli ve bir kamu hizmeti olan eğitime bütçeden ayrılan pay arttırılmalıdır.

Bu açılardan bakıldığında, sorun özel olarak AKP'nin izlediği eğitim politikasına karşı çıkış temelinde değil, bizzat kapitalist eğitim sisteminin sorgulanması ve eleştirilmesi temelinde ortaya

konmalıdır. Dolayısıyla emekçilerin uğruna mücadele edeceği talepleri doğru koymak gerekir. Taleplerimizin odak noktasını her kademede parasız, bilimsel, laik, demokratik eğitimin sağlanması oluşturmaldır. Üniversitelere giriş sınavlarının ve diğer ara sınavların kaldırılması talebi de buna eklenmelidir. Eğitim sisteminin tüm kademelerinde, bireylerin kültürel ve ulusal kimlikleri, dilleri ve dinleri birer baskı sebebi olmaktan çıkarılmalı, milliyetçi ve şoven eğitim anlayışına karşı mücadele edilmelidir. Ancak en önemli nokta, taleplerimizi elde etmek için vereceğimiz mücadelenin, asla kapitalist sistemi yıkmaya mücadelesinden ayrı düşünülmemesidir.

Okullarda Kolektivizme Karşı Bireycilik¹

Gheorghita M. Făitar²

**Çeviri
Naciye Aksoy³**

¹ Çalışma, yazarın *The College Quarterly*, Fall 2006, Cilt 9, Sayı 4'de yayınlanan "Individualism versus Collectivism in Schools" adlı çalışmasının izin alınarak yapılan çevirisidir.

² Dr. Gheorghita M. Făitar D'Youville College Eğitim Bölümü, Buffalo, New York'da öğretim üyesidir. mfaitar@yahoo.com

³ Doç.Dr., Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi.

Özet

Tipik Amerikan okullarının çokkültürlü ortamında öğretmenler ve eğitimciler hem öğrencilerle hem de ailelerle iletişim problemleri yaşamaktadırlar. Sıklıkla, çatışmaya öğrencinin evde aileler tarafından ve okulda öğretmenler tarafından eğitilirlerken farklı değer ölçütleri kullanılması neden olmaktadır. Amerika Birleşik Devletlerinde pek çok azınlığın kullandığı güçlü “kolektivist” eğitsel yaklaşımlar, Amerikan okullarının çoğundaki baskın “bireyci” öğretim yöntemiyle her zaman uyumlu değildir. Toplumların yerleşik ahlaki ve kültürel değerlerindeki farklılıkları ele alarak öğretmenler ve eğitimciler daha iyi bir öğrenme deneyimi için gerekli optimal ortak zemin oluşturmak için mücadele ederler. Bu çalışma öğrenci başarısı konusundaki bireyci ve kolektivist perspektiflerin doğurguları üzerinde durmaktadır. Tek taraflı “bireyci” yaklaşımların neden olduğu çatışmalı durumların farklı örnekleri analiz edildiğinde, etkilerini azaltmak ve olağan dışı gerilimin nedenlerini ortadan kaldırmak için dengeli bir stratejiye olan ihtiyaç açık hale gelmektedir. Çalışmada bazı olası çözümler de tartışılmıştır.

Giriş

Mevcut genç Amerikan kuşağının içerisindeki çeşitli kültür ve inançları barındıran sınıflarda, öğretmenler öncelikle öğrenciler arasındaki kültürel farklılıkları belirlemeye çalışmada ve sonrasında da kültürel farklılıklara köprü olacak yolları bulmada büyük zorluklarla karşılaşmaktadırlar. Onların bu sorunu çözmedeki başarıları daha sonra öğrenme sürecine güçlü bir etkide bulunacaktır. Öğretmenler öğrencilerin eğitimsel beklentilerinin ailelerinin değerleriyle nedenli çatışabileceğini anlamak için kültürel yapıların güçlü bir araç olduğunu fark ettiler.

Eğitimciler olarak bizler, okul başarısı

üzerindeki bireycilik-kolektivizm boyutlarının doğurgularının farkındayız. Bu iki tezat değer sistemi, hem bağımsızlık hem de başarı konusunda grubunkine karşı bireyin bakış açısından algılanan görelî vurgularında farklılaşır (Hofstede, 1997). Kolektivist bir toplumdan gelen pek çok öğrenci için yarışmacı bireyci bir ortamda sınıfın gerçeklerine uyum sağlamak zordur. Örneğin, Rus, Macar, Çin veya Japon ailelerden gelen çocuklar kişisel başarının kolektif başarılar kadar önemli olmadığı arkaplana sahiptirler. Onlar yüksek eğitsel sonuçlara ulaşma çabalarında çok ısrarcı olabilirler, ancak çoğunlukla dengeli, ortak bağımsız bir toplumu sürdürme ve geliştirme doğrultusundaki amaçlarla ilgilenen bir kültürden geldiklerinden aynı zamanda kendi şahsi başarıları hakkında konuşmakta da isteksizdirler. Onlar bireysel olarak formüle edilmiş güdülenme danışmanlığı beklemeksizin nasıl çok çalışmaları gerektiğini bilirler ve kişisel çabalarını sonuç başarılarına çevirecek güçlü bir duyarlılığa sahiptirler. Örneğin, onun kağıdı üzerinde “kırmızı kalemle” pek çok düzeltme yapmış bir Amerikalı öğretmenle karşılaştığında kendi durumunu analiz eden bir Macar öğrenci, öğretmenin daha sonraki teşvik edici beden dilinin anlamını anlayamamıştır. Açıkçası O’nun için bu, olması beklenen bir durum değildi. Ancak, Amerikan sınıf ortamında, bir öğretmen için bir öğrencinin cesaretini artırmak ve düşük bir performansı iyileşmenin ve sonunda da mükemmelliğin izleyebileceğine ilişkin güven duyduğunu göstermek doğaldır. Dahası, olumsuz bir değerlendirme düşük benlik algısına yol açmamalıdır ki bu, bireyci bir toplumda en önemli değerler arasındadır. Aksine, Çinli bir öğrenci, bir dönem ödevinde en yüksek puanı alması gerçeğine rağmen, şüphe duymaksızın daha iyisini yapabileceğinin farkındaydı. O’nun tutumu Konfüçyüscü bir perspektiften en çok süzülen değerlerden “bilgelik” ve “sebatkârlık” gerçeğine dayanmaktadır.

Bazıları kolektivist toplulukları “kırsal” olarak karakterize ederken, bireycilik “kentsel-endüstriyel” veya “modernleşmiş” toplumlar ile ilişkilendirilir. Bu kategoriler gözlenen gerçekliğe tamamen uymamakla birlikte, amacımıza göre bu genelleme kabul edilebilir. Örneğin, Birleşik Devletler son derece bireyci bir toplumdur; ancak, yerli Amerikan nüfusu yanı sıra özellikle kırsal geçmişten gelen pek çok göçmen son derece kolektivist değerler gösterirler. Ayrıca, bireyci-kolektivist ayrımı sıklıkla “zayıf güce” karşı “yüksek güç” olarak adlandırılan ya da insan ilişkileri açısından “kadınsı” olana karşı “eril” olarak tanımlanan sosyal yapıları yansıtır. Amerikan toplumunda insan ilişkileri çok önem verilen başarı statülerine göre oluşturulurken, pek çok Asya veya Doğu Avrupa toplumlarında bir grup içinde kişilerarası ilişkiler önemli görülür ve bazı uluslarda bir topluluk duygusu kazandıran karşılıklı güvene dayalı sistem ile sosyal gruplar içindeki ortak refah “gerçek ruh”dur.

Çocukların bilişsel gelişiminde ailevi yönlendirme ve telkin edilen inançların önemine odaklanmış araştırmacılar için anlamlı bir teknik tartışma bulunmaktadır. Kolektivizm ve bireycilik bilginin (knowledge) ve bilişin (cognition) esaslı olarak farklı kavramlarını yansıtır (Trumbull, Rothstein-Fisch & Greenfield, 2000). Kolektivist toplumlar sosyal olarak hiyerarşik olma eğilimindedir ve sosyal etkileşim güçlü bir şekilde yaş ve cinsiyete göre belirlenir. Bu tür toplumlarda çocuklar kendi fikirlerini daha az oluştururlar ve okulda öğrendikleri şeyler hakkında daha az yorum yapar veya paylaşırlar, aileler ise daha fazla destek sunuyor gözükmedirler. Aileler içindeki psikolojik ve fiziksel yakınlığa oldukça değer verilir. Aksine, daha bireyci kültürlerdeki aileler çocuklarını kendi sorunlarını bağımsızca çözmeye cesaretlendirirler ve onları sürekli yetişkin ilgisine ihtiyaç duymaya teşvik etmezler. Bu muhtemelen, büyük, renkli bilgisayar ve televizyon ekranları

karşısında daha fazla zaman harcayan okul çağı çocuklarının hayli depresif davranış durumlarının en güvenilir açıklamalarından biridir. Kolektivist ve bireyci toplumlarda oyuncakların rolü bile farklıdır. Herhangi bir düzeyde özellikle bir okul boyutunda gerçekliğin farklı algılanışlarına yönelik açıklama, çocukluğa kadar götürülebilir ki, bireyci toplumlarda yeni bilgisayarlı oyuncak ve oyunlar oldukça değerli görülen teknolojik becerileri geliştiren bağımsız etkinliklerin kaynağıdır.

Bu zıt görüşler aileleri, çocukları okul için farklı şekilde hazırlamaya yönlendirir. Amerika Birleşik Devletleri okulları çocukları kendi bireysel ihtiyaçlarına odaklandırarak bağımsız düşünürler ve uygulayıcılar olmaya teşvik eder. Bu nedenle daha kolektivist toplumların temsilcileri olan çok sayıda yerli Amerikan veya İspanyolca konuşan Latin Amerikan (Hispanic) öğrencilerin başarısızlığını anlamak zor değildir. Topluluk hiyerarşisindeki yerlerinin farkında olma ve önemini bilmeye vurgu yapan bir aile arkaplanından gelen ve grupla ilişkili öğrenciler sıklıkla diğer öğrencilerle yarışmada düşük performans gösterirler. Sınıfta onlardan öncelikli konuşma ve bireysel özgüven beklenirken, evde onlara olanakları paylaşma ve işbirliği gerektiren alçakgönüllü bir şekilde düşünme öğretilir. Bu nedenle, bu çocuklardan sınıfta kendi görüşlerini açıkça ileri sürmeleri istendiğinde onlar evde öğretileni hatırlarlar: dikkatli dinle ve yanlış anlamalarını hemen ifade etme, çünkü öğretmen senin bilgisizliğinden ve sorularından rahatsız olabilir. Onlar ve aileleri için, bilgi ve görüşleri paylaşma rolü daha yüksek statüdeki insanlara aittir.

Bu iki zıtyönelim eğitimsel süreç için farklı örgütsel davranış modellerine de yol gösterir. Kolektivist kültürler tüm gruba öğretme eğilimindedir ve öğrencilerin birbirinden öğrenmesine imkân verirler, oysa bireyci toplumlar birey üzerinde

odaklanarak öğretme eğilimi gösterirler. Batı toplumları tüm gruba öğretim yapılsa bile öğrenmede bireysel sorumluluğa vurgu yaparlar. Okulda en iyi sonuçlara ulaşmak için öğretmenler, pek çok açıdan yararlı olabilecek ve olası çatışmaları tanımlama ve kaçınmada en önemli araç olabilecek kolektivist-bireyci genel bir yapı geliştirme yönünde yaklaşımlarını dengelemelidirler.

Eğitim alanındaki araştırmacılar öğretmenlerin sınıflarında veya ailelerle etkileşimlerinde gözleyebilecekleri süregiden çeşitli çatışma alanlarını belirlemişlerdir. Elbette ki, aynı kültürel arkaplana sahip insanlar da örgün eğitim düzeylerine ve sosyo-ekonomik statülerine, daha yüksek eğitim başarısı ve genellikle daha çok bireycilikle ilişkilendirilen sosyo-ekonomik statüye, dayalı olarak davranışlarında büyük farklılıklar gösterebilirler. Bu farklılıklar başlıca, ailenin yoksulluğu, denk grupların yokluğu ve yetersiz bütçesi olan okullar şeklindeki üçlü dezavantajla açıklanabilir ki bunların hepsi ilerlemeyi sınırlandırır ve gelişimi önler. Buna rağmen, aile arkaplanı ve sosyo-ekonomik statü çocukların gelecekleri üzerinde hala “bireyci” veya “kolektivist” kültür faktörlerinden daha az etkilidir. Çocuklar sıklıkla ev ve okulun farklı beklentileri arasında sıkıştırılırlar ve sonuçta birini diğerine tercih etmeye zorlanırlar ki bu kaçınılmaz olarak bir kayıp yaratır. Eğitim sürecinde aileler, öğretmenler, yöneticiler ve öğrencilerin hepsi [olası sorunlara] olası çözümler üretmek için temel bir çatışma çözümleme bilgisine ihtiyaç duyarlar. Özellikle öğretmenler erken aşamalarda olası sorunları tanımlayarak ve çözerek ev ve okul arasında iyi bir köprü kurma ve beceri gelişiminde öğrencileri daha iyi destekleme pozisyonuna sahiptirler.

Daha felsefi bir görüşe göre, okul aynı zamanda insanların günlük kaygılarına ve mücadelelerine

yüksek düzeyde anlayış geliştirilebilecek uygun bir yerdir. Dahası, “bilinçlenme” (**conscientization**) olarak adlandırılan bir süreç yoluyla öğrenciler toplumu sorgulamayı, haksızlık ve insandışılığa direnmeyi insana öğreten “gerçeğin” örneklerini araştırmayı öğrenmeli ve daha insancıl bir toplumu tanımlamak ve bunun için çalışmak üzere güçlendirilmelidirler (Freire, 1985).

Sonuç olarak, “bireyci” ve “kolektivist” yaklaşımlar arasında dengeyi sürdürmek için, genel olarak iyileştirici eğitimsel bir strateji, öğretmenin aileler, öğrenciler ve eğitimciler arasında sürekli bir diyalogu teşvik ederken aynı zamanda öğrencilerin ailelerinden bağımsız olmasını besleyen okul pratiklerini tercih etmesini vurgulayan düzenlemelere dayanmalıdır. Böyle bir strateji, öğrencileri birbirine yardım etmek ve desteklemek için işbirlikçi bir ortamda bir araya getirmenin formal ve informal yöntemlerini de destekleyebilir. Ayrıca, öğretmenler sınıftaki sorunları çözmek ve sınıfın ihtiyaçlarını karşılamak için ailelerden tavsiye ve yardım almaya hazırlıklı olmalıdırlar. Bu süreçte onlar kültürel farklılıkları her zaman göz önünde bulundurmalı, saygı, kabul ve işbirliğine dayalı bir iklim oluşturmaya çalışmalıdırlar. Her bir öğrencinin biricikliği ve zengin mirası kaynaştırıcı bilgi, anlayış ve pratiğin hazinesiyle harmanlanmalıdır.

Kaynaklar

Freire, P. (1995). The politics of education: Culture, power and liberation. South Hadley, MA: Bergin & Garvey.

Hofstede, G. (1997). Cultures and Organizations: Software of the Mind. London: McGraw Hill.

Trumbull, E., Rothstein-Fisch, C. & Greenfield, M. P. (2000). Bridging Cultures in Our Schools: New Approaches That Work: A WestEd Knowledge Brief. Online: <http://www.wested.org>

Halk Hükümetinde Maarif Teşkilatı (1923)¹

Ülkemizde 4+4+4 eğitim düzeni tartışmaları yaşanırken Cumhuriyet’in ilanından bir ay önce yeni kurulacak olan Cumhuriyetin nasıl bir eğitim sistemi uygulaması gerektiğine dair eğitimciler ve pedagoglar da çeşitli öneriler sunmuşlardır. Bu önerilerden biri de Marksist bir pedagog olan **Sadrettin Celal** (Antel)’den geldi.

Sadrettin Celal’in bu yazısı **Muallimler Mecmuası**’nın Eylül 1923 tarihli 13.sayısında yayınlanmıştır. Yazının içeriğine geçmeden önce Muallimler Mecmuası hakkında kısa bilgi vermem uygun olacaktır.

Öğretmenlere yönelik en eski dergi XIX. Yüzyılda yayınlanmıştır. Osmanlı İmparatorluğu döneminde yayınlanan bu derginin adı **Mecmua-i Muallimin**’dir ve yayın tarihi 12 Ekim 1887’dir.²

Muallimler Mecmuası, İstanbul’da basılmakta ancak **Türkiye Muallimler Birliği**’nin yayın organı olarak bilinmektedir. Dergi, 1922-1927 yılları arasında yayın hayatını sürdürmüş olup, eğitim ve öğretmenlerin sorunlarını kamuoyunun gündemine taşınmasında önemli roller üstlenmiştir.

Sadrettin Celal (Antel) **“Halk Hükümeti’nde Maarif Teşkilatı”** başlıklı yazısını Osmanlıcadan bu günkü Türkçeye çevirdim ve önemli bölümlerini yer sorunu nedeniyle özetlemek zorunda kaldım. Aşağıda okuyacağınız bölüm sözünü ettiğim bu yazıdan alınmıştır.

Halk Hükümeti’nde Maarif Teşkilatı

“Maarif meselesi her şeyden önce bir sosyal meseledir. Bu mesele memleketin siyasal ve iktisadi sisteminden ayrı olarak düşünülemez ve çözülemez.

“Önümüzde yeni bir devir açılıyor. Bu yeni devir için yeni bir anlayışla hareket etmek zorunluluğu vardır. Geçmişin bize çok pahalıya mal olan hatalarına yeniden düşmemek zorundayız.”

“Halk hükümetine layık bir yönetim düzeni kurmak, maarif ve iktisat planlarımızı zamanın esaslarına göre düzenlemek zorundayız.

“Bir ilmi heyet oluşturularak milli eğitimimize yeni ve sağlıklı bir şekilde yön verecek bir program hazırlanmalıdır. Bu heyet böyle bir programı uzun ve ciddi çalışmalar sonucunda oluşturmalıdır. Program hazırlanırken İlim Heyeti; Öğretmenler Cemiyetinin, işçi derneklerinin yöneticilerinin, çeşitli kademedeki okulların yöneticilerinin görüş ve önerilerini alacak anketler yapmalıdır.

“Günümüzde sosyal inkılabını yapmış ülkelerin dışında kalan ülkelerde zadegan (soylu) ve avam (halk) olmak üzere iki türlü tahsil ve iki tür okul görülmektedir. İkincisi yani halk çocuklarına mahsus olan iptidai (ilk) tahsil, iptidai ve sanayi mekteplerinde (sanat okullarında) ve Darülmualiminlerde (öğretmen okullarında)... Zengin çocuklarına mahsus olan orta ve yüksek tahsil ise Sultanilerde (liselerde) ve yüksek okullarda verilir.

Bu adil olmayan sınıflamanın sonucunda bütün yüksek memuriyetler, çok refah servet temin eden mevkiler, serbest meslekler, yönetici sınıfları teşkil eden bu zengin çocuklarına münhasırdır.

En ağır ve yorucu el işleri, fabrikalarda, atölyelerde, ticarethanelerde çalışmak, yeterince kar ve gelir getirmeyen küçük memuriyetler hep halk çocuklarındır.

Nadir örnekler dışında bir halk çocuğu, ne kadar büyük yeteneğe, ne kadar derin zekaya sahip olursa olsun en nihayet 12 yaşında tahsilini terk etmeye ve hayat mücadelesine atılmak zorundadır.”

¹ Muallimler Mecmuası, sayı 13, Eylül 1923. İkdâm Matbaası İstanbul

² Osmanlıdan Günümüze Eğitim ve Öğretmen Dergileri (www.ismailaydin.com.tr/yazilar)

Ne kadar üzücü bir durumdur. Çocuk düşünce gelişimine en uygun olduğu, ruhi tehlikelere en çok maruz kaldığı, zeka ve yeteneklerinin en çok gelişeceği ilk gençlik çağında okulu terke zorlanmaktadır.

Halbuki, bir zengin çocuğu zekası eksik de olsa, yeteneksiz ve tembel bile olsa, bütün tahsil kapıları kendisine açıktır.

Şüphesiz soyut bir eşitlik kavramı endişesiyle, muhtelif istidat ve kabiliyette olan çocukları aynı tahsile tabi tutmak ne doğru, ne de mantıklıdır. Bizim istediğimiz eşitlik, temelde yani başlangıçta eşitlik. Bir başka anlatımla servet dağılımında eşitlik, her çocuğa bireysel istidat ve kabiliyetlerinin azami gelişimi hususunda eşit hak ve imkan vermektir.

Çocuklar istidat ve kabiliyetlerine göre tahsillerine muhtelif yollardan devam edecekler, bir kısmı ilköğretimle yetinerek doğrudan doğruya hayata atılacaklardır. Bir çocuğun ilköğretimden ortaöğretime, ortaöğretimden yükseköğretime geçmesini sağlayacak en etkin seçim, ancak çocuğun kendi zeka ve istidadı olacaktır.

Halbuki, bugün bu seçim ve ayıklama, zeka ve yeteneğe göre değil, belki çocukların ailelerinin servetlerine göre belirleniyor. Bu yüzden binlerce zeka ve yetenek, gelişme olanağı bulmadan sönüyor. Yeteneksiz ve az zeki olan zengin çocukları tahsillerini zorlanarak da olsa tamamladıktan sonra hiç de layık olmadıkları yüksek mevkilere geçiyorlar ve milletin yönetici sınıflarını oluşturuyorlar.

Halk hükümetinde ilim ve irfan parayla satın alınmaz. Toplum, maddi ve manevi bütün kaynaklardan azami ölçüde yararlanmak, bütün bireylerin istidat ve kabiliyetlerinin tahsil ve terbiye sayesinde azami gelişimini sağlamak zorundadır.

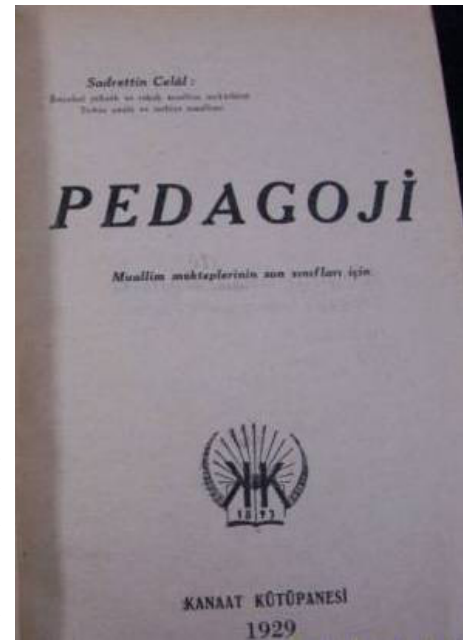
Gerçek bir halk hükümetinin –burjuvazinin hakim olduğu ülkelerde olduğu gibi– halkın büyük çoğunluğunu olabildiğince cehalet içerisinde bırakmaktan, bilim ve kültürü yalnız azınlıktaki zadegan çocuklarının tekeline vermekten ve yükselmeye aday olan bireyleri köreltmekten bir çıkarı olamaz. Çünkü iktisadi ve sosyal hayatın temelini teşkil eden bu halkın gelişmişliği oranında halk devleti kurulacak, güçlenecek ve yaşayacaktır.

Gerçekten de Türkiye Halk Hükümeti lafta değil, gerçekten bir halk hükümeti olmak isterse, eğitim düzenini yukarıda anlattıklarımı dikkate alarak kurmak zorundadır. Yoksa Fransa eğitim örgütlenmesini taklit ederek yapılacak programların bazı yerlerine yama vurmak, bazı dersleri çıkarmak veya ilave etmek, okulların isimlerini değiştirmek hatta sadece sayılarını arttırmakla büyük ve köklü bir değişim yapılmış olmayacaktır.

“Maarifimize, bütün uygar ülkelerin gerçek ve ilerici pedagogları tarafından şiddetle istenen sağlıklı istikameti vermek bizim için belki de diğer ülkelerden daha kolaydır. Çünkü biz daha işin başındayız. Bizde her alanda olduğu gibi maarif alanında da devrilmesi güç, kökleşmiş kurumlar, güçlü gelenekler yoktur. Bu yüzden kurmak istediğimiz sistemin uygulanmasında önümüze çok zayıf engeller çıkacak, itirazlar ise önemsiz kalacaktır.

Ben, ülkemiz için şöyle bir eğitim sistemi düşünüyorum:

İlk, orta ve yükseköğretim birbirini izleyen ve tamamlayan öğretim basamaklarıdır. Bu nedenle; ortaöğretim ilköğretimin, yükseköğretim de ortaöğretimin devamı ve doğal uzantısıdır. Bundan ötürü de bugün olduğu gibi Sultanilerin iptidai sınıflarına lüzum ve ihtiyaç yoktur. (buradaki Sultani, zengin çocuklarının okuduğu lise olarak kullanılmaktadır.İ. A.) Çünkü iki sınıf için (zenginler ve yoksullar) iki türlü ilköğrenimi kabul edemeyiz. İlköğretim ulusun bütün çocuklarına yalnız ilkokullarda verilir.

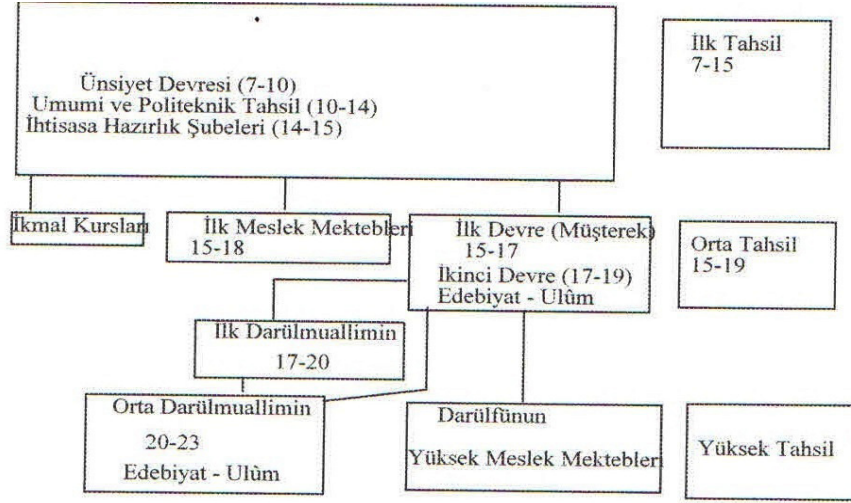


İlköğrenimini tamamlayanların bir üst öğrenimi başarıyla takip edebilecek yetenekte ve zekada olanları orta öğretim ve daha sonra yükseköğretime devam etmelidirler.

Gayretsizler, yeteneksizler, değersizler; zengin dahi olsalar yüksek sınıflara geçemeyeceklerdir. Çünkü bunlar boş yere öğretmenleri ve sınıfları işgal ederek gerçekten buralarda öğrenim görmesi gerekenlere engel olacaklardır.(!)

Şurası bir gerçektir ki, bugün bütün ülkelerde kötü doktorlara, yeteneksiz mühendislere, her kademede basiretsiz bürokratlara rastlıyorsak bunun nedenlerini, yeteneği ve yaratıcılığı olmayan ama parası oldukları için eğitim sisteminin içinde yer bulanlarda aramak gerekir.

Ana hatlarını çizdiğim Halkçı eğitim sistemi hakkında ayrıntıya girmeden önce çeşitli öğrenim kademeleri arasındaki ilişki ve uyum hakkında genel bir fikir vermesi için aşağıdaki şemayı hazırladım:



Şemadan da anlaşılacağı üzere, herkes için ortak olan ilköğretim bütün çocuklar için zorunlu ve parasızdır. İlköğrenimin süresi 8 yıldır. İlköğretimden daha ileri gidemeyip doğrudan doğruya çıraklık şubelerinden birine girenlerin yarım kalmış olan genel ve mesleki eğitimlerini tamamlaması için onların günde 6 saatten fazla çalışmamalarını sağlamak gerekir. Bu suretle haftada iki gün akşamüzerleri, iş çıkışlarında iki saat takviye kurlarına zorunlu devamı sağlanacaktır.

İlkokulu bitirdikten sonra, ortaöğretime devam arzu ve kabiliyetleri olmayanlar ve belli bir meslekte ihtisas sahibi olmak isteyenler öğretim süresi 2 yıl olan "İlk Meslek Mektepleri"ne gireceklerdir.

İlköğrenimini tamamladıktan sonra zekaları, yetenekleri ve kişilikleri yeterli olanlar ortaöğretim mekteplerine, yani liselere gireceklerdir.

Liseler 4 yıllık olacaktır. 4 yıllık öğretimin ilk iki yılında bütün öğrenciler zorunlu olarak aynı programları takip edeceklerdir. Lise öğreniminin iki yıllık kısmını başarıyla tamamlayan öğrenciler ilgi ve yeteneklerine göre edebiyat ve diğer bilimlerden (Fen Bilimleri v.s.) birini seçeceklerdir.

Liselerin ilk devrelerini bitirenler arasından kendilerini öğretmenlik için hazır görenler 3 yıllık Darülmuallimini İptidaiyelere (İlk Öğretmen Okulu) gideceklerdir.

Amacı İlk Öğretmen Okulları ile liselerin iki yıllık birinci devresine öğretmen yetiştirmek olan Orta Darülmualliminleri ise öğrencilerini ya liselerin ikinci devresini veya ilk Öğretmen Okullarını bitirmiş olanlar arasından seçecektir.

İşte sınıf farkı gözetmeyen bir halk hükümetinin uygulaması gereken sistem budur.

SADRETTİN CELAL (ANTEL)

1890 yılında doğdu. Adliye Nazırı Mehmet Celal Bey'in oğludur. Paris'te, St. Cloud Yüksek Öğretmen Okulunda ve Sorbonne Üniversitesinde Pedagoji okumuştur. 1913'te Türkiye'ye dönünce Adana Öğretmen Okulu Müdürlüğü ve pedagoji öğretmenliği yaptı.

Sadrettin Celal başlangıçta anarşizmden etkilenmesine rağmen sonradan bu ekole karşı çıkmış ve sıkı Marksist bir tutum takınmıştır.

Sadrettin Celal, 1919'da yapılan genel seçimlere TSF (Türkiye Sosyalist Fırkası) İstanbul adayı olmuş fakat hiç oy alamamıştır.¹ Türkiye İşçi ve Çiftçi Sosyalist Fırkası delegesi olarak Kominternin 1922'de düzenlenen 4. Kongresine katılmıştır.² Aydınlik dergisinin yazı işleri müdürlüğünü yaptı.

Türkiye Muallimler ve Muallimler Birliği kurucularından Leman Hanım ile evlendi.

1 Mayıs 1923'te yayınlanan bildiri nedeniyle tutuklanarak Hıyanet-i Vataniye Kanunu uyarınca yargılandı.

1925 yılında Şevket Süreyya (Aydemir) ile birlikte "Lenin ve Leninizm" adlı kitabı Aydınlik külliyyatında yayınlandı.

Aynı yıl yapılan TKP (Türkiye Komünist Partisi) İstanbul Kongresine (Üçüncü Kongre) delege olarak katılmış ve 7 kişilik İcra Komitesine seçilmiştir.³

1 Mayıs 1925'te yayınlanan bildirinin ardından tutuklanarak Ankara İstiklal Mahkemesinde yargılanıp 7 yıla mahkum olmuştur. 1926 yılı Cumhuriyet Bayramı nedeniyle yürürlüğe giren yeni TCK'dan yararlanarak serbest bırakılmıştır.

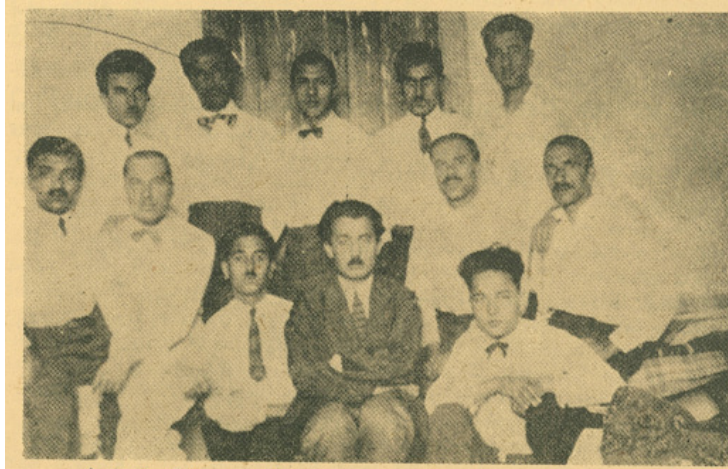
Hapisten çıktıktan sonra TKP ile ilişkisini kestiye de sol hareketten ayrılmadı. 1926 yılında çevirdiği "Declory Usulü" adlı kitabın önsözünde iş okulu düşüncesini vurguluyor ve öğretmen merkezli bir anlayıştan, çocuğun çalışarak öğrendiği ve etkin olduğu öğrenci merkezli bir anlayışa geçilmesini savunuyordu. Bu anlayış üzerinde dönemin Sovyet pedagojisinin etkisini göz ardı etmemek gerekir.

22 Aralık 1936'da İstanbul Darülfünunu Pedagoji ve Psikoloji Enstitüsüne profesör olarak atandı. İkinci Dünya Savaşı döneminde tutarlı bir şekilde anti-faşist bir tutum aldı. Tan Gazetesinde Nazizme karşı çıkan ve Sovyetler Birliğinin dış politikasını öven yazıları yayımladı. Onun bu tavrı, İrkçı-Turancı basının da şiddetini üzerine çekti. İrkçı hareketin en önemli demagoglarından Nihal Atsız, Orhun dergisinde başbakana yönelik yazdığı açık mektupta "bir vatan hainini ve hapisten çıkmış bir sabıkalıyı Türk üniversitesinde Pedagoji Enstitüsünün başına getirmek şaheser bir gaflettir?" diyordu.

Bu açık mektup, hükümet üzerinde etkili oldu ve Antel mektubun yayınlanmasından 16 gün sonra görevinden alındı. Bunun üzerine bakanlığı dava etti. Danıştay, Antel hakkındaki delilleri yetersiz buldu ve Antel'in görevine dönmesine karar verdi.

Cumhuriyet Döneminde ilk eser veren eğitimcilerden Sadrettin Celal Antel'in Pedagoji adlı yapıtı, Türkiye'de yeni harflerle basılmış ilk pedagoji kitabıdır. 1954 yılında ölen Sadrettin Celal Antel'in eğitimle ilgili yapıtları yanında çocuk edebiyatı ile ilgili kitapları da vardır. 1954 yılında Sadrettin Celal anısına bir Pedagoji Bülteni yayınlanmıştır.

Lenin ve Leninizm (1924), Pedagoji (1929), Maarifimiz ve Meseleleri (1939), Umumi Didaktik (1948), Terbiyede Ölçü (1954) eserleri arasında ilk akla gelenlerdir.



İstiklâl Mahkemesinin 1925 yılında mahkûm ettiği solcular
Ankara Cezaevinde

Soldan sağa - Arkada ayakta duranlar: Mümtaz (Tıbbiye talebesi), Hikmet (Kıvılcın) (Tıbbiye talebesi), Haydar (Tıbbiye talebesi), Neşatî (Tıbbiye talebesi), Samih (Mimar): önde oturanlar: Vasîf (Eczacı), Şevket Süreyya, Nuri (Elektrikçi), Sadrettin Celâl (ceketli), Abdî (tekniker), İbrahim Hilmi (Bursa Yoldaş sahibi), -onların önünde- Şevki (Sanayi talebesi)

¹ Kurtuluş, sayı 4 (1920)

² Bu parti 22.9.1919 tarihinde kurulmuş, 1924'te kendini feshetmiştir.

³ Bu konu ile ilgili Mete Tuncay'ın Türkiye'de Sol Akımlar (1908-1925) ve Nurettin Topçu'nun Neden İki Sosyalist Parti adlı eserlerine bakılabilir.



Tüm ğrenci Velileri Dayanışma Derneği (ÖV-DER);

- Tüm ğrenci velileri arasında yardımlaşma ve dayanışmanın sağlanması
- Eğitimin içeriğinin ve yönetiminin demokratikleştirilmesi,
- Eğitimin her aşamada parasız olması, katkı payı v.s. gibi uygulamaların durdurulması,
- Eğitim programlarının hazırlanması, planlanması ve uygulama süreçlerinde velilerin söz ve karar sahibi olabilmeleri,
- Tüm üyelerin sosyal, kültürel yönlerden geliştirilmesi ve en geniş birliğinin sağlanması amacıyla bir veli örgütlenmesi olarak ortaya çıktı.

Eğitim sisteminin toplumsal gelişmeden kopuk, bireyci, özelleştirmeye yönelik paralı olması, içeriğinin bilim dışı bilgilerden oluşması, okulların ticarethane mantığı ile yönetilmesi; ölçme değerlendirme sorunları, rehberlik-danışma hizmetleri yetersizliği, üniversiteye giriş sorunları biz velileri, çocuklarımız ve geleceğimiz için bir araya gelmeye, dayanışma içinde olmaya, örgütlenmeye zorladı.

Okullarımızda öğretim-eğitim etkinliklerinin üç temel etkeni vardır: Öğrenci, öğretmen ve veli. Öğrencimiz var. Öğretmenlerimiz; kaynakları kurutularak mesleksel yeterlilik kaygısı güdülmekten devşirilip görevlendirmeler olsa da var. Veliye gelince o, uzaktan bakmaktadır. Oysa en değerli varlığını teslim ettiği okul, velinin de gözetim ve denetimi altında olmalıdır. İşte bu düşünce ve gerekçelerle okulda bulunması gereken öğrenci, öğretmen ve veli sacayağının üçüncü ayağının oluşturmak üzere öğrenci velileri olarak bir araya geldik.

Öğretim eğitim, artık çocuklarımızın ve gençlerimizin ilgisini çekmemektedir. Bunun için eğitimin içeriğinin çağdaş, bilimsel ve öğrenmeyi öğrenme becerisi kazandıracak biçimde yeniden düzenlenmesi gerekir. Böyle bir düzenlemeyi ve uygulamasını, eğitimi çağ dışına çekmiş olan bugünkü kadroların gerçekleştiremeyecekleri tartışma götürmez. Bu kadroların, çağdaş, dinamik ve bilime inanan kadrolarla değiştirilmesi amaca ulaşmayı kolaylaştıracaktır. Öğretmen yetiştirme işi, mesleğin gereklerine göre ve bilimsel verilere dayanarak yenisinden düzenlenmelidir.

Okullarda kayıtlar başlarken velilerin de çilesi başlamaktadır. Kayıtlarda alınan yüksek düzeyde zoraki bağışlar daha başlangıçta veliyi okuldan soğutmaktadır. Sıcak karşılanacağını umarak, ikinci yuvası olacağı beklentisi ile gittiği okulda, ailesinin para ödeme sıkıntısı ile karşılaştığını gören öğrenci de okula sıkıntılı başlamaktadır.

Okul yöneticileri, anlaştıkları satıcıdan yüksek bedelle okul giysisi almaya öğrencileri zorlamaktaydılar. Tekel olmasından kaynaklanan yüksek ederlere bir de komisyon eklenince geleneksel okul giysilerinin beş ile on katına varan ederlerle giysi alınmak zorunda kalınıyordu.

Büyük kentlerdeki okul servis araçları curcunası ise ilkeliliğin ve sömürünün somut ve sürekli biçimini yansıtmaktadır. Öncelikle servis ücretleri denetimsiz ve ölçsüz bir biçimde belirlenmektedir. Servis araçları genellikle okul yönetimlerince, çıkar ilişkilerine dayalı olarak belirli kesimlerden kiralanmaktadır.

Öğrencilerin üst üste yığıldığı servis araçlarında can güvenliği de göz ardı edilmektedir. Okul servis araçlarında bulunması zorunlu olan düzenleme ve donanımlardan yoksun araçlar, eşya taşıyıcı gibi çocuk ve gençlerimizi taşımaktadır.

Yıl boyunca öğrencilerimizi ve velileri yıldıran, öğretmenlere tahsilât görevi yükleyen, katkı payları adım adım geliştirilerek eğitimin paralılaştırılmasına yönelik bir alıştırmaya çabası gibi sürdürülmektedir. Kayıtlarda bağış adı altında zorla para alınmamalıdır, senet imzalatılmamalı, öğrencilerle veliler okuldan soğutulmamalıdır. Kamu kaynaklarının özel okulların emrine verilmesi yerine Anayasanın 42. maddesi uygulanarak eğitim parasız herkese eşit ve bilimsel biçimde verilmelidir.

Tek tip giysi zorunluluğu olmamalıdır. En azından velilerin, tekelleşmiş giyim yerlerinde sömürülmesine aracı olunmamalıdır. Ancak; giysi serbestisi getiriyoruz diye öğrenciler piyasanın ve tüketim çılgınlığının insafına bırakılmamalıdır.

Servislerin kiralanmasında veliler etkin olmalı, değişik seçenekler üzerinde pazarlık gücünü kullanmalı. Servis araçlarının, okul servis araçları için öngörülen teknik donanıma sahip olmasına özen gösterilmeli. Kapının sürücü tarafından açılıp kapanması, aracın arkasında frene bağlı “DUR” uyarısının bulunması, taşınacak öğrencilerin tümünün oturmasına elverişli, güvenlik kemerlerinin işlevsel olması koşulları özellikle aranmalıdır.

Katkı payı dilenciliğinin, öğretim eğitimi aksattığı, öğretmenle öğrenci ve veli arasındaki saygın ilişkiyi yaraladığı ve her kesimde ciddi tartışmalara neden olduğu artık görülmeli. Sosyal devlet anlayışı savsaklanmamalı, eğitim parayla satın alınan bir lüks değil bir insan ve yurttaşlık hakkı olarak görülmelidir.

Öğrenci velileri olarak artık çocuklarımıza, sorunlarına sahip çıkmak, duyarlık göstermek zorundayız. Şimdiye dek sorunların yetkililerce çözümlenmesini bekledik ve düş kırıklığına uğradık. Kendi sorunlarımızı kendi ellerimizle dayanışma içinde çözümlemek üzere tüm velileri ve özellikle okullarda etkinlik gösteren okul aile birlikleri görevlilerini derneğimizle dayanışma içinde olmaya çağırıyorum. Artık biz velileri hiç kimse birbirimize karşı kullanmamalıdır.

Enver ÖNDER



www.elestirelpedagoji.com

Abona olun,

*derginizi düzenli bir şekilde
adresinize teslim edelim.*

Abone olmak için:
www.elestirelpedagoji.com

Abonelik bedeli
Yurt İçi Yıllık 50 TL

Hesap Nu:
İş Bankası
IBAN:TR170006400000142280799841
Posta Çeki
5765393



Nereye gitti bu "eski" öğretmenler?
Bay Gölattın Sendromu ya da bir modern zaman çıkmazı
"Karşı kültür" kapitalizme ne kadar karşı?
Terk edilen bir mücadele alanı: Okul
Eğitimin özgürleşme ve toplumsallaşma üzerindeki rolü
Aydınlanmanın neresindeyiz?

Ceviri: Eğitimde özelleşimin sonucu (Jose Luis Bernal)
Ceviri: Eleştirel pedagoji, yetişkin olma yazma eğitimi nasıl uygulanabilir? (Sophie C. Degener)
Ceviri: Özgürleştirici Praksis: Paulo Freire'nin Radikal Eğitim ve Politika Mirası
Eğitim Tarihçesi: TOB-DER mizaj düzenlemeye karar verdi

www.elestirelpedagoji.com