

Eleştirel Pedagoji dergisinin tüm sayıları dijital ortamda

dijital kütüphane

pecya

<http://www.pecya.com>

Eleştirel Pedagoji erişim adresi

<http://www.pecya.com/coll/elestirel-pedagoji--politik-egitim-dergisi.-95.html>



ELEŞTİREL politik eğitim dergisi pedagoji

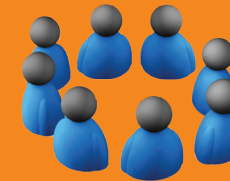
yıl 3 / sayı 16 (Temmuz - Ağustos 2011)

Fiyatı 6 TL.

ISSN 1308-7703



*Halk Kültürünün
Popülerleştirilmesi*



Eğitimde Standartlaşma

Prof. Dr. Nejla Kurul

Neden sosyalizm?

Eğitimde kamusal haklara saldırı dönemi

...üç pisa'yı hazmetmek

Küreselleştirmeci Modüller Eğitimin kuskacında sanat ve sanat eğitimi

Pedagojik Formasyon Sertifika Programı

Okul öncesi eğitimde bir alternatif: Montessori Pedagojisi

Uluslararası Yetişkin Eğitimi Konferansı

TEF'in sesi her yerden YÖK geliyor!

Belçika'daki göçmen Türkiyelilerin eğitimi ve yükselen ırkçılık üzerine...

www.elestirelpedagoji.com

ELEŞTİREL pedagoji
politik eğitim dergisi

Paydos Yayıncılık adına
Sahibi-Yazı İşleri Müdürü
ve Genel Yayın Yönetmeni
Ünal Özmen

Editör
Kemal İnal

Editör Yard.
Mustafa Kemal Coşkun
Mehmet Toran - Murat Kaymak
Serhan Sarıkaya

Yayın Danışmanları

Prof. Dr. Rıfat Okçabol
Prof. Dr. Serdar Değirmencioğlu
İbrahim İpek - Alaattin Kahya
Kadir Asar, Arş. Gör. Eylem Korkmaz
Yrd. Doç. Dr. Ayhan Ural
Yard. Doç. Dr. Deniz Yıldırım
M. Kemal Yılmaz
Yrd. Doç. Dr. Levent Özbek
Dr. Erdal Küçükler

Kapak / Dizgi / Tasarım: Paydos Yayıncılık
Baskı: Matsa - ANKARA (www.matsa.com.tr)
(İki ayda bir yayımlanır)

Adres

Bağlıca Mah. Satılmış Sk. 8/A
Etimesgut-Ankara
tlf.: (312) 234 1850 - 506 397 4127
elestirelpedagoji@elestirelpedagoji.com
www.elestirelpedagoji.com

Abonelik

(iletim dahil)
Yurt İçi Yıllık 42 TL.
Yurt Dışı 40 USD
(Kurumsal 50 TL.)

Hesap Nu:

İş Bankası
IBAN:TR170006400000142280799841
Posta Çeki: 5765393

Satış Noktaları

Ankara
Dost - İmge - Dipnot - Turan
Kitabevleri

İstanbul
Pandora Kitabevi

İzmir
Yakın Kitabevi

Eskişehir
Dost Kitabevi

Adana
Kitapsan Şubeleri

Mersin
Kitapsan

Konya
Kitapsan

ve
İnternet kitapçısı
İDEFX
www.idefix.com

Reklam Tarifesi:

Arka kapak (tam boy renkli) 500 TL.
Ön iç kapak (tam, renkli) 400 TL.
Arka iç kapak (tam, renkli) 300 TL.
İç sayfa (tam, siyah beyaz) 200 TL.

Yayın reklamlarına %30 indirim uygulanır.

Her yaştan çocuk için

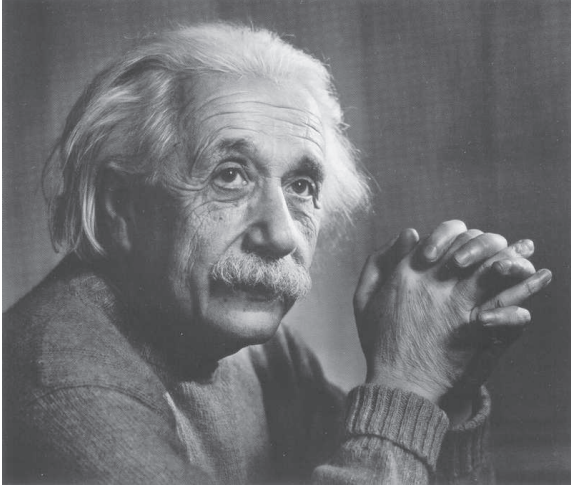
idefix'e de sipariş verebilirsiniz
www.idefix.com



PAYDOS

www.paydosyayincilik.com

Neden sosyalizm? Albert Einstein	2
Eğitimde Standartlaşma: İlköğretim Kurumları Standartlarının eleştirisi Nejla Kurul	7
Eğitimde kamusal haklara saldırı dönemi Barış Bozkır	15
...üç pisa'yı hazmetmek (bir temel eğitim öyküsü) Ayhan Ural	20
Küreselleştirmeci Modüler Eğitimin kısılcacında sanat ve sanat eğitimi Doç. Dr. Mahmut Öztürk	23
Pedagojik Formasyon Sertifika Programı Doç. Dr. Kemal İnal	27
Halk Kültürünün Popülerleştirilmesi Kemal İnal	34
Okul öncesi eğitimde bir alternatif: Montessori Pedagojisi Dr.Mehmet Toran	37
Uluslararası Yetişkin Eğitimi Konferansı Rıfat Okçabol	42
TEF'in sesi her yerden YÖK geliyor! Umut Önder	47
Röportaj Belçika'daki göçmen Türkiyelilerin eğitimi ve yükselen ırkçılık üzerine... Dr. H. Serhan Sarıkaya	51



Neden sosyalizm?^{1,2}

Albert Einstein

1 Albert Einstein, Why Socialism? Monthly Review, Sayı 50. No.1 (Mayıs 1949)

2 Çevirenler: Doç. Dr. Mustafa Durmuş (Gazi Üniv. İİBF Maliye Bölümü Öğretim Üyesi), Arş.Gör. Ali Çelen Erduran (Gazi Üniv.İİBF Maliye Bölümü)

Ekonomik ve sosyal konularda uzman olmayan birinin sosyalizm hususunda görüş bildirmesi tavsiye edilebilir bir şey midir?

İlk önce bilimsel bilgi perspektifinden bu soruyu ele alalım. İlk bakışta ekonomi ile astronominin kullandıkları yöntemlerin, esas itibariyle birbirinden farklı olmadığı düşünülebilir. İki alandaki bilim adamları da bir grup olguya ilişkin genel kabul gören kurallar bularak, bu fenomenler arasındaki bağlantıları mümkün olduğunca açık bir şekilde anlaşılabilir kılmaya çalışmaktadırlar. Fakat gerçekte metodolojik bir farklılık bulunmaktadır. Gözlemlenen ekonomik olgunun ayrı ayrı değerlendirilmesi çok sayıda güç faktör tarafından etkileniyor olması, bu alandaki genel kuralların keşfini zorlaştırmaktadır. Dahası, insanlık tarihinin medeniyet sonrası döneminde biriktirilen tecrübeler büyük ölçüde, doğası gereği ekonomiden ayrı tutulamayacak sebeplerden etkilenmişler ya da bu sebeplerce kısıtlanmışlardır. Örneğin birçok büyük ülke varlıklarını fetihlere borçludurlar. Fethi gerçekleştiren kesimler kendilerini, ekonomik ve hukuksal olarak ele geçirilen ülkedeki insanların üzerindeki imtiyazlı bir sınıf olarak kabul ettirmişlerdir. Kendilerine bir toprak mülkiyeti tekeli ihdas ederlerken kendi içlerindeki bazılarını da ruhban sınıfı olarak atamışlardır. Bu ruhban sınıfı, eğitim sistemini kontrol altında bulundurarak toplumsal sınıf farklılaştırmasını sürekli bir kurum olarak yerleştirirken halkın sosyal davranış biçimini yönlendiren değer yargıları sistemi yaratmışlardır.

Ancak tarihsel gelenek altında; Thorstein Veblen' in sözünü ettiği "insanlığın yağmacı

aşaması”nın üstesinden gelebildik mi? Bu dönemde gözlemlenen ekonomik gerçekler ve bunlardan çıkardığımız kurallar günümüze uygulanabilir nitelikte değildir. Sosyalizmin gerçek amacı, insan gelişiminin yağmacı aşamasını alt ederek, onun ötesine geçmek olduğu için ekonomi bilimi şu andaki haliyle geleceğin sosyalist toplumuna ilişkin çok az yol gösterici olabilmektedir.

İkincisi sosyalizm, sosyo-etik bir amaca doğru yönelmiştir. Fakat bilim, amaçlar yaratamaz; en fazla, belli amaçlara ulaşmada kullanılabilecek araçları sağlar bilim. Fakat, bizzat amaçların kendileri kişiler tarafından yüksek etik idealler olarak algılanırlar ve yarı bilinçsiz bir biçimde, toplumun ağır evrimi belirleyen insanlarca adapte edilip gelecek nesillere aktarırlar.

Bu sebeplerden dolayı, beşeri problemler söz konusu olduğunda bilimin ve bilimsel metodolojinin katkısını fazla büyütmemek konusunda dikkatli olmalıyız ve de toplumun örgütlenmesini ilgilendiren sorunlarda yalnızca uzmanların görüş bildirme hakkına sahip oldukları fikrine kapılmamalıyız.

Çok sayıda kişi, şu anda insanlığın bir krizden geçtiğini ve istikrarının ağır bir biçimde parçalandığını iddia ediyor. Bu tip durumların bir karakteristiği olarak bireyler küçük ya da büyük, ait oldukları gruplara karşı ya ilgisiz kalıyorlar ya da düşmanca bakıyorlar. Ne demek istediğimi anlatmak için kişisel bir anımı aktarayım. Akıllı ve mutedil bir kişi ile gerçekleştiği takdirde insanoğlunun varlığını tehlikeye sokabilecek bir başka savaş tehdidinin varlığına ve ancak uluslar üstü bir organizasyonun koruma sağlayabileceğine yönelik düşüncelerimi paylaşıyordum. Bunun üzerine konuğum son derece sakin

bir şekilde, *“Neden insanoğlunun neslinin tükenmesine bu kadar şiddetle karşı koyuyorsun?”*, şeklindeki bir soru ile bana yanıt verdi.

Şundan eminim ki bundan bir asır önce dahi, hiç kimse, oldukça ılımlı bir şekilde de olsa, böyle bir ifadede bulunamazdı. Bu kendi içerisinde bir dengeye ulaşabilmek için anlamsız bir şekilde çabalayan ve sonunda da bundan umudunu yitiren bir kişinin dile getirebileceği bir ifadedir. Bu, acı dolu bir yalnızlığın ve bugünlerde birçok insanın da yaşadığı yalnızlaştırmanın bir ifadesidir. Bunun nedeni nedir? Bir çözüm yolu var mıdır?

Bu tip soruları ortaya atmak kolaydır ancak, bunlara herhangi bir kesinlikte yanıtlamak zordur. Fakat çabalarımızın ve duygularımızın çelişkili olduğunu ve bunların basit bir şekilde formüle edilemeyeceğini bilmeme rağmen, bu soruları yanıtlamaya çalışmak zorundayım.

İnsan, aynı anda hem bireysel hem de sosyal bir varlıktır. Bir birey olarak kişi, kendinin ve yakın çevresindekilerin varlığını koruyarak kişisel arzularını tatmin etmek ve doğuştan getirdiği yeteneklerini geliştirmek ister. Sosyal bir varlık olarak ise başkalarının takdirini ve sevgisini kazanmak, onların mutluluklarını ve üzüntülerini paylaşmak ve onların yaşam şartlarını iyileştirmek ister. Çeşitli ve çoğu zaman birbiriyle çatışan çabalar kişinin özel karakterini belirler ve birey, içsel dengeye ulaşarak toplumsal refaha katkıda bulunur. Bu iki görece kuvvetli güdünün temelde kalıtımla sabit olması mümkündür. Fakat sonunda ortaya çıkan kişilik, büyük ölçüde kişinin bulunduğu çevreye, büyüdüğü toplumun yapısına, bu toplumun geleneklerine ve

bunun belli davranış biçimlerine verdiği değere göre belirlenir. Bireye göre aslında soyut bir kavram olan toplum, kendisinin doğrudan ya da dolaylı olarak ilişki içinde olduğu çağdaşları ile kendinden önce gelen nesillerin toplamıdır. Kişi kendi başına çalışabilir, düşünebilir, hissedebilir, çabalayabilir; ancak büyük ölçüde topluma bağımlıdır. O kadar ki onu toplumdan ayrı olarak düşünmek ve anlamak imkânsızdır. Kişiye yiyecek, barınma, çalışma gereci, dil, düşünce biçimi ve düşünce içeriği sağlayan şey toplumdur.

O zaman, şurası açıktır ki kişinin topluma olan bağımlılığı, tıpkı arılar ve karıncalarda olduğu gibi bir doğa gerçeğidir ve bu gerçek yok edilemez. Fakat **arıların ve karıncaların yaşam süreçleri en ince ayrıntısına kadar katı kurallara ve kalıtsal içgüdülere tabi iken, insanoğlunun sosyal kalıbı ve karşılıklı ilişkileri oldukça kararsızdır ve değişimlere duyarlıdır.** Hafıza, yeni kombinasyonlar yapma yeteneği ve sözlü iletişim, biyolojik gereksinimlerin ötesinde gelişim gerçekleştirilmesine imkân tanımıştır. Bu tip gelişimler kendilerini gelenekte, kurumlarda ve organizasyonlarda, edebiyatta, akademik ve mühendislik başarılarında ve sanatta kendisini gösterir. Bu durum, nasıl olup da insanın kendi yaşamını kendinin yönetebildiğini ve bu süreçte de bilinçli düşünce ile arzunun bir rol oynayabildiğini açıklamaktadır.

İnsan, dünyaya geldiği sırada kalıtım yoluyla, sabit ve değiştirilemez bir biyolojik tabiata sahip olur ve bunlara insanlığın karakteristik dürtüleri de dâhildir. Dahası yaşamı süresince aynı birey, toplumla olan iletişimi ve etkileşimi yoluyla bir kültürel tabiat da geliştirir. İşte zaman geçtikçe, değişime

konu olan ve kişi ile toplum arasındaki ilişkilerin büyük bölümünü belirleyen şey bu kültürel tabiattır. Modern antropoloji ilkel toplulukluları incelemek vasıtasıyla, insanların sosyal davranışlarının nasıl olup da birbirinden farklılaştığını, süregelen kültürel kalıplara bağlı olduğunu ve toplumda baskın olan organizasyon biçimlerini bize öğretmiştir. Daha iyi bir insani gelecek için gayret edenlerin bu ümidini dayandırdığı yer tam burasıdır: İnsanlık biyolojik yapısı nedeniyle kendi kendini yok etmeye, insafı ya da acımasız olmaya veya kendi kendini yok eden bir kaderin mahkûmu değildir.

Eğer kendimize, toplumsal yapıyı ve insanın kültürel davranışlarını, yaşamı mümkün olduğu kadar tatmin edici kılacak biçimde nasıl değiştirmemiz gerektiğini sorarsak, şu gerçeğin bilincinde olmamız gerekir ki değiştiremeyeceğimiz koşullar mevcuttur. Önceden belirttiğimiz gibi insanın biyolojik doğası, hangi amaçla olursa olsun değişime konu olamaz. Dahası son birkaç asırdır gerçekleşen demografik ve teknolojik gelişmeler kalıcı durumlar yaratmışlardır. Varlıklarının devamı için bazı mallara ihtiyaç duyan görece olarak yoğun nüfuslu bölgelerde, ileri düzeyde bir iş bölümü ve oldukça merkezileşmiş bir üretim düzeninin varlığı mutlak bir koşuldur. İnsanların küçük gruplar halinde yaşadığı ve kendi kendilerine yeterli oldukları dönemler geride kalmıştır. İnsanlığın, artık gezegen düzeyinde bir üretim – tüketim ağını oluşturduğunu söylemek, yalnızca küçük bir abartı olacaktır.

Zamanımızın krizinin ne anlama geldiğini kısaca anlatabileceğim noktaya ulaşmış bulunuyorum. Bu, birey ile toplum arasındaki ilişki ile ilgilidir. İnsan, topluma olan bağımlılığı konusunda her zamankinden daha bilinçli

hale gelmiştir. Fakat kişi bu bağılılığı, pozitif bir varlık, organik bir bağ ya da koruyucu bir güç olarak değil, genellikle doğal haklarına ve bazen de ekonomik varlığına yönelik bir tehdit olarak algılamaktadır. Dahası, toplumda öyle bir pozisyonadadır ki yapısına ilişkin bencil güdüler sürekli vurgulanırken, doğal olarak zayıf olan sosyal güdüler sürekli olarak bozulmaktadır. Toplumdaki pozisyonları ne olursa olsun tüm insanlık bu bozulmadan nasibini almaktadır. **Bilinçsiz bir biçimde kendi bencilliklerinin tutsağı olurken bireyler, kendilerini güvensiz ve yalnız hissetmekte, hayatın naif, basit ve karmaşık olmayan tatlarından mahrum kalmaktadırlar. Kişi, kısa ve riskli bir şekilde, sadece kendini topluma adadığı müddetçe hayatın anlamına ulaşabilmektedir.**

Bugün, var olduğu biçimiyle kapitalist toplumun iktisadi anarşisi, bana göre, şeytanın ta kendisidir, sorunun kaynağıdır. Bunu, üyeleri durmaksızın birbirlerini, kendi kolektif emeklerinin meyvelerinden yoksun bırakmaya çalışan ve bunu yaparken de zor kullanmaksızın, genelde yasalarla yerleştirilmiş kurallara uyarak yapan üreticiler topluluğunun davranışlarında görebiliyoruz. Bu bağlamda, ilave sermaye malları için olduğu kadar, tüketim malları üretmek için gerekli olan tüm üretken kapasite ya da üretim araçlarının çok büyük bir kısmı, yasal olarak bireylerin özel mülkiyetindedir.

Her ne kadar terimin geleneksel kullanımıyla örtüşmese de çalışmanın geri kalanında kolaylık olsun diye işçi kelimesini üretim araçlarınasahip olmayanları için kullanacağım. Üretim araçlarının sahipleri, işçilerin emeğini satın alabilecek durumdadırlar. İşçiler, üretim araçlarını kullanarak kapitalistlerin

sahip olacakları yeni mallar üretirler. Bu sürecin özünü, gerçek değer cinsinden, işçinin ürettiği ile aldığı ücret arasındaki ilişki meydana getirir. İşçinin elde ettiği ücretin, üretiminin gerçek değeri yerine ihtiyaçlarının ve birçok kişinin istihdam için rekabet içinde olduğu bir ortamda kapitalistin iş gücüne yönelik talebinin belirlemesi anlamında iş sözleşmesi “serbest –özgür”dür. Şu noktanın anlaşılması önemlidir ki teoride bile işçinin ücreti, üretiminin değeri ile belirlenmemektedir.

Özel sermaye bir kaç elde toplanmak eğilimindedir. Bu kısmen kapitalistler arasındaki rekabet kısmen de teknolojik gelişim nedeniyle ve artan işbölümü, küçük işletmeler pahasına büyük işletmelerin oluşumunu cesaretlendirmektedir. Bu gelişmelerin sonucu, gücü demokratik toplumlarda bile durdurulamayan özel sermaye oligarşisinin oluşumudur. Böyle bir oligarşinin devasa gücü demokratik olarak örgütlenmiş bir siyasal toplum tarafından dahi etkin bir şekilde denetlenemez. Bu doğrudur, çünkü **yasama organı, amacı seçmen ile yaşamayı birbirinden ayırmak olan kapitalistlerce finanse edilen ya da etkilenen politik partilerce oluşturulmaktadır. Bunun sonucunda da halkın temsilcileri olarak ortaya çıkanlar, nüfusun imtiyazsız kesimlerini yeterince korumamaktadırlar.** Dahası, mevcut koşullar altında, kapitalistler doğrudan ya da dolaylı olarak ana bilgi kaynaklarını da kontrolleri altında tutmaktadırlar. Dolayısıyla vatandaşların nesnel sonuçlara varması ve politik haklarını akıllıca kullanması oldukça zorlaşmakta ve hatta birçok durumda imkânsızlaşmaktadır.

Dolayısıyla sermayenin özel mülkiyetine

dayalı bir ekonomide süregelen durum iki ana karakteristiğe sahiptir: Birincisi üretim araçlarında özel mülkiyet vardır ve bu özel mülkiyet sahipleri üretim araçlarını nasıl uygun görüyorlarsa öyle değerlendirip kullanırlar. İkincisi, işgücü sözleşmesi yapmak serbesttir. Tabi, bu anlamda saf kapitalist toplum diye bir şey yoktur. Şurası belirtilmelidir ki işçiler, uzun ve acılı politik mücadeleler sonrasında, bir nebze olsun gelişmiş bir “serbest iş sözleşmesini”, belli işçi kesimleri için, güvence altına almayı başaramışlardır. Fakat bir bütün olarak ele alındığında, günümüz kapitalizminin, saf kapitalizmden çok farklı olduğu söylenemez.

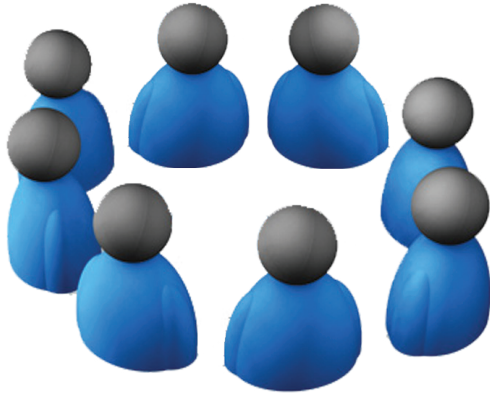
Üretim, kullanım için değil kar için yapılmaktadır. Gücü yerinde olan ve arzu eden herkesin iş bulabilmesi gibi bir garanti de her zaman söz konusu değil; bir işsizler ordusu, neredeyse her zaman varlığını sürdürüyor. İşçi sürekli olarak işini kaybetme korkusunu yaşıyor. İşsizler ve düşük ücretle çalışan işçiler karlı bir pazar oluşturmadıkları için tüketim malları üretimi sınırlı kalıyor ve neticede darlık devam ediyor. Teknolojik ilerleme, iş yükünün azaltılmasından ziyade, sürekli olarak işsizliğin artmasına neden olmaktadır. Kapitalistler arasındaki rekabetle birlikte kar güdüsü, sermayenin birikimi ve kullanımında istikrarsızlıkların sorumlusu olurken bu durum, şiddeti sürekli artan depresyonlara neden oluyor. Sınırsız rekabet büyük bir işgücünün heba olmasına neden olurken, daha önceden bahsettiğim gibi bireylerin sosyal bilinçlerinin yozlaşmasına, bozulmasına da neden olur.

Bireylerin bozulması bana göre kapitalizmin en büyük kötülüğüdür. Tüm eğitim sistemimiz bu kötülüğü çekmektedir. **Abartılmış bir rekabetçi davranış, gelecekteki**

kariyerlerine hazırlanırken açgözlü bir başarı duygusuna tapmak için eğitilmiş öğrencilere öğretilmektedir.

Bu devasa kötülükleri bertaraf etmenin tek bir yolunun olduğuna inanıyorum: Sosyal amaçlara yönlendirilmiş bir eğitim sistemiyle desteklenen bir sosyalist ekonominin kurulması. Böyle bir ekonomide üretim araçları toplumun mülkiyetinde olurken bunların kullanımı da planlara dayanılarak gerçekleştirilecektir. Planlı bir ekonomi, üretimi toplumun ihtiyaçlarına göre düzenlerken yapılacak işleri, güçleri yerinde olan tüm işçiler arasında paylaştırarak tüm kadın, erkek ve çocukların yaşamlarını garanti altına alır. **Bireylerin eğitimi, onların doğal, kalıtsal becerilerini geliştirmenin yanı sıra, diğer bireylerin varlığını ve başarılarını yüceltici bir sorumluluk duygusunu aşılama hedefleyecektir.**

Fakat yine de planlı bir ekonominin, sosyalizm olmadığını hatırlatmamız gerekir. Böyle bir planlı ekonomi bireyin bütünüyle köleleştirilmesiyle birlikte yürüyebilir. Sosyalizmin başarılabilmesi, bir takım oldukça güç sosyo-politik sorunlara çözümlerin bulunmasını gerekli kılar: Ekonomik ve politik gücün geniş kapsamlı bir biçimde merkezileştiği bir durumda bürokrasinin gücünün ve ihtiraslarının durdurulabilmesi nasıl mümkün olacaktır? Bürokrasinin gücü karşısında bireylerin hakları nasıl korunacaktır ve bu gücü dengeleyecek bir demokratik güç nasıl oluşacaktır? Sosyalizmin amaçları ve sorunları konusundaki şeffaflık, günümüzdeki geçiş sürecinde çok büyük bir öneme sahiptir.



Eğitimde Standartlaşma:

İlköğretim Kurumları Standartlarının eleştirisi

Nejla Kurul¹

Giriş

İlköğretim okulları arasındaki kutuplaşmanın, eş deyişle eşitsizliklerin çok sık dillendirildiği günümüzde, Milli Eğitim Bakanlığı ilköğretim okulları standartlarını kamuoyu ile paylaşmıştır. Bu çabanın, okullar arasındaki eşitsizliklere dikkat çeken ve okullar arasında denkliliği sağlayacak bir eğitim planlaması çalışması mı, yoksa amaç ve kullanılan araçlar itibarıyla eşitsizliklerin yeniden üretimine yol açacak bir proje mi olduğu incelenmeye değer bir konu olarak görülmüştür.

Eğitimde Standart Belirlemenin Ekonomi Politikası

Standart kavramı, ağırlıklı olarak yönetsel, ticari ve endüstriyel bir tarihe sahipken günümüzde eğitim ve sağlık dahil hemen her alanda kullanılmaktadır. Kavramın yaygın kullanımına koşul olarak, onun “teknik” ve “olumlu değerler” içeren yönü, standartlaştırma söyleminin tartışılmaksızın onaylanmasına yol açmaktadır. Standart kavramının kolayca kabullenilmesi, standart olanın hegemonik/egemen olanla ilişkisini de ortaya koymaktadır. Diğer bir deyişle, standart oluşturabilme gücü, “kabul edilebilir olanı ve kabul edilmesi gerekeni belirleme gücüne dönüşmektedir”

Eğitimde standartlaşma, eğitim fırsat ve olanaklarının okullar arasındaki farklılığını bileerek/varsayarak onları önceden belirlenmiş ‘sonuç/çıktı’ düzeyine erişirme çabası olarak da değerlendirmek mümkündür. Bu bağlamda, kamu hizmeti olan eğitimin, özellikle “zorunlu” ve “parasız” olarak sunulması gereken ilköğretim hizmetinin, hangi ekonomik ve politik koşullar nedeniyle birinden farklılaştığını, hatta kutuplaştığını sorgulamak gerekmektedir.

¹ Prof. Dr. Ankara Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Politikası Bölümü Öğretim Üyesi.

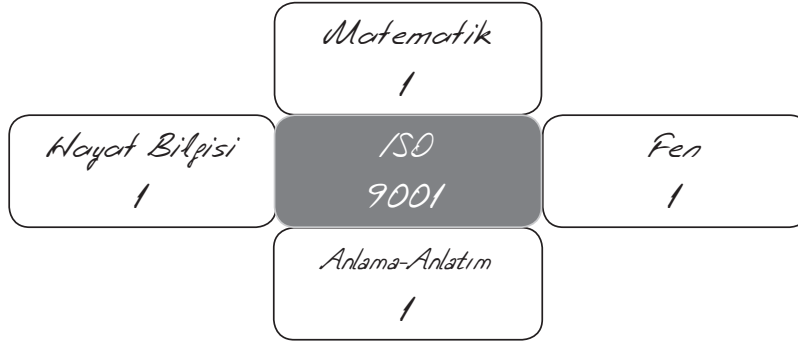
Kapitalist toplumda eğitimde eşitsizliklere ve okullar arasında kutuplaşmaya yol açan dinamikler çok çeşitlidir. Ancak toplumsal sınıfların göreceli güçleri, kamusal düzenlemeler ve sermaye birikim rejiminin temel özellikleri, kolektif mal ve hizmetlere (eğitim, sağlık, sosyal güvenlik, sosyal konut) erişimi ve hizmetin niteliğini etkilemektedir. Eğitimin bir hak ve bir kamu hizmeti olarak üretilmesinden ve kamuca finansmanından uzaklaşılması, kamusal düzenlemelerin çalışan sınıflar aleyhine düzenleme dışına çıkarılması ile ilişkili olduğundan, eğitimde eşitsizliklerin derinleşmesine yol açmaktadır. Bu olgunun diğer yüzü, eğitimin özelleştirilmesi ve ticarileştirilmesi, en nihayetinde eğitimin piyasa koşullarına bırakılmasıdır. Bu olgunun arkasında yatan ise kolektif eğitimin tüketimini kısıtlayarak eğitimin metalaştırılmasıdır. Bu olgunun nedenlerini tartışmak, bu çalışmanın kapsamını aşmaktadır. Bununla birlikte eğitimde standartlaşmanın, eğitimin metalaşmasının yarattığı eşitsizlikleri azaltmanın, eğitimi bu yönde denetlemenin bir aracı olarak kullanıldığı ileri sürülebilir.

Kapitalist üretim içinde, kamu hizmetlerinin üretiminde standartlaşma ile piyasa koşulları içinde mal ve hizmet üretiminde standartlaşmanın anlamı ve değerini ayrı ayrı tartışmak önemli olmaktadır. Eğitim hizmetini ülke düzeyinde, yerel düzeyin sorunlarını da kapsayacak biçimde sunmak, eğitimi bu doğrultuda planlamak, çerçevesi düzenleyici metinlerle oluşturulmuş genel bir standartlaşma olarak değerlendirilebilir. Bu durumda kullanılan iktisadi ve politik araçlar, kamusal eğitim politikası doğrultusunda eğitim planlaması ve kamu finansmanıdır. Çünkü bu yönde işleyiş, ikincil bölüşüm ilişkisi içinde emekçi sınıfların nitelikli, demokratik ve 'parasız' bir eğitim alanının önünü açmaktadır. Diğer bir deyiş-

le kamu okulları arasındaki makas, sınıfsal eşitsizliklerden dolayı bir miktar açılabilir, finansmanı ve idari yapıya da bağlı olarak belirgin bir kutuplaşma yaşanmayabilmektedir. Ancak eğitime ayrılan bütçenin kısılması ve okulların kendi kaynaklarını kendilerinin yaratması için piyasa koşullarına bırakılması durumunda, okullar arasındaki kutuplaşmanın artması sorununu standart koyma ile çözmeye çalışmak; uygun iktisadi ve politik araçlardan yoksun olduğu için okullar arasında denkliği sağlamak gücünden yoksun görünmektedir. Bununla birlikte, yönetim anlayışı içinde standartlaşma, standartlara ulaştıracak kaynağın/gelirin okulda ve çevresinde yaratılması için eğitim bileşenlerini ve çevreyi zorlamanın diğer bir deyişle eğitimin bileşenlerini denetlemenin bir aracı olarak işlev görmektedir.

Eğitimde standartlaşma, bugünün toplumsal ve politik koşulları içinde, eğitim sorunlarının parça/bütün, neden/sonuç, bilgi/eylem, süreç/sonuç, varlık/oluş, retorik/gerçeklik ikilemleri yoluyla diyalektik bir biçimde çözümlenmekten uzak bir araçtır. Dolayısıyla, ilköğretim okullarına standartları/sonuçları işaret etmek; okulların/sınıfların maddi koşullarına müdahale etmedikçe, özellikle yoksul mahallelerdeki okulların eğitimde yaşadığı sorunları çözmeyecektir. Bu standartlara orta ve üst gelirli sınıfların çocuklarının devam ettiği okullarda büyük ölçüde ulaşıldığı hatta bu standartların çok üzerine ulaşıldığı bilinmektedir. Yine bilinmektedir ki, görece düşük sosyo-ekonomik düzeyli çocukların öğrenim gördüğü okullarda, sözü edilen standartlara ulaşılamama sorunu yaşanmaktadır. Bu olgunun nedenleri tartışılmadan, "belirlenen standartlara ulaşmalısınız" demek, retorik ile gerçekliğin ilişkisini koparmak anlamını taşımaktadır.

Eğitimde standartlaşma, kuşkusuz eğitim hakkı söylem ve eyleminden koparılan, ‘görünmeyen el’ in insafına bırakılmış mal ve hizmet üretimi için geçerlidir. Yani serbest piyasa koşulları içinde arz edilen ve atomize olmuş, kar güdüsüyle hareket eden özelleşmiş ve ticarileşmiş okulların ürünlerinin belli bir nitelik düzeyine ulaştırılması için, ağırlıklı olarak siyasal erk yani devletin standart koyarak özendirilmesi/düzenleme yapılması çabasına karşılık gelmektedir. Yani standartlarla yönetim, bir yönetişimdir. Terhart’a göre (1998) , eğitimde standart belirleme, bir yandan yönetimin bir süreci olarak denetim aracıdır; diğer yandan ise özellikle öğretmenlik mesleğinde profesyonelleşmeyi engelleyerek eğitim sürecini mekanikleştiren bir olgudur.



İlköğretim Kurumları Standartları (İKS) Nedir?

MEB, 2010-2011 eğitim-öğretim yılında 32.797 ilköğretim okulu, 10.981.100 öğrenci ve 443.828'i kadrolu ve 59.500'ü sözleşmeli toplam 503.328 öğretmeni standartlara bağlayan İlköğretim Kurumları Standartları (İKS) , ikili veya normal öğretim yapan ilköğretim okullarını, yatılı ilköğretim bölge okullarını (YİBO), taşınmalı eğitim merkezi olan ilköğretim okulları, birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okullarını kapsayacak biçimde geliştirilmiştir. Çok bileşenli ve çok çeşitli ve büyük bir eğitim nüfusuna seslenen bu çalışma, açık standartları ve açıkça ifade edilemeyen 'örtük' standartları ile bir emek ürünü olmakla birlikte, eleştiriye açık bir çalışma olarak de-

ğerlendirilmiştir.

Eğitim politikası çözümlemesi açısından sorulacak sorulardan ilki raporun hangi kurumlar tarafından ve hangi metinlere dayandırılarak hazırlanmış olduğudur. Rapor incelendiğinde, İKS geliştirme sürecinin, MLO ve planlı okul gelişimi ve öğrenci merkezli eğitim, öğretmen yeterlikleri, okul temelli mesleki gelişim ve okulda performans yönetimi, toplam kalite yönetimi ve eğitimde kalite ödülü ve çocuk dostu okul çalışmalarına dayandırıldığı belirtilmektedir. Tamamlanan bu çalışmanın, İlköğretim Genel Müdürlüğü, UNICEF

ve EDUCER Danışmanlık temsilcileri ve uzmanlarından oluşan bir 'Teknik Çalışma Grubu' tarafından yürü-

tüldüğü belirtilmektedir. Çalışma, 2007-2010 yılları arasında 428 kişinin görev alması ile tamamlanmıştır. Bu çalışmanın temellendirildiği giriş bölümünde, 'bilgi toplumu' ve 'bilgi ekonomisi' çağının gerektirdiği okul dönüşümünün önemi vurgulanmıştır. "Hangi amaçla ve ne yöntemle yapılırsa yapılsın, ilköğretimdeki eğitim, bireyi şekillendirir ve toplumu etkiler" denilmiş; İKS'nın okulun kendini izlemesi ve öz-değerlendirmeyi olanaklı kılarak, okul, ilçe, il ve ülke ölçeğinde yapılacak geliştirme ve iyileştirme çalışmalarına yön vermesinin beklendiği ifade edilmiştir. Eğitime yüklenen anlam ve işlev bakımından, bu çalışmanın düşünsel arka planı, eğitim bilimleri birikimi açısından zayıf olarak değerlendirilmiştir.

İlköğretim Okulları Standartları, "Eğitim Yönetimi", "Öğrenme ve Öğretim" ve Destek

Hizmetler” olmak üzere üç alan itibariyle belirlenmiştir. Her alan altında 12 standart ve 43 alt standart yer almıştır. Standartların konu itibariyle dağılımında, “sınıf”, “okul” ve “yakın çevre” düzeyleri gözetilmiştir.

İlköğretim Okulları Standartlarının Genel Özellikleri: Eleştiri Yoksunluğu, Olumlu Dil ve Örtük Standartlar

İKS’nin ileri sürdüğü ilkeler, ‘toplumsal cinsiyete duyarlık’ ve ‘dezavantajlı’ çocuklara duyarlı olma vurgusu dışında bildik ‘toplam kalite’ kalite söylemini içermektedir: Çocuk odaklı yaklaşım, tarafsız, şeffaf ve gelişmelere açık olmak, özdeğerlendirme anlayışıyla okulun sürekli gelişimi. İKS’nin rekabete yol açacağı, rapor hazırlayanlarına öngörülmüş olmalıdır ki ilginç biçimde bu husus ilkeleştirilerek ‘bunun olmaması’ gerektiği belirtilmiş, yine standartların ödül ve ceza aracı olarak kullanılacağı anlaşılmış olmalı ki buna karşın tedbir olarak bir ilke konmuştur. Son olarak İKS verilerinin okul, ilçe, il ve bakanlık merkez teşkilatında operasyonel bir araç olarak kullanılacağı ifade edilmiştir.

İKS raporunun ilgi çekici bir özelliği, çok olumlu bir dil ve eleştirel olmayan söyleme sahip olmasıdır. Standart kavramı, bir kurumun gelecekte ulaşmak için çaba göstereceği bir düzeyi belirleme amacı taşıyorsa, varolan eksik duruma ilişkin geçmişe ve bugüne ilişkin bir eleştiri beklemek doğaldır. Rapor, birbirinden farklı okulları, ilçeleri, illeri ve Bakanlık merkez örgütünü, farklı eğitim bileşenlerinin kendine özgü nitelik ve koşullarını pek az yansıtmış; farklı okul çevrelerini rahatsız etmemek üzere hazırlanmıştır; bu yönüyle ‘dikkatli’ bir rapordur.

Raporun ilginç denebilecek niteliklerinden biri de açık biçimde “örtük standartlardan” söz etmesidir. Utangaç biçimde ifade edilen

örtük standartlar, “demokratik okul”, “rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri”, “toplumsal cinsiyete duyarlık”, ve “dezavantajlı çocukların eğitimi” boyutlarını taşımaktadır. Bu standartların “sosyal ve moral değerlerle ilgili olduğu, objektif yanıtların alınması mümkün olmadığı, bu tür konulardaki yetersizlikleri gerek bireysel ve gerekse örgütsel olarak kabul etmenin kolay olmadığı ifade edilmekte ve bu konuların ‘kurcalanmaması’ tavsiye edilmektedir.

Bununla birlikte rapor, okulların farklı standartlara sahip olduğu kabulüne, açık olmasa da sahiptir. Destek hizmetleri bakımından, “güvenli ve uygun fiziksel ortam”, sağlıklı ve güvenli bir psiko-sosyal ortam”, destekleyici sağlık ve beslenme hizmetleri”, “uygun temizlik hizmetleri” bir standarda bağlanmadan da yönetici, öğretmen, öğrenci ve veliler olarak eğitim bileşenleri için zaten olması gereken bir durumdur. Bunun olamamasının nedenlerinin sorgulanması gerekmektedir. Basın organlarından haberi alınan “çöp okulların” ortaya çıkmasının nedenleri, okullara yardımcı hizmetler, sağlık personeli kadrosunun verilmemesinin, temizlik malzemeleri için yeterli ödenek ayrılmamasının, okul yöneticilerinin (finansmanı velilerden) kayıt dışı personel çalıştırmaya zorlanmasının sonucu olabilir mi biçiminde soruların sorulması, köklü çözümler için gerekli görülmektedir.

İKS, Eğitimdeki Eşitsizlikleri Azaltma Gizilgücüne Sahip mi?

Günümüzde, ilköğretim okulları, özel ilköğretim okulları, devlet okulu olarak, tekli ya da ikili öğretim verenler, birleştirilmiş sınıflarda öğretim verenler, YİBO’lar, taşımali okullar biçiminde ayrılmaktadır. Bu okulların öğrenci profillerine ilişkin genel özellikler de okulla-

rın amaçlarından çıkarılabilmektedir. Ancak bu genel ayrımların dışında, devlet okulları içinde orta sınıfların okulları, emekçi sınıfların okullarından ayrı karakteristiklere sahip olarak ayrılmıştır.

Kentin varsıl bölgelerindeki devlet okulları ki bunlar “ayrıcalıklı okullar” olarak da adlandırılabilir, bunlar kent genelinden öğrenci kabul etmektedirler. Okulun fiziksel olanakları ve eğitim teknolojilerinde ulaştıkları düzey, özel okulları aratmayacak niteliktedir. Bu okulların genel olarak öğrencilerinin, orta ya da üst orta sınıfa mensup oldukları gözlenmektedir. Öğrencilerin ilgileri, yaşama dair beklentileri ve hatta sorunları bile kent yoksullarının çocuklarından farklı niteliklere sahiptir. Bu okulların merkezi sınavlardaki başarı düzeyi oldukça yüksektir. Okuldaki öğretmenlerin büyük bir bölümü kadroludur. Bütçe dışında okulda yaratılan kaynaklar, okulun temel ihtiyaçlarını karşıladığı gibi, “kardeş okullara yardım” etmede de kullanılabilir bir büyüklüğe ulaşmaktadır. Okulda kantin, ulaşım, yayın, firmalar, kamu kurumları, sivil toplum kuruluşları ve bağışlar gibi çok sayıda kaynaktan gelir yaratılabilmektedir. Ancak aileler, okulun bütününü ilgilendiren ihtiyaçların karşılanmasında para vermeye istekli değildir. Çocuğunun olduğu sınıf için ailelerin desteğini almak daha kolay gözükmektedir. Yani “biyencilik” çok derin bir biçimde okulun içine nüfuz etmiştir. Aynı okulun farklı renkten perdelerle, döşemelerle, eğitim araçlarıyla donatılmış sınıflarının bile “özelleştiği” gözlenmektedir.

Kent yoksullarının okulları için, yukarıda belirtilenlerin karşıtı betimlemeler yapmak mümkündür. Bu okullardan yükselen çılgınlıklar, okul duvarlarına, kapitalizmin, neo-liberal devletin meşruiyet arayışlarına, bir araya

gelemeyen kaybedenlerin dağınıklıklarına çarpmaktadır.

İster Milli Eğitim Bakanlığı’na yirmi dakika mesafede, isterse Türkiye’nin bir ucunda olsun, “unutulmuş okullar” farklı bir sosyal gerçekliği ortaya koymaktadır. Bu bağlamda Milli Eğitim Bakanlığı’na çok yakın bir okulu betimlemek anlamlı olabilir. Okul, alt gelir gruplarından insanların ikamet ettiği bir gecekondu bölgesindedir. Bu yerleşim yerindeki insanlar yaşamlarını, pazarcılık, taşımacılık, satıcılık, inşaat işçiliği gibi işlerle sürdürmektedirler; bir kısmı belediyeden gelen yardımlarla bağımlı bir yaşama zorlanmıştır. Okul bakımsız; koridorlar boyasız ve çıplak; eğitim mekânları renksizdir. Öğretmenler, en kısa sürede bu okuldan ayrılmak istemektedirler. Okulun camları taşlanarak kırıldığından okulda ciddi bir cam stoku vardır. Atılan taşlardan korumak için bazı pencereler demir parmaklıklarla kaplanmıştır. Öğrencilerin ceplerinde harçlık olmadığı için okulda kantin işletilememektedir. Müdür ve öğretmenlerin çabalarıyla, okulda eğitim ve öğretim güçlükle sürdürülmektedir; ayrıca okulda üst öğrenime devam ve başarı oranı çok düşüktür. Bir öğretmen, “önceki yıl oldukça başarılı olan iki çocuğu bu okuldan kurtardığını” onlar okulda kalmış olsalardı yok olacaklarını söylemektedir. Çocuklar arasında zorba davranışlar yaygındır; okul dışında öğretmenler, öğrenci yakınlarının tehdidi altındadır. Okul müdürü okulda para toplanamadığını, velilerden bağış olarak 2-3 TL’yi güçlükle almaya çalıştıklarını ifade etmektedir. Sözü edilen okul müdürünün, “girişimci” olabilmesi kuşkusuz bu koşullarda güçtür. İlçe yönetimi, diğer okul müdürleri ve öğretmenleri nezdinde, müdürün statüsü düşüktür. Çünkü yoksul bir kent okulunun yöneticisi olmak demek ‘reket edememek’ demektir. Yönetici, öğretmen

ve öğrencilerin solgun yüzlerinden güçlkle de olsa doğan umut dolu bakışlar, okulun (öğrencilerin, öğretmenlerin ve yöneticilerin) karşı karşıya kaldığı şiddeti önlemeye yetmemektedir. Türkiye’de bu betimlemeye uyan okul sayısı, tam olarak bilinmemekle birlikte az değildir. Bu okulda, öğrencilerin, öğretmenlerin hatta yöneticinin sağlığını ve refahını etkileyen şiddet, ekonomiktir. Fiziksel şiddetin, duygusal şiddetin, sözel şiddetin, toplumsal cinsiyet eşitsizliklerinin yarattığı şiddetin, potansiyel ya da reel etkisini belirlemek görece güçtür; ancak kendi haline bırakılan okullarda ekonomik şiddetin dışavurumları açıkça gözlemlenmektedir .

Bu bağlamda, sosyo-ekonomik düzeyi yüksek bölgelerdeki ilköğretim okulları, belirlenmiş standartların çok üzerinde olanaklara sahiptir. Yoksul bölge okulları için ise oluşturulmuş standartlar, seçenekleri olmadığından fazla bir anlam taşımamaktadır. Diğer bir deyişle, kamusal önlemler alınmadığı sürece, bu okullarda toplumsal eşitsizlikler yeniden üretilmektedir.

İKS Neye Hizmet Etmektedir?

Eğitim alanı dahil, kadın ve erkeklerin özgür olmadıkları, güç ve asimetri ilişkileri ile dolu bir toplumda yaşadıkları olgusuna karşın, neyin yapılabileceği üzerinde düşünmek gerekmektedir. Bu bağlamda okullar, sadece egemen düşün ve eylemleri aşılama ve sosyalleşme arenası ya da öğretim yeri olarak değildir. Onlar aynı zamanda öğrencilerin güç kazanmasını ve öz-dönüşümünü destekleyen bir kültür bölgesidir de. Okul eşzamanlı olarak, öğrencilerin sosyal adalet konuları etrafında potansiyel olarak güçlenmelerini sağlarken, bir taraftan da öğrencileri geleceğin uysal ve düşük ücretli işçileri olma yönünde eğiterek, egemen sınıfın çıkarları-

nı sürdürme, meşrulaştırma ve yayma aracı olarak işlev görmektedirler . Bu bağlamda İKS’yi aşağıda aktarılan nitelikleriyle, ikinci işlevi yerine getirmeye hizmet eden bir araç olarak değerlendirilmek mümkündür:

İKS, eğitim eşitliği veya denliğini sağlayan araçlardan yoksun olduğu için okullar arası eşitsizlikleri yeniden üretir. Standartlar, sonuçları niteler; geçmiş ve bugüne dönük eleştiriyi örtük olarak yapar; ancak derinliğine eleştiri yeteneğinden yoksundur. Farklı türdeki okulları, eğitim sürecini ve eğitim bileşenlerinin karakteristiklerini görmez. Bu bağlamda ilköğretim okulları standartları, okullar arasında kutuplaşmanın nedenleri üzerinde düşünmeden ve gerekli kamusal düzenlemeleri yapmadan, sosyal ve ekonomik kökenleri farklı çocukların denk bir eğitim görebilmesini ve öz-dönüşümünü sağlamaktan uzak bir araçtır. İKS, genel ve kapsamlı eğitim ve sosyal politikaların sorgulanması ve tartışılmasına olanak vermez; her okul ya da sınıfın ‘kendi başının çaresine bakmasını’ öğretir. Bunu yaparken İKS, okulu piyasa güçleri ve çeşitli güç odaklarının baskısına maruz bırakır. İKS, okulda toplumsal cinsiyet eşitsizliklerini, toplumsal ve kültürel kimlik ve sınıfsal eşitsizlikleri ve okul içi hiyerarşinin yarattığı güç ilişkilerinin zayıflarını/mağdurlarını görmezden gelmektedir.

İKS, ülke ölçeğinde eğitim planlamasına hizmet eden bir araç değildir. Eğitimde standartlaşma, ‘eğitim piyasası’nı standartlarla denetleme ve yönetme girişimidir. Kendi halindeki okulların piyasa koşulları içinde eğitim standartlarına ulaşılmasını özendiren, yani ‘emredici’ olmayan bir araçtır. Bakanlık, bir akreditasyon kurumu gibi davranarak standartları koymuş, buna ulaşmak için gerekli kaynakları ve araçları bulma görevini okul

ve çevrenin bileşenlerine bırakmıştır. Bir hak olması gereken kamusal eğitim, büyük işveren olarak Bakanlığın ya da alt işveren olarak yönetişimci okul müdürlerinin etkinliklerine bırakılmıştır.

İKS, eğitim bileşenlerinin kendini yönetme yeterlik ve hakkını ortadan kaldırır. İKS, standartlarla yönetim modelidir; dolayısıyla doğası eğitim bileşenlerinin denetimini sağlamaya uygundur. Eğitim bileşenlerini, standartlarla, yönergelerle, formlarla, verilerle kuşatan, seçimlerine olanak sağlamayan, özgürlüğünü ve özgünlüğünü yok eden uygulamalar içeren bir modeldir. Tüm bileşenleri ile eğitim sürecinin bireyi özgürleştirici ve özgünlüğünü destekleyici yönlerini değiştirerek, bireyin kendini yönetme yeterlik ve hakkını yok saymaktadır. Okul yöneticileri, öğretmenler, öğrenciler ve veliler, bağımsız olarak var olma yeterliği yok edilmiş, sosyal bağları zayıflatılarak yalnızlaştırılmış ve yönergesiz bir yaşam üretemez hale getirilmiştir. Bu sürecin kaçınılmaz sonucu, eğitimde yabancılaşmadır.

Eğitim bileşenlerini, egemenin komut ve eylemlerine tabi kılan İKS, aynı zamanda öğretmenlerin ve yöneticilerin emek süreçlerine ve ücretlerine ilgisizdir. Güvenceli istihdam ve çalışma hakkı, eğitim emekçilerinin çalışma koşulları konusunda düzenleyici kurallardan uzak, esnek istihdam ve güvencesiz çalıştırma konularına standart getirmeyen yönetişim zihniyeti, İKS ile eğitim emekçilerinin sorunlarına ve eğitimde bölüşüm ilişkilerine ilgisiz kalmaktadır. Eğitimde standartlaşmada, 'işini bilen', okula ve kendine (özel ders, dersane ve özel okul kanalıyla) kaynak yaratan öğretmenlerle ve girişimci yöneticilerle ve özverili ebeveynlerle okulların standartlara ulaştırılabileceği varsayılmaktadır.

İKS, okulda etkililiğe katkıda bulunmaz. Öğrenciye ve eğitim sürecine ayrılması gereken zamanın form doldurma, rapor yazma ve proje üretmeye ayırarak bürokrasi ve kırtasiyeciliği artırır; bu bağlamda etkinliği artırmaz. İKS'da standart sayısı 55'tir; ilköğretim okullarında bu standartlara erişim düzeyini sorgulayan yüzlerce anket sorusuna öğretmenlerin, yöneticilerin ve velilerin yanıt vermesi istenmektedir. Bu göstergelerin okunması, her biri için eylem planının yapılması, öğretmen, veli ve öğrencilere anketlerin doldurtulması, değerlendirilmesi çok ciddi bir çalışma sürecidir. Bu sürecin eğitim sürecine yansımaları yukarıda bahsedilen nedenlerle çok sınırlı olabilecektir.

İKS, eğitimde dayanışmayı değil, rekabet ve yarışmayı hızlandırır. İKS raporunda, standart belirlemenin okullar, öğrenciler, öğretmenler ve yöneticiler arasında rekabete yol açmayacağına özellikle ifade edilmesi, raporda bu endişenin paylaşıldığını göstermektedir. Okullar arası rekabet, okul seçiminde 'iyi' öğrencileri ve 'iyi' öğretmenleri çekmek, merkezi sınavlarda başarı düzeyini yükseltmek, öğretmenler arasında yüksek performansla ulaşmak gibi nedenlerle kamçılanmaktadır. Rekabet süreci, standart düzeyinin ödül ve ceza olarak kullanılmasının da yolunu açacaktır. Rekabetin körüklenmesi, eğitimde yabancılaşma yaratarak, eğitimin insanı yetkinleştirme, özgürleştirme ve diğer bir deyişle "insanlaştırma" gizilgücünü zayıflatmaktadır.

Sonuç

Anlaşılmaktadır ki İKS, eğitimin 'meta', öğrencinin 'müşteri', öğretmenin 'kolaylaştırıcı bilgi işçisi' ve okulun 'pazar ve hayır yeri' olarak düşünüldüğü, neo-liberal eğitim reformla-

rının ve yönetim zihniyetinin bir parçasıdır. Bu bağlamda İKS, eğitimde ne eşitliği ne de verimliliği sağlayabilme gizilgücüne sahiptir. Okullar, kırtasiyecilikle dolu beyhude çalışma sürecinden doğmuş ruhsuz rakamlara teslim edilmek istenmektedir. Bugün okullar arasındaki farklılıkların çok açık ve belirgin hale geldiğini gösteren araştırmalar giderek yaygınlaşırken, Bakanlığın, “işte standartlar, bunlara uymalısınız” demesi, okullar arasındaki kutuplaşmayı ortadan kaldırmayacaktır. İKS, oteller gibi, okulların ‘kaç yıldızlı’ olduğunu belirlemeye yarayacaktır kuşkusuz. Ama sosyal adaletçi ve eşitlikçi bir bakış açısı olmadığı için, okulların denk bir eğitim düzeyine ulaşmalarını sağlayacak iktisadi ve politik araçları sunmamaktadır.

Bu nedenle, yapılması gereken, okullar hatta aynı okulun içinde sınıflar arasındaki eşitsizliklerin nedenlerini, buna yol açan neo-liberal eğitim reformlarını tartışmaya açmaktır. Eğitimde demokratik planlamanın, eğitimin bir hak olması nedeniyle kamuca finansmanının, okullar arası ayrışmanın okul düzeyinin, okul bileşenlerinin değil, bir kamu hizmeti olarak siyasal alanın sorunu olarak görülmesi gerektiğinin altını çizmek gerekmektedir. Öğrenciler, öğretmenler, veliler, okul yöneticileri ve kamuoyunun duyarlı kesimlerinin konuya ilişkin bilgilendirilmelerini sağlayacak çalışmalar yapmak gerekmektedir.

Eğitimde

İlköğretim Kurumu Standartları (İKS)

ve

Toplam Kalite Yönetimi (TKY) Gerçeği

(kamusal haklara saldırı dönemi)

Kapitalist dünya düzeninin 1970'lerden bugüne içine düştüğü yapısal krizleri aşma çabası içerisinde uygulamaya koyduğu neo-liberal politikalar, dünya ölçeğinde emek-sermaye kutuplaşmasının hızla gelişmesine yol açtı. Kapitalizmin cilalanmış versiyonu olan Neo-liberalizm emekçilere ne zaman saldırırsa, ele aldığı konuları bir kavram kargaşasında, içini boşaltarak, insanların kafasında karışıklıklar yaparak amaçlarına ulaştı. Başka türlü de mümkün olamazdı. Bu sömürü çarkını sürdürme kararlığında olan sermaye sınıfı, yeri geldikçe her şeyi mübah saydı, en akıl almaz yalanlarla sömürmeye devam etti. Bu akıl almaz saldırı ve sömürüye karşı çıkan kişi, grup, sendika vb. oluşumlara her türlü kara çalmayı da unutmuyor Neo-liberaller...

Çok ilginçtir, din ve milliyetçilik kisvesini kendisine rehber edinmiş oluşumlar nedense bu tür haksızlık ve kamuya yapılan saldırı ve özelleştirmeler karşısında hep suskun kalırlar; ve dahası özelleştirme ve her türlü saldırıyı meşru kılmak için etrafı zehirlemeye devam ediyorlar. Tam da burada Zola'nın "Gerçek" romanını anıyor insan... Bir yanda din, milliyetçilik ve muhafazakarlık ideolojisine sarılmış geleneksel kurumların topluma nüfuz etme, gerçeklerin üzerini örtme, düşmanlıklar kurarak bundan çıkar sağlama çabası; diğer yanda karanlığı delmeye çalışan bir avuç insan.(bkz.Gerçek Emile Zola)

Son zamanlarda ülkemizde başta eğitim ve sağlıkta, kamuya yapılan saldırılarda artık çok daha farklı argümanlar kullanılıyor. Asıl hedef, kamusal alanın piyasa ilişkilerine peşkeş çekilmesi, krizlerle boğuşan sermayenin içinde olduğu durumun geçiştirilmesi için tüm kaynakların ona

**Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Yüksek Lisans Programı öğrencisi*

aktarılmasıdır. Bunun alenen yapılması, bir direnç ve karşı duruş sergileyeceğinden, cılalayarak ve hatta bizzat sömürülenler işe dahil ederek, sistemin parçası yapılarak meşrulaştırılmaya çalışılıyor. Derinliğine düşünüldüğünde ne kurnazca, değil mi?

Neo-liberalizmin istihdam stratejisi ve kamuda sömürünün yeni biçimleri

Sovyetler Birliği ve Doğu Bloku'nun çöküşü ile yeni pazarların açılması ölçüsünde nefes alan kapitalist dünya sistemi, yıllar boyunca faturasını işçi ve emekçilere ödeterek krizleri yönetmeyi başaramadı. Kapitalist dünya sistemi krizleri yönetmeyi başarabilse de yapısal sorunlarını aşmaya muktedir değildir. Çünkü krizler bizzat kapitalist düzenin kendi yapısal özelliklerinin, özel mülkiyete dayalı üretim tarzının doğal ürünüdürler. Bugün geline nokta ise sermayenin krizleri yönetme olanakları da tükenmektedir. ABD'de patlak veren 2008 krizi, Yunanistan'dan başlayan ve tüm Avrupa'yı etkisi altına alan sınıf mücadelelerine kaynaklık ederken, servet sefalet kutuplaşmasının ağır bir biçimde yaşandığı birçok Ortadoğu ülkesinde ayaklanmalara ve diktatörlüklerin sarsılmasına yol açtı.

Uluslararası sermayenin ise giderek yaygınlaşan krizi aşmak için servet-sefalet kutuplaşmasını daha da büyütecek Neo-liberal politikaları hayata geçirmekten başka şansı bulunmuyor. Ulusal İstihdam Stratejisi de özü itibarıyla bu politikaların istihdam alanına yöneltilmiş biçimi olarak karşımıza çıkıyor. Ulusal İstihdam Stratejisi, "istihdamın artırılması ve işsizliğin azaltılması" kavramı ile sunuluyor. Bu hedef doğrultusunda yapılmak istenen ise güvenceli istihdamın ortadan kaldırılarak, kısa süreli ve esnek kurlsız

çalışma modellerinin yaygınlaştırılması olmaktadır. Böyle bir çalışma modelinin yaygınlaşması ölçüsünde ise örneğin bir ay içerisinde birkaç gün veya parça başı vb. çalışanlar işsiz kategorisinden çıkmış ve istihdamdaki yerini almış oluyor! İşgücü piyasasının esnekleştirilmesi temelde işgücü maliyetlerinin düşürülmesi hedefine bağlı olarak ortaya konulan istihdam modellerini kapsıyor. Bu ise düzenli bir iş olanağının ortadan kaldırılması, gelir düzeyinin düşmesi, sosyal haklardan yoksunluk ve 'öteki dünyada' emeklilik anlamına geliyor.

TKY (Toplam Kalite Yönetimi) İKS(ilköğretim kurum standartları)

İşte tüm bunlardan hareketle kamuya yapılan saldırılar, özelleştirmeye başlayan piyasa mantığının TKY, İKS veya benzer cılalı adlarla hız kazandığını göstermektedir. O halde eğitimde sağlıkta iyileştirmeler ve yenilikler getireceği yaygarası koparılan bu kavramları bir inceleyelim. Görelim bakalım neymiş gerçek niyet?

"Kalite" sözcüğü, toplam kalite politikasının ideolojik bir argümanı olarak icat edilmiş, anahtar sözcük olarak benimsenmiştir. Kalite kavramının yerine kar kelimesi konarak elde edilen anlamıyla TKY, kısaca dünyadaki toplam kara el koyma yönetimi olarak tanımlanabilir. (Aydoğanoglu 2003:82)

Esas olarak kamuda iş güvencesinin ortadan kaldırılması, kamu kurumlarının tasfiyesi ve esnek çalışma saldırısının zeminini döşenmek anlamına gelen "Kalite" kavramının yerine "Nitelik"i öne çıkarmamız gerekiyor. Bu kavramı "Herkes Nitelikli Kamusal Eğitim ve Sağlık Hakkı" şiarını yükselterek değerli hale getirebiliriz.

Özelleştirme uygulamalarıyla başlayan piyasa mantığı TKY gibi uygulamalarla büyük bir hız kazanmış durumdadır. Bu güne kadar özel işletmelerde uygulanan TKY'nin artık kamuda, özellikle eğitim, sağlık gibi temel hizmet alanlarında uygulanmaya başladığı görülmektedir. Amaç olarak da kamuda verimlilik ve performans artışı sağlamak gösterilmektedir. Sistemin başarıyla uygulanabilmesi için mutlaka kamu emekçilerinin desteğinin alınması gerektiği ortadadır (Aydoğanoglu 2003:82). Aksi taktirde TKY, İKS ya da benzeri uygulamaların başarılı olma şansı yoktur. Peki ama bu nasıl olacak? Nasıl olur da emekçiler kendileri aleyhinde olan bir şeyin parçası olacak bir projeyi destekler?

Bir toplumu bir bütün olarak yönetmek ve sömürmek, o toplumda var olan toplumsal bilinç ile doğrudan ilgilidir. Yani soruna şöyle de bakabiliriz: Siz Neo-liberallerin yerinde olsaydınız, yapmış olduğunuz uygulamalar karşısında nasıl bir toplum isterdiniz. Eleştirel düşünen mi; yoksa sormayan sorgulamayan bir toplum mu? Elbette ikinci şıkkı isterdiniz.

Kapitalizm için eğitimin amacı , emekçiler ve onların çocuklarını varolan üretim sürecine uysal işgücü yetiştirmektir. Bunun ötesinde de sömürü çarklarının acımasızlığını, insanların bilinçlerini bulandırarak yapacaktır. İşçiye memura, köylüyü esnafa düşman ederek ve esas düşmanın kim olduğunu gizleyerek...

Toplumda tüm bu olumsuzluklara dur diyecek birilerini ararsak, öğretmenlerin toplumun en aydın kesimi olarak başı çekmesi gerekecek. Peki öyle mi, öğretmenler eğitim öğretim başta olmak üzere toplumsal düzenimizde varolan eksik ve yanlışlara ne kadar itiraz edebiliyorlar?

Ne kadar eleştirel bakabiliyorlar? Sorunun yanıtı sanırım önümüzde açıkça duruyor. Örneğin okullarımızda yardımcı hizmetlilerin yeterince çalışmadığından dem vuran idare ve öğretmenler, sorunun çözümü olarak özelleştirmeyi gösterebiliyor. Çevresinden bazı kamu binalarının temizlik sorununun özel şirketlere devredildiğinde çokta güzel hal olduğunu söylüyorlar. Biçim olarak öyle ama resme iyi bakmak gerekiyor. Burda hedef zaten kamunun tasfiyesi değil mi? Eski Milli Eğitim Bakanı Hüseyin Çelik öğretmenler için "Boş boş oturuyorlar ve kahvehanelerde kağıt oynuyorlar" demişti. Bu nitelermeye uyan öğretmenler var diye, çözüm olarak eğitimin özelleştirilmesini hatta tüm öğretmenlerin sözleşmeye geçirilmesini istemek doğru olur mu?

Eğitim sistemimiz, bir bütün olarak üretici insanlar yerine, daha çok tüketici insanlar yetiştirmektedir. Bu durumda her geçen gün insanlarımızı çalışmaktan alıkoymakta, tembelleştirmektedir (Sarpkaya 2008:20).

Günlük yaşamda eleştirel düşünme yetisine sahip bireyler yetiştirmeyen, zaten böyle bir derdi de bulunmayan eğitim sistemimiz bir yana, başta her eğitimcinin şunu iyi bilmesi gerekir: Toplumsal adalet ancak üretim ilişkilerinin köklüce dönüşmesi, sınıfsal, cinsel, etnik otoriter ve her türlü sömürü unsurunun ortadan kalkmasıyla sağlanır. Bu ise öğretmenlerin yüksek lisans programlarında her zaman yer almasını ya da sınırlı olarak verilen bir tür eleştirel eğitimden geçmelerini gerekli kılar. En geniş ifadeyle, bu, öğretmenlerin günlük yaşamı oluşturan nesnel koşulları irdelemek için eleştirel sosyal kuramcılarının eserlerini öğrenmeleri gerekmektedir. Örneğin öğretmenler şu sorularla düşünmeye sevk

edilebilirler: Kapitalist toplumlarda değer nasıl üretilmektedir? Değer ve emek arasındaki ilişki nedir? Eğitim standartları, başarılı okullara parasal destek, mali sorumluluk ve ulusal müfredat konularında emek gücün (insan emeği, canlı emek) oynadığı rol nedir? Neden sosyal sınıflar var (McLaren 2011:47 çeviren Eryaman ve Arslan)...

Son dönemde de ilköğretim okullarında yürütülmeye çalışılan İKS aynı geçmişte 2000’li yılların başında uygulamaya konulan TKY’de olduğu gibi “Katılımcılık, kendini ifade hakkı, kararların birlikte alınması ve uygulanması, sorunların birliktespitedilmesi ve çözülmesi vb.” söz cambazlığıyla açıkça eğitimde yapılmak istenen özelleştirmenin üstünü örtmeye yönelik girişimden başka bir şey değildir. Kaldı ki günümüzde gerek özel sektörde olsun gerek kamusal alanda olsun, ne emredilirse yapması istenen memurlar, öğretmenler vs. TKY ve İKS türünden manevralarla, kendilerinin daha değerli oldukları imajıyla ve hatta zamanla kalite çemberleri içinde birbirleriyle rekabet eden, güvencesiz örgütsüz insanlara dönüştürülmek istenmektedir.

Kamu Hizmeti Felsefesi Yerine Kalite Felsefesi

TKY’de sıklıkla dile getirilen kalite kelimesinin aksine İKS’de amaçlar kısmında “niteliklilik” kelimesi kullanılarak laf cambazlığı yapılıyor. MEB’in İKS tanımı şöyle: “İlköğretim Kurumları Standartları (İKS), Millî Eğitim Bakanlığına bağlı ilköğretim okulları ile ilçe, il ve merkezi düzeyde, okulda çocuğa yönelik sunulan her türlü hizmete ilişkin verilerin toplanmasına ve gerekli planlamaların yapılmasına kaynak oluşturacak bir iç denetim ve öz değerlendirme sistemidir.”

İKS’nin amaçlarından bahsedilirken yine o bildik sihirli ve nasıl gerçekleşeceğini hiçbir altyapısı bulunmayan cümleler havada uçuşuyor. Örneğin amaçlardan biri “Okul, ilçe, il ve merkezi düzeylerde yapılacak planlamalar ile kaynakların etkin kullanımını sağlamak, okullar arası kalite farklılıklarını belirlenen standartlar dikkate alınarak gidermek, okulları politika üreten merkezler haline getirmek,” diyor. Okullar nasıl yapacak bunu, politika üretecek denen okullarda çalışanların basına olumlu yada olumsuz demeç vermesi hâlâ yasakken okullar politika üretecekmiş!

TKY’de de hep benzer süslü kelimeleri duymuştuk. “Yenilik, demokratik katılımcılık, küresel eşitlik, endüstriyel demokrasi, mükemmeliyeti arama, müşteri memnuniyeti, başarıyı yakalama, etkin katılım” İlk başta kulağa hoş gelen bu argümanlar ne kadar tanıdık değil mi? Şimdilerde de İKS’de benzeri sözcükleri döne döne kullanıyorlar. Bu kadar önemsenen bu ve benzeri projelerin sonunda ortaçağ mantığıyla velilerden para toplamayla sonlandığını biliyoruz. Bu hazin son, hiç de müşteri memnuniyetiyle örtüşmüyor. Şimdi diğerlerinden çok farklı ve eğitimde çağı yakalama, okullarda özgün politika üretilecek gibi ucube, cilalı sözlerin havada kalacağı aşikardır.

1980’li yıllardan sonra eğitim, yapısal uyum programları çerçevesinde ele alınmış ve bu temelde yönlendirilmişti. Üzerinde durduğumuz bu uygulamalarla birlikte eğitim üzerindeki iktisadi baskı artmış, sermayenin küresel çıkarları eğitim sisteminin yeni örgütlenmesini ve işleyişini etkilemiştir.

Türkiye’de dış kredili eğitim projeleri 1962 yılından itibaren uygulanmış, 1980’e kadar

eğitim kredileri ile fiziksel donanımın geliştirilmesi ve okul binalarının yaygınlaştırılmasına olanak verilmiştir. Dış kredi kaynakları Dünya Bankası, IMF, Dünya Ticaret Örgütü gibi kapitalizmin başat kurumlarının elindedir. İşte bu kurumlar Türkiye’de ve dünyada kendi çıkarlarıyla uyumlu bir eğitim modeli ve insan tipini oluşturmak için her türlü plan, program ve projelerin uygulamasında kilit rol oynamaktadır. Bugüne kadar oluşturulmaya çalışılan eğitim projeleri ve yıllarına bakıldığında sürecin son yirmi yılda belirginleştiğini görmek mümkündür.

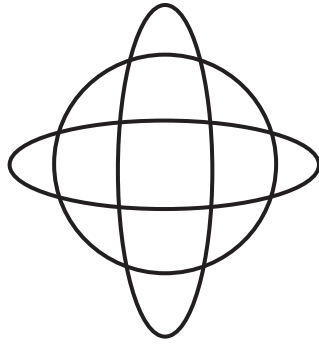
- Endüstriyel Okullar Projesi (1985)
- Yaygın Mesleki Eğitim Projesi (1987-1995)
- Milli Eğitim Geliştirme Projesi (1990-1997)
- Temel Eğitim Projesi I (1998)
- Temel Eğitim Projesi II (2002 (Aydoğanoglu 2003:62)

2011 tarihi itibarıyla dünya toplam ticareti üzerinden, ortalama olarak 10 trilyon dolar dolaşıma girmiş bulunuyor. Bunun yaklaşık olarak 3 trilyon doları eğitim üzerinden dolaşıma girdiğinden neoliberallerin eğitime olan ilgi ve alakaları anlaşılıyor. İşte eğitimin özelleştirilmesi bu anlamda sermaye için oldukça önemli. Ülkemizde özellikle 1995 yılından itibaren eğitimin hız kazandığını, özel okulların bizzat devlet eliyle çoğaltıldığını biliyoruz.

İKS adı altında idealize edilen önermeler eğitimin ilerlemesi, katılımcılığın sağlanması, demokratikleşme gibi amaçlara değil, geçmiş tüm örneklerde olduğu gibi sermayenin eğitim alanındaki hareketini kolaylaştırmaya hizmet ediyor.

.KAYNAKÇA

1. Aydoğan E., Eğitimde toplam kalite yönetimi gerçeği (Eğitim-sen yayınları 2003)
2. İKS genelgesi ve uygulaması (MEB)
3. Peter McLaren, Okullarda yaşam ve Eleştirel Pedagojiye Giriş, Çevri editörleri: Mustafa Yunus Eryaman, Hasan Arslan, Anı Yayıncılık
4. Sarpkaya R. ve diğerleri, Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi, Anı Yayıncılık
Adnan Menderes Üniversitesi
5. Zola E. : Gerçek



OECD

PISA

Programme for International Student Assessment

...üç pisa'yı hazmetmek (bir temel eğitim öyküsü)

ayhan ural
ayhanural@hotmail.com

Günlerden bir -her- gün, Finlandiya eğitim sisteminde yetişmiş bir Finlandiya yurttaşı ile Türkiye'deki eğitim sisteminde yetişmiş bir Türkiye yurttaşı; bilim, ticaret, spor, politika, sanat ve benzeri alanların birinde veya birden çok alanda ortak veya rakip olacak bir eylem için gerçek veya sanal ortamda karşı karşıya gelirler. Bu iki kişi, işbirliği veya rekabetin her koşulunda sonuca ulaşmak amacıyla kararlaştırılan bir ortamdaki görüşme masasında karşılıklı otururlar. Artık görüşme başlayacaktır. Ancak görüşmeyi başlatmıyoruz ve Türkiye'de eğitim politikalarını üreten ve uygulayanların, öyküdeki **Finlinin** -pisa araştırma sonuçlarını biliyor- **muhabatına ilişkin, algısına ilişkin algılarının ne olduğunu** anlamaya çalışıyoruz. İpucu aşağıda.

Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü -OECD- tarafından üç yıllık aralıklarla bir eğitim araştırması yapılıyor. Türkiye, Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı -Programme for International Student Assessment- adlı çalışmanın 2003, 2006 ve 2009 yıllarında yapılan araştırmalarında yer alıyor. -ayrıntılı bilgi için: <http://www.pisa.oecd.org>, <http://earged.meb.gov.tr>

...araştırmaya ilişkin

AMAÇLARI; açık ve anlaşılır bir araştırma KONUMLANDIRICI; karşılaştırmalı bir araştırma, KATILIMCISI ÇOK; uluslararası bir araştırma, SINIFLAYICI; katılımcı ülkenin düzeyini belirleyen bir araştırma, SOMUTLAYICI; sonuçları önemli bir araştırma, ÖNERİ VERİCİ; çıkarımlar yapmaya olanak veren bir araştırma, REDDEDİLEMEZ; bilimsel bir araştırma,

...araştırmanın amacı ve yöntemine ilişkin

Araştırma ile 15 yaş düzeyindeki öğrencilerin, okuma/anlama, fen ve matematik okuryazarlığı alanlarındaki yeterliklerinin karşılaştırılması amaçlanmakta. Öğrencilerin; bilgilerini günlük yaşama uygulama, yazılı materyali anlama, yorumlama ve kullanma, düşüncelerini analiz edebilme, akıl yürütme, karşılaştırma ve değerlendirme yapma, bilimsel bilgiyi kullanma, bilimsel soruları tanımlama, doğayı anlama ve gözlemleri hakkında karar alma gibi yeterlikleri değerlendirilmekte.

Okuma/anlama becerisi; yazılı materyali kullanma, yorumlama ve yansıtma becerisi kapsamında değerlendirilmekte.

Fen okuryazarlığı; doğal yaşamı anlamak ve karar vermek için bilimsel bilgiyi kullanarak bilimsel soruları belirleme ve bulguya dayalı sonuçlar çıkarılması konularını kapsamakta.

Matematik okuryazarlığı; matematiksel bilgi birikiminin deneyimler üzerinde düşünme ve sezgi üzerine temellenen çok sayıda ve çeşitli durumlardaki işlevsel kullanımı üzerinde yoğunlaşmakta.

Araştırmada öğrenci yeterlikleri, alt düzeyden üst düzeye doğru karşılaştırmaya olanak sağlayacak biçimde gruplandırılmıştır. Aşağıda alanlara ve düzeylere göre öğrenci yeterliklerinin içeriğine ilişkin genel bir bilgi sunulmuştur.

Okuma/anlama Alanı

Üst düzeydeki öğrenciler; tutarlı bir şekilde bilimsel bilgiyi ve bilimsel yöntem bilgisini tanımlayabilir, açıklayabilir ve günlük yaşamdaki karmaşık durumlarda uygulayabilir, farklı bilgi kaynakları ve açıklamalar arasında bağ kurar; kararları doğrulamak

için buldukları kaynaklardan kanıtlar kullanır, tutarlı bir şekilde üst düzeyde bilimsel düşünür ve muhakeme yapar, bilimsel kavrayışlarını alışık olmadıkları bilimsel ve teknolojik ortamlarda kullanmaya isteklidir ve kişisel, sosyal ve küresel durumlarla ilgili tavsiye ve kararları desteklemek için bilimsel savlar ileri sürebilirler.

Alt düzeydeki öğrenciler; bir metindeki ana düşüncüyü belirleyebilir, ilişkiler arasında basit kategoriler oluşturabilir veya metnin sınırlı bir kısmından anlam çıkarabilir, metin dışındaki bilgilerle metin arasında karşılaştırma yapabilir, ilişki kurabilir ya da kişisel deneyim ve tutumlardan hareket ederek metnin bir özelliğini açıklayabilir, bilgiyi bulmak ve yorumlamak için bir paragraftaki mantıksal ve dilbilimsel bağlantıları takip edebilir veya yazarın amacına ilişkin çıkarımlar yapmak için metnin tümü veya bölümlerindeki bilgilerden çözümlemeler yapabilir, basit ağaç diyagramı ya da tablo gibi görsel bir sunumun temelindeki yapıyı anladığını gösterebilir. Bir grafik ya da tablodaki iki bilgiyi birleştirebilir.

Fen Okuryazarlığı

Üst düzeydeki öğrenciler; tutarlı bir şekilde bilimsel bilgiyi ve bilimsel yöntem bilgisini tanımlayabilir, açıklayabilir ve günlük yaşamdaki karmaşık durumlarda uygulayabilir, farklı bilgi kaynakları ve açıklamalar arasında bağ kurar, kararları doğrulamak için buldukları kaynaklardan kanıtlar kullanır, tutarlı bir şekilde üst düzeyde bilimsel düşünür ve muhakeme yapar, bilimsel kavrayışlarını alışık olmadıkları bilimsel ve teknolojik ortamlarda kullanmaya isteklidir, kişisel, sosyal ve küresel durumlarla ilgili tavsiye ve kararları desteklemek için bilimsel savlar ileri sürebilirler.

Alt düzeydeki öğrenciler; alışılmış durum-

larda olası açıklamaları yapabilir, basit araştırmalara dayanan sonuçlar çıkarabilecekleri bilimsel bilgiye sahiptirler, teknoloji ile ilgili problem çözebilmek için mantıksal çıkarımlar yapabilir, bilimsel sorgulamaların sonuçlarına göre mantıksal çıkarımlar ve basit yorumlar yapabilirler.

Matematik Okuryazarlığı

Üst düzeydeki öğrenciler; kendi araştırmaları ve modelleme çalışmalarından elde ettikleri bilgilere dayalı olarak karmaşık problem durumları ile ilgili kavramlar oluşturabilir, genellemeler yapabilir ve bunları kullanabilirler, farklı bilgi kaynakları ve gösterim biçimleri arasında bağlantı kurabilir ve bunların birinden ötekine kolaylıkla geçiş yapabilirler, ileri düzeylerde matematiksel düşünme ve muhakeme örnekleri ortaya koyabilirler, ilk kez karşılaştıkları problemleri çözmek için gerekli olan stratejileri geliştirme girişimlerinde beceri ve anlayış geliştirmişlerdir. Sembolik ve formal matematiksel işlem ve bağlantıları yapabilecek düzeydedirler, kendi buluşları yorumları ve görüşleri ile ve bunların verilen durumlara uygunluğuna ilişkin düşüncelerini formüle edebilir ve bunları anlatabilirler.

...araştırma sonuçlarına ilişkin

2003, 2006 ve 2009 araştırmalarının sonuçlarına göre Türkiye'nin her üç alandaki -okuma, fen ve matematik- puanı, alt düzey -1.ve 2. düzey- aralığında yoğunlaşarak OECD ülkeleri ortalamasının altında kalmıştır. PISA sonuçlarına göre Finlandiya her üç alanda da üst düzey öğrenci yeterliklerine ulaşmış bir ülke olarak dikkat çekmektedir.

Öykü bilindik bir öyküydü ve ipucu gerektirmiyordu.

...üç pisa'yı hazmetmekti asıl olan.



Küreselleştirmeci Modüler Eğitimin kısacasında sanat ve sanat eğitimi*

Doç. Dr. Mahmut Öztürk**

Küreselleşme yerine küreselleştirme

‘Küreselleşme’ kavramına karşı ‘Küreselleştirme’ kavramını kullanmak daha anlamlı olabilir. Çünkü, **küreselleşmiyor zorla küreselleştiriliyoruz.** Postmodernist kavram pratiklerinden birisi olan Küreselleşme kavramı, kendisini, zorunlu olarak kabullenmemiz ve çaresizce boyun eğmemiz gereken masum bir kavrammış gibi algılamamızı koşullandırmaktadır.

Emperyalizmin ve işbirlikçilerinin “Küreselleşen Dünyada Yerimizi Almalıyız” sloganının koşullandığı Küreselleşme kavramı, çağa ayak uydurulması gereken bir zorunlulukmuş gibi algılanmasını sağlamakta, olandan bitenden kaçmanın olanaksız olduğu kendiliğindenlikler ve edilgenlikler barındırmaktadır. Küreselleşme kavramının gerekçelerinde, iletişim ve ulaşım hızlanmakta ve toplumsal dönüşümler hızla oluşurken, dünya küçük bir köye dönüşmekte, sınırlar kalkmakta, ülkelerin çağın değişimine ayak uydurulması gerektiği vurgulanmaktadır. Küreselleşme kavramını, algımızı çarpıtmaya açık bir kavram olduğu için emperyalizm ve işbirlikçileri tarafından bilinçlice kullanılmaktadır. Küreselleşme kavramı ve “Küreselleşen Dünya” yalanı ile emperyalizm, yeryüzünü açlığa ve sefaletle sürükleyen, özellikle bugün Ortadoğu ve Kuzey Afrika’yı kan gölüne çeviren neoliberalist uygulamalarının acımasız ve azgın sömürü tezgahını gizlemeye çalışmaktadır. Dünyayı zorla küreselleştirmektedir.

**Kemerburgaz Üniversitesi tarafından 15- 25 Mayıs 2011 tarihleri arasında düzenlenen ODESSA 1. Uluslararası Sanat Sempozyumunda “Küreselleştirmeci Modüler Eğitim Kısacasında Sanat ve Sanat Eğitimi” başlığı ile sunulmuş olan bildiri Eleştirel Pedagoji dergisi için makaleye dönüştürülmüştür.*

*** Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim- İş Eğitimi Anabilim Dalı Öğretim Üyesi, BOLU*

İçeriğinde yaptırım ve ettirgenlik barındıran ‘Küreselleştirme’ kavramı, toplumsal dönüşümlerin kendiliğinden oluşmadığını, emperyalizmin neoliberalist uygulamaları tarafından baskıcı bir şekilde gerçekleştiğini vurgulaması ve gizlenmek istenen uluslararası sömürü düzeninin açığa çıkarılması anlamında kullanılabilecek içeriğe ve tutarlılığa sahip bir kavramdır.

Modüler Eğitimin postmodernist kavram pratikleri ile ilişkisi

Emperyalist uygulamalar, kapitalizmin son otuz yılda neoliberalist küreselleştirmeci pratikleri ile yeni bir biçim kazanmıştır. Kapitalizmin acımasız ve azgın sömürü gerektiren neoliberalist uygulamalarının özelleştirmeci, küreselleştirmeci pratikleri, düşünsel anlamda kendisini destekleyen ve besleyen postmodernist ideoloji platformunu geliştirmiştir. Neoliberalist pratiklerin yarattığı postmodernist kavram pratikleri hayatın her alanında egemen kılınmaya çalışılmaktadır. Sanat ve Sanat Eğitimi alanlarında üretilen postmodernist kavram pratikleri emperyalizm ve işbirlikçileri tarafından sinsice uygulamaya konmuştur. Türkiye’de **YÖK- Dünya Bankası Projeleri, AB Öğrenci ve Öğretim Elemanı Değişim Programları, Bologna Süreci** gibi neoliberalist pratiklerle MEB ve YÖK, **eğitimin ve üniversitelerin yeniden yapılandırılması, yapılandırmacı eğitim, programların standartlaştırılması, projeye dayalı eğitim, paralı eğitim, ömürboyu eğitim, yaşamboyu öğrenme, çoklu zeka kuramı, öğrenci merkezli eğitim** gibi postmodernist kavram pratiklerini uygulamaya koymuştur. Uygulamaya konan en önemli postmodernist kavram pratiklerinden birisi de **Modüler Eğitim**’dir.

Modüler Eğitim, söze, anlatıma, metine dayalı, öğrenciyi merkeze alır gibi gösterip merkeze aldığı programa öncelik veren eğitim ve sanat eğitimi anlayışıdır. Uygulamayı, emeği, ürünü ve sanat yapıtını yok sayan ve öncelikle programa önem veren bir anlayıştır. Modüler Eğitim, uygulamayı, ürünü ve yaratıcı üretimi aşağılayarak önemsizleştirmektedir. Modüler Eğitim’in sanat eğitimi alanlarında yandaş olarak kullandığı postmodernist kavram pratiklerine, **sanat eğitiminde büyük modern söylemler ve estetik bitmiştir, yapıt değil yapıt hakkında yazılanlar ve metinler önemlidir, metinler arasılık, metinler ötesilik, yapıt değil sanatçısı ve sanatçının ne söylediği önemlidir; provokatif ve alternatif sanat, müzeler yıkılmalıdır, kültür ve tarih anlamsızdır, özgünlük yoktur, yapıta müdahale et, sanat yapıtını tahrip et** gibi uygulamayı ve yapıtı aşağılayan kavram pratikleri örnek verilebilir.

Kültürün somut kanıtı sanat yapıtlarıdır. Geleceğe kültürel anlamda miras, ürün, kanıt, kalıt bırakmayan Modüler Eğitim anlayışıyla kültür üretilemez ve gelenek oluşturulamaz. Ürünü küçümseyen ve yok sayan postmodernist modüler eğitimin gelecek kuşaklara aktaracağı hiçbir şey yoktur. Ortada yapıtın görünmediği yapıt hakkında yazılmış metinlerin inandırıcılığı ve özellikle sanat eğitimine katkısı olamaz.

Modüler Eğitim ile Öğrenci Merkezli Eğitim ilişkisi

Postmodernist kavram pratiklerinden birisi de Öğrenci Merkezli Eğitim demogojisidir. Modüler Eğitim anlatıma, söze dayalı olduğu için öğretmenin merkezde olması ve dersi anlatması beklenir. Merkezde öğretmen olması gerekir ki söze, anlatıma, metine dayalı Modüler Eğitim gerçekleşmiş olsun. Öğrencinin anlatımına

öncelik veren Öğrenci Merkezli Modüler Eğitim bilimsel olamaz. Öğretmen kuramlı bilimsel bilgiye sahiptir ve merkezde anlatan olmalıdır. Öğretmeni merkez dışına iten Modüler Eğitim anlayışıyla bilgi ve bilim çoğaltılamaz, sanatsal bilgi kültüre dönüşemez.

Modüler Eğitim ile merkez- çevre demagojisinin ilişkisi

Postmodernist kavram pratiklerinden Modüler Eğitim ile Öğrenci Merkezli Eğitim kendi içinde çelişmektedir. Ayrıca, Modüler Eğitim, postmodernist kavram pratiklerinden Merkez-Çevre demagojisini kullanarak sınıfı, okulu, aileyi, eğitim mekanizmasını, özellikle de devleti ayrıştırmaktadır. Merkez- Çevre demagojisi Öğretmeni öğrenciyi birbirine yabancılaştıran mantıktır. Asla özgür, eşit, üretici, yaratıcı ve demokratik bir sınıf ortamı sunamaz ve antidemokratiktir. Öğrenci Merkezli Eğitim ile Modüler Eğitimin uygulama mantığı Merkez-Çevre demagojisi üzerine inşa edilmiştir. Postmodernist kavram pratiklerinden Merkez-Çevre demagojisi, emperyalizmin neoliberalist pratiklerini uygulamak için kendini merkezde görme stratejisinden başka birşey değildir. Dünya’ da ve Türkiye’ de özelde Sanat ve Sanat Eğitimi alanlarına ilişkin yaşanan sorunlar, emperyalizmin merkezde olup herşeyi belirleme hastalığının sonucudur. Postmodernist uygulamaların propagandasını dergiler, gazeteler, yazılı ve görsel kaynaklar ele geçirilerek, okul dışından eğitim etkinlikleri yönlendirilmektedir. Okulda, sınıfta merkez aramak ve sorgulamak emperyalizmin gözboyama taktiğidir. Modüler Eğitime göre merkezde emperyalizme hizmet eden mantıkla ve yeniden yapılandırma demagojisi ile hazırlanmış program vardır. Merkezde ki Programı tartışmamak için öğrenci ve öğretmene, gözboyama ve hedef saptırma

taktiğinin gereği olarak merkezde dublör görevi verilmektedir.

Modüler Eğitim, diğer postmodernist kavram pratikleri ile somut ilişki içindedir. Anlatımı, sözü ve metni ön planda tutarak, uygulamayı, ürünü, emeği, yapıtı aşağılayan Modüler Eğitim, yapılan sanatın ve sanat ürünün değil sanat yapıtları üzerine yazılanların, metinlerin önemli olduğunu vurgulayan metinler arasılık, metinler ötesilik gibi kavramlarla ortaklıklar kurmaktadır. Aynı zamanda, Provakatif ve alternatif sanat yap, yapıtı tahrip et... gibi postmodernist kavram pratikleriyle ortak paydalarda buluşmaktadır. Hayatın tüm alanlarında olduğu gibi Sanat ve Sanat Eğitimi alanlarında, neoliberalist pratikler ile postmodernist kavram pratiklerini bir bütün sistem olarak görmek kaçınılmazdır. Modüler Eğitim, üretim motivasyonunu bozduğu yetmiyormuş gibi, sanat yapıtlarını çarpıtmaya ve sanat yapıtlarına saygıyı ortadan kaldırmaya yöneliktir. Postmodernizmin tarihe, müzelere ve kültüre saldırmasını onaylayan bir eğitim modelidir. Emperyalist merkezin çevre olarak gördüğü mezopotamya kültürünü bombalamasını, yağmalayarak ortadan kaldırmasını mübah gösteren bir eğitim modelidir.

Modüler Eğitim Türkiye’ de uygulamacı eğitim geleneğine karşıdır

Tarihsel birikimin kültürel detaylarından doğan Türk Eğitim Sistemi ve Sanat Eğitimi, uygulamalı eğitim deneyimlerinden doğmuş ve uygulamalı eğitim geleneği yaratmıştır. Köy Enstitülerinde öğretmenin ve öğrencinin birlikte üretip, birlikte tükettikleri “Eğitim İçin Üretim; Üretim İçin Eğitim” mantığı Modüler Eğitim mantığıyla taban tabana zıttır. Eğitim Enstitülerinde de durum farklı değildir. Eğitim Enstitülerinde atölye çokluğu, uygulamaya ağırlık verilmesi,

uygulamacı eğitimci yetiştirmesi, üretimin yüceltilmesi... Sanatçı öğretmen tipi önemlidir. 1982’de Eğitim Enstitülerinin kapatılması, 1980 sonrasında uygulamacı geleneğin uygulama ayaklarının kırılarak Modüler Eğitim kısılcısıyla ortadan kaldırılması çabaları emperyalizmin neoliberalist uygulamalarının ürünüdür. Sanat ve Sanat Eğitimi alanları uygulamaya, ürüne, kültüre ve sanatsal üretime öncelik verdiği için dünyada ve Türkiye’de küreselleştirmeci neoliberalist pratiklerin hedef tahtası haline getirilmiştir.

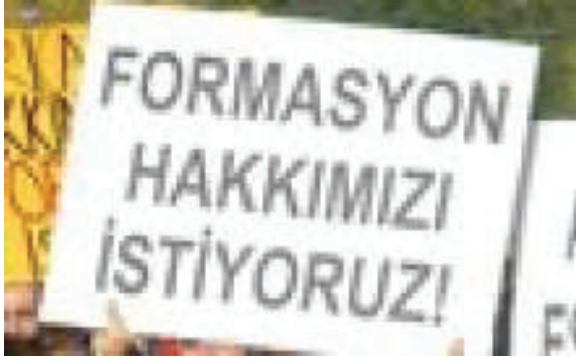
YÖK tarafından 27-29 Mayıs 2011 tarihleri arasında düzenlenen “Uluslararası Yükseköğretim Kongresi Yeni Yönelişler ve Sorunlar” etkinliğinin konu başlıkları arasında Modüler Eğitim konusunun göze sokulurcasına yer alması üzücü ve düşündürücüdür.

Modüler Eğitimin önerisi

İnsanlar ve toplumlar, sanat yapıtları aracılığıyla varlıklarını kanıtlar ve kültürel anlamda etkileşimde bulunurlar. 1979’ dan buyana emperyalizmin uyguladığı Neoliberalist pratikler ve onun ideolojisi postmodernizm, ürünü ve üretimi aşağıladığı için tüketim toplumu kavramını geliştirmiş, sınıfsal değerleri görmezden gelerek etnisite, din, mezhep, cinsiyet, ayrımcılığı gibi kavramları ön plana çıkararak kendisinin biçimlendirdiği tüketim toplumunda kavram kargaşası yaratarak, kendisini haklı çıkarmaya ve kendine kitle tabanı bulmaya çalışmaktadır. Bu bağlamdan asla ayrı düşünülmemesi gereken postmodernist kavram pratiklerinden Modüler Eğitimde aynı mantıkla, yapma- etme dürtüsünden uzak, kültürsüz, ürünsüz, bilimsiz, yapıtsız ve etkileşimsiz bir gelecekte, kimlikleri, etnik varlıkları, kişilikleri, cinsiyetleri, dinleri ve mezhepleri parçalanmış ülkeler ve toplumlar önermektedir.

Modüler Eğitime karşı öneri

Sanat ve Sanat Eğitimi anlayışının ve geleneğinin oluşmasında ürünün ve yapıtın maddi varlığı temeldir. Kültürün kuşaktan kuşağa, toplumdan topluma taşınması ürünün ve yapıtın maddi varlığıyla kanıtlanır. Yüzü uygulamaya dönük Sanat ve Sanat Eğitimi’ nde kazanılmış deneyimler ve eğitsel birikimler **Uygulamacı Eğitimci- Sanatçı Öğretmen** anlayışıyla geliştirilebilir.



Pedagojik Formasyon Sertifika Programı

Doç. Dr. Kemal İnal

Öğretmenlik mesleği, örgün eğitimde kazanılması gereken kimi nitelikleri gerektirir. Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 43. maddesinde şöyle yazar: "Öğretmenlik Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenlik mesleğine hazırlık genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon ile sağlanır". Bu ifadeyle öğretmenlik mesleğinin özel eğitim gerektirdiği hükme bağlanmaktadır (http://aydin.egitimsen.org.tr/icerik.php?yazi_id=3420). Fakat bütün hüküm ve uygulamalara karşın günümüzde pedagojik formasyon kaynaklı sorunlar başta olmak üzere öğretmen yetiştirme ciddi bir bunalım yaşamaktadır. Alınan tüm önlemlere (!) rağmen kaliteli öğretmen yetiştirme işinin nasıl olacağı hâlâ bilinmemekte; bununla bağlantılı olarak pedagojik formasyon konusu da hep tartışılmaktadır. Pedagojik formasyonun süresi, verilen formasyon eğitiminin kalitesi, bu program için öğretmen adaylarından alınan çok yüksek ücretler, formasyon programı içinde yer alan okulda uygulamaların içerikten ziyade biçimsel olması, isteyen her adayın pedagojik formasyon alamaması, formasyon kayıtlarında adaylardan belli bir not ortalamasının istenmesi gibi birçok sorun vardır. Bu sorunlu noktaya nasıl gelindi?

Öğretmen yetiştirme

Cumhuriyet döneminde, 1920'lerin başlarında ülkeye davet edilen ünlü ABD'li eğitim filozofu John Dewey, yazdığı iki ayrı raporda öğretmen yetiştirme işine önem verilmesi gerektiğini bildirmişti. Bunu İsmail Hakkı Tonguç da belirtmişti. Nitekim öyle de yapılmaya çalışıldı. 1930'lar ve 1940'larda öğretmen yetiştiren okullara

önem verildi. Bu çerçevede ana ve ilkokul öğretmenleri, Köy Enstitüleri ve İlköğretmen Okullarında yetiştirilmeye çalışıldı. Bu okullardan yetiştirilen öğretmenler, uygulamalı, demokratik ve bilimsel bir pedagojik formasyon aldıkları için kaliteli bir öğretmen olarak alana çıkar ve eğitim verirdi. Çok yönlü öğretmen yetiştirme işi o dönemlerde kısa sürede meyvesini vermiş ve kalkınmada pedagojik formasyonun katkısı anlaşılmıştı. Fakat bu düzen 1950'lerden itibaren bozulmaya başlamış ve Menderes hükümetleri başta Köy Enstitüleri olmak üzere yeterli pedagojik formasyon veren eğitim kurumlarını kapatmış, içeriği bilimselleştireceğine, gericileştirmişti. 1970'lerde MC (Milliyetçi Cephe) hükümetleri ile pedagojik formasyon işi iyice sorunlar yumağına dönüşmüştür. Bu dönemde orta dereceli okullara öğretmen olmak için üç yıllık Eğitim Enstitüleri ve Yüksek Öğretim Kurumlarını bitirmek yeterliydi. Öğretmen olmak için ekstra bir pedagojik formasyona gerek duyulmazdı. Nitekim bu dönemde yetişen öğretmenlerin ciddi bir pedagojik kalite sorunu yaşadıkları hep dile getirilmiştir.

1980'li yıllarla birlikte dört yıllık Fen ve Edebiyat (ya da Fen-Edebiyat) Fakülteleri mezunlarına getirilen pedagojik formasyon zorunluluğu ile birlikte, ilk kez uzun yıllar sonra öğretmenlik mesleğine ilgi gösterilmeye başlanmıştı. Daha sonra, 1990'ların ikinci yarısından itibaren öğretmen yetiştirme işi sadece Eğitim Fakültelerine bırakıldı ve ayrıca, ya da ekstra bir pedagojik formasyona gerek duymadan bu fakültelerden mezun olan öğretmen adayları mesleğin kalitesini biraz olsun artırdılar. Kalitenin yükseltilmesinde son zamanlarda getirilen bir lisansüstü uygulama da etkili olmuştu: Tezsiz yüksek lisans. Buna göre Eğitim Fakültesi dışındaki

dört yıllık fakülte mezunlarına pedagojik formasyon kazandıran üç yarıyıllık tezsiz yüksek lisans programı ile adaylar hem öğretmenlik için formasyon kazanacaklar, hem de yüksek lisans mezunu sayılacaklardı. Bir bakıma tezsiz yüksek lisans programını bitiren öğretmenler, lisansüstü eğitimleriyle öğretmenlik hayatına atılacaklardı ki bu, bazı Avrupa ülkelerinde uygulanan bir yöntemdi. Ancak daha sonra YÖK, tezsiz yüksek lisans programını kaldırdı ve bunun yerine pedagojik formasyon eğitime 9 yeni ölçüt getirdi. Buna göre YÖK, başarılı öğrencilerin öğretmen adayı olması için de formasyon alacaklara not şartı koymuştu.

Fakat tüm bunlara karşın pedagojik formasyon ile ilgili ciddi sorunlar vardır ve bu sorunlar sürmektedir. Ayrıca YÖK'ün getirdiği yeni ölçütler, bilhassa not ortalaması, öğrenciler tarafından yoğun biçimde eleştirilmiştir.

Pedagojik formasyonla ilgili genel sorunlar

Pedagojik formasyon, bir okulda eğitim-öğretim verebilmek için sahip olunması gereken eğitsel biçimlenmedir. Bu biçimlenme için öğretmen adayı çeşitli dersler alır ve bir okulda öğretmenlik uygulamasında bulunur. Bu uygulama, bir tür staj işlevi görür. Tanımı bu şekilde olan pedagojik formasyon sertifika programıyla ilgili çeşitli sorunlar aşağıdaki gibi ifade edilebilir:

1) Ücret: Pedagojik formasyon programı hâlâ paralıdır ve adaylardan 2500 lira istenmektedir. Bu parayı vermekte zorlanan çok sayıda aday vardır. Geçmiş yıllarda bu ücret konusunda kafa karışıklığı, farklı tarifeler vardı. Böylece çoğu öğrenci, pedagojik formasyon için daha az ücret

istenen üniversiteler aramaya başlamıştı. Fakat adaylar için asıl maddi külfet şudur: Eğer öğretmen adayının bulunduğu ildeki üniversite pedagojik formasyon sertifikası açamıyorsa, bu durumda aday başka bir ile gitmek zorundadır. Bu da haliyle birçok ekstra masraf demektir. Oysa bu program ücretsiz olmalı ve her üniversiteye bu programı açmak için gerekli imkanlar sağlanmalıdır. Her Eğitim Fakültesinin, öğretmen yetiştirme işlevinden dolayı pedagojik formasyon sertifika programı açma yetkisi olmalıdır.

2) Süre: Pedagojik formasyon programları oldukça kısa bir sürede, sıkıştırılmış paket programları içinde ve çok yoğun bir şekilde verilmektedir. Dolayısıyla öğrenciler, program içinde yer alan dersleri ne tam anlamıyla öğrenip içselleştirebilmekte, ne de doğru-düzgün, doyurucu bir mesleki uygulama (staj) yapabilmektedirler. Bir yıllık pedagojik formasyon programı, hem toplam sekiz dersi, hem de uygulamayı içerdiği için verilen yoğun program, öğrencilerin mesleki bilgi ve yeterliliklerini geliştirebilmelerini engellemektedir.

3) Mesleki uygulama: Öğrenciler, pedagojik formasyon içinde, programı satın aldığı fakültenin belirlediği ilk veya orta öğretim okullarında mesleki uygulama yapmak zorundadırlar. Ancak bu mesleki uygulamanın, daha çok okullardaki kırtasiye işleriyle (dosya hazırlama, çeşitli çizelgelerle uğraşma, bol bol ders dinleme vs.) geçtiği bilinmektedir. Öğretmen adayları için asıl olması gereken, daha az ders dinleyip daha çok ders anlatmak, laboratuvar, bilgisayar odası gibi uygulama ortamlarında daha fazla bulunup deneyim sahibi olmaktır. Oysa çoğu zaman adaylar, uygulama yaptıkları okullarda yönetici ve öğretmenler tarafından angarya işlerine tabi tutulabilmekte veya okuldaki yönetim ve öğretmenler tarafından ilgiyle

karşılanmayabilmektedir. Uygulama yapılan okullar, çoğu zaman öğrencilerinin sınav programları nedeniyle uygulama programına öğrencilerinin rutinlerini engellediği gerekçesiyle soğuk bakabilmektedirler. Kimi okul yönetimleri de formasyon programı alan öğretmen adaylarına ilgisiz davranabilmekte, hatta onları engelleyebilmektedirler.

4) Kontenjan: En son toplam 45 kamu üniversitesi, pedagojik formasyon programı açmıştı. Bu üniversitelerden bir kısmının, diğerlerine göre daha eski ve büyük olanların (YTÜ, Dokuz Eylül, Gazi, Ege, İstanbul, Marmara, Sakarya, Selçuk) kontenjanları 500 iken, diğerlerinin 250'dir. Haliyle bu kontenjanlar yetmemektedir. YÖK formasyon eğitimi ölçütlerini karşılayamayan üniversitelere pedagojik formasyon programı açma izni vermemektedir. Buradaki amacın daha kaliteli öğretmen adayları yetiştirmek olduğu belirtilmektedir. Pedagojik formasyon programı açabilmek için söz konusu üniversitede Eğitim Fakültesi ve onun içinde eğitim bilimleri bölümünün yanı sıra, nitelikli öğretim üyesi kadrosu bulunması şartı getirilmiştir. Fakat öğretim üyelerinin niteliğinin nasıl ölçüldüğü de bir muammadır. Kontenjanların artırılması gerekir. Elbette bu programı alanların öğretmen olarak ataması da yapılmalıdır. Öğretmen adaylarına bu güvence verilmelidir. Zira onca fakülte eğitimi ve formasyon için harcanan çabalar boşa gidebilmektedir.

5) İstihdam: Dört yıllık fakülte bitiren öğrenciler, öğretmen olmak için paralı pedagojik formasyon aldıkları halde, hatta KPSS sınavını geçip gerekli notu almalarına karşın yeni bir sorunla, kadro sorunuyla karşılaşmış ve uzun yıllar atanamayabilmektedir.

6) Öğretimin yeterliliği: Çoğu üniversitenin açtığı pedagojik formasyon programının yeterliliği tartışma konusudur.

Programda yer alan derslerin-ki bu derslerin hangileri ve içeriğinde neler olacağını merkezden YÖK belirlemektedir- yeterli bir şekilde verilmediği; dolayısıyla bu programın öğretim üyelerinin büyük bir kesimi için sadece bir para kaynağı olduğu ileri sürülmektedir.

7) Öğrenci: YÖK aldığı kararla öğrencinin Fen-Edebiyat veya başka bir fakültede okurken formasyon eğitimi de alabileceğini, ancak formasyon eğitiminin 5. yarıyılıda başlayacağını ve 2 yıla (dört yarıyla) yayılarak verileceğini belirlemiştir. Ancak iyi bilinmektedir ki, öğrencinin asıl fakültesi ile pedagojik formasyon, birlikte ve verimli devam etmemektedir. Dolayısıyla, pedagojik formasyonun verimli verilebilmesi ve kaliteli bir öğretmen eğitimi için mezuniyet sonrası beklenmelidir. Mezun öğrencilerin de pedagojik formasyon sertifikası alabilmeleri için 2 yarıyılıda programı başarıyla bitirebilmeleri gerekmektedir.

8) Merkeziyetçilik: Bir üniversitenin pedagojik formasyon açma yetkisi sadece YÖK'ün elindedir. YÖK, o üniversitenin Eğitim Fakültesinin durumuna, öğretim üyelerinin kalitesine, kontenjan sayısına bakarak karar vermektedir. Haliyle YÖK'ün merkeziyetçi eğilimi, programın müfredatını da belirlemektedir. Dolayısıyla bu tür uygulama, üniversite özerkliğini ciddi şekilde zedelemektedir. Oysa üniversitelere kendi inisiyatifleri doğrultusunda pedagojik formasyon programı açma özerkliği tanınmalıdır.

Pedagojik Formasyon Sertifika Programını kim almalıdır?

Bu sorun, epeydir tartışma konusudur. 1990'lı yılların başlarında, ilgili-ilgisiz birçok alan ve fakülteden mezun olanlar alelacele öğretmen

yapılmıştı. Oysa öğretmenlik bir meslektir ve bu meslek de ilgili fakültede verilen bir eğitim programını, haliyle pedagojik formasyon almayı gerektirir. Tüm tartışmaların odağında her zaman YÖK yer almıştır; zira YÖK, her zamanki gibi merkeziyetçi tutumu, merkezden karar verme tavrı ile sorunları çözebileceğini düşünmeye devam etmektedir. YÖK, en son aldığı bir kararla Fen-Edebiyat Fakültelerine öğretmenlik için pedagojik formasyon sertifika programı alabilme hakkı tanımıştı. Buna göre Fen-Edebiyat Fakültesi öğrencileri 3. sınıftan başlayarak lisans eğitimleri sırasında pedagojik formasyon alabileceklerdi. Ancak bu karar, Eğitim Sen'in 2010'da açtığı dava ile Danıştay tarafından durdurulmuştu. YÖK'ün kararının yürütmesini durduran Danıştay, gerekçesinde, sırf öğretmen yetiştirmek için kurulmuş olan Eğitim Fakültelerinin, öğretmen yetiştirmek için kurulmamış olan Fen-Edebiyat Fakülteleri ile aynı statüye konulduğunu, eşitlendiğini belirterek bunun kabul edilemez olduğuna hükmetmişti. Öte yandan Danıştay, Eğitim Fakültesi öğrencilerinin 5 yılda öğrenim görürken Fen-Edebiyat Fakültesi öğrencilerinin 4 yılda eğitim görerek öğretmen olması durumunun eşitlik ilkesine aykırı olduğu kararını vermişti. Bu kararla artık Fen-Edebiyat Fakülteleri ve İlahiyat Fakülteleri öğrencileri lisans eğitimleri sırasında pedagojik formasyon sertifika programı alamayacaklardı.

Danıştay'ın bu kararı almasını sağlayan Eğitim Sen'in 2010'daki basın açıklaması şöyleydi:

“Sendikamız Eğitim Sen'in, öğretmenlik mesleğinin uzmanlık gerektiren niteliklerini görmezden gelerek Eğitim Fakülteleri'ni işlevsizleştirmeyi amaçlayan YÖK Genel

Kurulu kararına karşı açtığı yürütmeyi durdurma istemli dava Danıştay Sekizinci Dairesi'nde görüşülmüş ve ilgili daire, yürütmeyi durdurma talebimizi oybirliği ile kabul etmiştir.

Bilindiği üzere YÖK, Fen-Edebiyat ve İlahiyat Fakültesi öğrencilerine yüksek lisans yoluyla formasyon verilmesi uygulaması yerine, formasyonun lisans düzeyinde verilmesi yönünde yeni bir karar almıştı. YÖK'ün aldığı karara göre 2009-2010 öğretim yılından itibaren İstanbul, Marmara, Atatürk ve Uludağ üniversitelerinin Fen-Edebiyat ve İlahiyat Fakültelerinde lisans eğitimi sırasında pedagojik formasyon derslerinin verilmesi planlanmıştı.

Kararın ardından Eğitim Sen olarak ısrarla ifade etmiştik: öğretmenlik mesleği örgün eğitimle kazanılması gereken kimi nitelikler gerektirmektedir. Arka arkaya gelen bu düzenlemelerle öğretmenlik mesleği sıradan bir meslek haline getirilmektedir. Bu karar, Milli Eğitim Temel Kanunu'nda 43. maddede tanımlanan öğretmenlik mesleği ile de çelişkiler barındırmaktadır. Zira ilgili maddede; "Öğretmenlik Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir." ifadesi yer almakta ve "öğretmenlik mesleğine hazırlık genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon ile sağlanır" ifadeleriyle öğretmenlik mesleğinin özel eğitim gerektirdiği hükme bağlanmaktadır.

Oysa YÖK Genel Kurulu kararı, Milli Eğitim Bakanlığını devre dışı bırakarak Eğitim Fakülteleri ortaöğretim alan öğretmenlikleri ile Fen-Edebiyat ve İlahiyat Fakültelerinin eşdeğer sayılmasına kapı açarak 2547 Sayılı kanuna aykırılık oluşturmuştur. Öyle

ki, Fen-Edebiyat ve İlahiyat Fakültelerinin herhangi bir bölümünü bitirenlere öğretmen olma olanağının tanınmasının, öğretmenliğin bir uzmanlık mesleği olma özelliğini ortadan kaldıracak ve eşitlik ilkesine aykırı olduğu açıktır. Nitekim sendikamız tarafından açılan yürütmeyi durdurma istemli davanın dilekçesinde de bu gerekçeler belirtilmiş ve Danıştay ilgili dairesi tarafından bu gerekçeler haklı bulunarak yürütme durdurulmuştur. Bu kararla birlikte Fen-Edebiyat Fakültelerinde 4 yıllık lisans eğitimi sırasında pedagojik formasyon eğitimi alanlara öğretmen olarak atanma olanağının tanınmasından kaynaklı eşitsizlik giderilmiştir. Buradaki temel sorun, öğretmen yetiştirmek için kurulan Eğitim Fakültelerinde 5 yıl boyunca ortaöğretim alan öğretmenliği eğitimi alan kişilerle 4 yıllık Fen-Edebiyat Fakültelerinde okurken pedagojik formasyon eğitimi alan kişilerin aynı statüye getirilmeleri ve eşitsizlik yaratılmasıdır. Danıştay 8. Daire de gerekçeli kararında bu eşitsizliğin altını çizmiştir.

Yıllardır öğretmenlik mesleğini yaz-boz tahtasına çevirenlerin hukuksuzluğu ve plansızlığı öne çıkaran politikalarının bedelini ne öğretmenlerimiz ne de öğrencilerimiz ödemek zorundadır. Öğretmenlik mesleğiyle ilgili yapılan bu eşitsiz düzenlemeler yoluyla umut tacirliği yapılması, yüz binlerce öğrenciyi mağdur etmekte ve ataması yapılmayan öğretmenlerin sayısının yüz binlerle ifade edildiği koşullarda, öğretmenlik mesleğinin daha da niteliksizleştirilmesi hedeflenmektedir. Buna karşın öğretmenlik, sadece formasyon derslerine dayalı olarak kazanılabilecek bir mesleki uzmanlık alanı değildir. Dolayısıyla öğretmen yetiştirme sisteminin eğitim fakültelerini işlevsizleştirme yoluyla yaz-boz tahtasına çevrilmesine neden olan bu kararların

işsizler ordusunu genişletmekten ve eğitimi niteliksizleştirmekten başka anlamı bulunmamaktadır. Eğitim Sen, öğretmenlik mesleğinin günlük politikalarla değersizleştirilmesine ve hukuksuzluğun hakim kılınmasına karşı yürüttüğü sendikal ve hukuki mücadeleyi sürdürecektir ve eşitsizliklerin her platformda üzerine gitmeyi sürdürecektir.”

Bir örnek olay: Gazi Üniversitesinde pedagojik formasyon

Gazi Üniversitesinin pedagojik formasyon konusundaki “girişimci” tavrı, uzun zamandan bu yana ilgi çekmektedir ama çoğu zaman Gazi Üniversitesi, pedagojik formasyon programında yeterli kaliteyi sağlamadan öğrenci mezun ettiği için eleştirilmiştir. Bunda Gazi Üniversitesinde bu programı veren öğretim üyelerinin kalitesinden ziyade, programın yeterince kaliteli olarak verilmediğine ilişkin çeşitli eleştirel değerlendirmeler yapılmıştır. Yanı sıra eleştirilen bir başka nokta da, Gazi Üniversitesi öğretim üyelerinin zaman zaman pedagojik formasyonla ilgili derslerine asistanlarını göndermeleridir.

Gazi Üniversitesi açtığı pedagojik formasyon programı için mezun öğrencilerinden 2011 yılı itibarıyla 854 TL, 3. ve 4. sınıf öğrencilerinden 627 TL istemektedir. Ücret de “katkı payı” adı altında ödenmektedir. Dışarıdan gelen katılımcılardan ise 2500 TL istenmekte ve bunun eşit dört taksitte ödenebileceği belirtilmektedir. Oysa Gazi Üniversitesi en azından kendi mezunlarından bir ücret almayabilir. Gazi Üniversitesinin çoğu öğrencisinin kırsal kökenli yoksul ailelere mensup olduğu bilindiğine göre, bu öğrencilere bu yönde pozitif ayrımcılık uygulanmalıdır.

Öte yandan adayın diploma notunun en az 4 üzerinden 2,5 veya 100 üzerinden 65 olması talep edilmektedir. Bu şartı yerine getirenlerden ön kayıt için de 50 TL istenmektedir. Para bir yana, diploma notu bir baraj işlevi görmekte ve örneğin diploma notu 64 olan bir aday bu programı alamamaktadır. Bu nedenle not engeli kaldırılmalı ve mezuniyet şartı yeterli görülmelidir. Fakat gerekli şartları yerine getiren çok sayıda aday başvuruda bulunduğu da elemanın nasıl yapıldığı bilinmektedir.

Çokça eleştirilen Pedagojik Formasyon Programında öğretmen adaylarına okutulan dersler şunlardır: Eğitim Bilimine Giriş, Gelişim Psikolojisi, Öğrenme ve Öğretme Kuram ve Yaklaşımları, Program Geliştirme ve Öğretim, Ölçme ve Değerlendirme, Sınıf Yönetimi, Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı, Özel Öğretim Yöntemleri, Rehberlik, Öğretmenlik Uygulaması. Yapılan eleştirilere göre bu derslerin arasında aşamalı ve birbirini tamamlayıcı mantıksal bir ilişki bulunmamaktadır. Bir de, programda Eğitim Sosyolojisi, Eğitim Felsefesi gibi derslerin neden olmadığı da tartışılabilir.

Yine derslerin hafta içi 17:30’dan sonra ve Cumartesi günleri yapılacağı söylenmektedir. Herhalde derslik sıkıntısından olsa gerek ama saat 17:00’den sonra yapılan dersler için öğretim üyelerine iki kat ücret ödendiği bilinmektedir. Bu ücret farkının karşılanması için yine öğrencilere yüklenilmektedir.

Sonuç

Pedagojik Formasyon Sertifika Programı, bir uzmanlık alanıyla (öğretmenlik) ilgili, mesleğe hazırlık içeren ve yönelimi belli olan

bir programdır. Dolayısıyla bu programın kural, ilke ve yapısı tam bir standarda kavuşturulmalıdır. YÖK, onca merkeziyetçi müdahalelerine karşın bu alana ilişkin bir standart getirememiştir. Örneğin, YÖK'ün formasyon almak için getirdiği ölçütlerden biri, öğrenci not ortalamasıdır. YÖK'e göre mezun bir öğrencinin bu programa kaydolabilmesi için not ortalamasının 2.50 (100 üzerinden 65) olması gerekir. Oysa bazı üniversitelerde 2.41=74 edebilmektedir. O halde not sisteminin farklılıkları nedeniyle başarı ölçütü net biçimde ortaya konulamadığı için haksız uygulamalar ortaya çıkmakta ve bu da Anayasa'da yer alan eşitlik ilkesinin ihlali anlamına gelmektedir.

Fen-Edebiyat Fakültelerinin mezunlarının büyük bir istihdam sorunu olduğu bilinmektedir. Örneğin, Arkeoloji, Antropoloji, Sosyoloji mezunlarının alanlarıyla ilgili ciddi bir işsizlik sıkıntıları mevcuttur. Fakat öte yandan da, öğretmenlik mesleği, sadece belli bir alan bilgisinin ötesinde derin ve nitelikli bir formasyonu gerektirmektedir. Bir Kimya ya da Matematik veya Arkeoloji mezunundan sınıf öğretmeni ya da Sosyal Bilgiler öğretmeni yaratamazsınız. Bunun böyle olmayacağını yıllardır süren deneyimler bize yeterince kanıtlamaktadır. O halde, Pedagojik Formasyon Sertifika Programı, öncelikle ücretsiz ve nitelikli hale getirilmeli ve sadece öğretmen yetiştiren fakültelere bir hak olarak tanınmalıdır.



Halk Kültürünün Popülerleştirilmesi

Popüler olmanın en yaygın anlamı, geniş kitleler nezdinde **“tanınır”** olmaktır. Tanınırlıktan kasıt, bilinen, beğenilen, özenilen, benzemeye çalışılan, idolleştirilen bir insanın, fikrin ya da nesnenin, alışkanlık ve geleneğin halk kesimleri tarafından **“bilinmesi”** ve **“kabul edilmesi”**dir. Bu edim, yani bilme, halk tarafından kendi başına gerçekleştirilen eylemleri kapsamaz. Halk, kendisine sunulan, en çok da medya tarafından servis edilen popüler kişi, fikir ve diğer şeyleri beğenisine uyarsa alır ve hanesine kaydeder. Dolayısıyla popülerleşmede, kitle tanıtım pratiklerinin (reklam, propaganda, manipülasyon vb.) medya profesyonelleri tarafından yaygın biçimlerde kullanıldığını biliyoruz. Diyelim bir gecekonduyunun müzikte kimi ve hangi tarzı popüler olarak tanıyacağı, büyük ölçüde popülerleştirilecek olan müzisyenin tanıtım çalışmalarına bağlıdır. Ama halk da kendi popüler kişiliklerini hiç de piyasaya (medya, reklam şirketleri vb.) sormadan yaratabilir. Burada mesele, **“çağdaş”** popülerleştirme süreçlerinde halk kültürünün ne oranda yer aldığıdır. Popülerleşme, halk kültürüne karşı mı, yoksa ondan yararlanıp yeni biçim ve formatlarda ürünler mi vermektedir?

Eklektizmin göbeği:

Moda kalıpları içinde halk kültürü

Son yıllarda halk kültürüne ait müzik türleri, el sanatları, mimari tarzlar ve giyim-kuşam pratiklerinin piyasa ve medya dolayısıyla yeniden güncelleştirildiğini ve üretildiğini görüyoruz. Geçmişte kentsel üst ve orta sınıflar tarafından aşağılanan, reddedilen ya da görmezden gelinen geleneksel giysilerin (şalvar, çinti, cepken, kaftan, peştamal, yelek vb.) birden moda olup popülerleştiğini gördük. Arabesk denilen ve yine kentsel üst ve orta sınıflar tarafından aşağılanan müzik türünün rock grupları ve müzisyenleri tarafından baş

tacı edildiğine tanık olduk. Bu alıp dönüştürme, piyasanın diline tercüme edip yeni kalıplar içinde pazarlama edimi, günümüzün neoliberal iktisadi koşullarında çokça uygulanmaktadır. Özellikle yeme-içme patriklerinde kebab, döner, lahmacun gibi yemeklerin ya da eskiden koca-karı ilaçları diye geçirtilen birtakım otların şimdi müşterileri çokçadır. Alternatif tıp, adeta modern tıbbı seçenек oluşturacak şekilde genişlemekte ve güçlenmektedir. Geleneksel ürünlerin sandıklardan, tozlu raflardan, yeraltından çıkarılmasında, halkın kendi inisiyatifinden ziyade piyasa profesyonellerinin eylemlerinin daha fazla belirleyici olduğunu söylemek mümkün. Yeniden popüler kılınan bu eski halk ürünlerinin, kendi kültürel bağlamları dışında başka bir mantıkla alınıldığını söylemek mümkün. Geçmişte şalvar, bir köylünün sadece giyim ihtiyacını karşılardı (şimdi bile öyle); oysa şimdi şalvar, kentsel ortamlarda belki de kentsel sınıfların bir otantiklik (kök) arayışına hizmet eden bir giyim nesnesine dönüşmüştür. Şalvarın ya da halkın kendisinin ürettiği kültürel ürünlerin yeniden “kıymetlenmesi”, popülerleşme sürecinin sadece kültür temelli işlemediğini gösterir.

Yerli köy dizileri:

Makyajlı, porselen dişli köylü kızları

Yine son dönemlerde yerli TV dizilerinde merak salınan, ele alınan, işlenen ve geniş kitlelerce izlenen (reytingleri yükselten) konular da, aslında halk kültürü içinde çokça ele alınan izleklere dayanmaktadır. Kan davası, aşiretler arası savaşlar, kız kaçırma, berdel gibi halkın kendi derdini içinde yaşadığı olayların yeniden ele alınıp popüler kılındığı gözlenmektedir. Halk, bu dizilerdeki temalara yabancı değildir ama sanki başka bir formatta yeniden üretildiği için popülerleştirme sürecine daha canlı katılmakta ve böylece reyting mekanizmasına olumlu cevap vermektedir. Halkın, bu dizilerde, diyelim köy ortamında geçen bir dizide izlediği oyuncuda

hiç de garipsemediği noktalara-köylü kıyafetine eşlik eden porselen dişler, uzun ve ojeli tırnaklar, yüzdeki aşırı makyaj, küçük burun, ince vücut hatları, botokslu dudaklar vb.-dikkat etmesi pek de görülmez. Zira bir oyunu ya da oyuncuyu, hatta bir konuyu popülerleştirmede bağlamların ters-yüz edilmesinin farkına varılması, ancak ciddi bir medya okuryazarlığı eğitimi gerektirir. Oysa medya profesyonellerinin, böylesi bir okuryazarlık olmadığı bilgisinden hareketle, halk kültürünün içine olmayacak modern unsur ya da formatlar sokması, son derece kolay olmaktadır.

Şark köşesi:

Kentsel ortamda otantik kültüre duyulan “sahte” özlem

Türkiye’de popülerlik, halkın bir biçimde kendini ve kültürünü daha amansız biçimde içine soktuğu egemen mekanizmalardan biri haline geldi. Popüler kültürün getirisi yüksek bir alana dönüşmesine çoktandır zaten tanık olmaktadır. Burada olan en kötü şey, halkın kendi otantik kültürünü giderek küçümsemeye yönelmesi, yöneltmesidir. Özellikle sınıf atlama, çevre değiştirme, başka bir kültürel ortama girme beklentisinin yüksek tutulduğu sistemsel koşullar içinde halk kesimleri, geçmişinin derin kökler saldırdığı kendi kültürüne bir yabancı gibi davranmaya itilmektedirler. Bu yabancılaşmanın geldiği en sembolik ve yaygın ifadelerden biri de, evlerde ve çeşitli iş yerlerinde (en çok da lokantalarda) üretilen “şark köşeleri”dir. Şark köşesi imgesi, bir bakıma kırsal değerleri yeniden hatırla(t)mayı, yeniden yaşamayı içeriyor görünse de, aslında popülerleşmeye teslim olmanın bir ifadesidir. Belki, halkın içinden geldiği kültür kimliğinin ayrılmaz bir bileşeni olmayı ifade ediyor olabilir ama sanki kentsel ortamda, kentsel bilinç ve mekânda son derece eğreti duruyor gibidir. Neredeyse herkes kentsel ortama geldiğinde şarka özgü tavır ve davranışlardan bir an evvel kaçmaya, kurtulmaya, dahası Batılı gibi

görünmeye çalışırken öte yandan kimilerinin şark köşesi için bir yığın para harcaması, aslında piyasa diline tercüme edilen halk kültürünün ne kadar da müzeleştirildiğini, simgeselleştirildiğini, paraya söz konusu edildiğini göstermektedir. Kuşkusuz köyüne, kültürüne, otantik kimliğine hasret duymak, anlaşılabilir bir duygudur. Nihayetinde bu tür edimlerin altında köksüz kalmanın yarattığı etno-psikolojik gerilimler vardır. Ancak tıpkı Batı’da olduğu gibi, halk kültürüne (mutfağına, giyimine, el sanatlarına vb.) sadece belirli gün ve ortamlarda yer verilmesi, işin daha çok ticari boyutlarda (sergileme, müzeye koyma üzerinden piyasaya sunma) algılandığını göstermektedir. Bu süreçte rol alan halkın kendi kültürü karşısında sahte tavırlar içine girmeye çağrılmasının yoğunluğu giderek artmaktadır. Kuşkusuz özü, özgünü, kökleri, otantik olanı, halkın gerçek ve doğal ürünlerini kentsel ve metropol koşullarında korumak son derece zordur ama gereklidir. Zira her kültür, dünya halklarının ortaya sürdüğü bir zenginliktir. Bu zenginliği yeniden üretirken halkın kendi kültürüne dışardan ve bir yabancı gibi yaklaşmaması için bir şeyler yapılabilir.

Sonuç:

Halk kültürünü popülerleştirmeden yaşatmak

Günümüzde neredeyse tüm toplumlarda medeniyet dediğimiz ve daha çok teknoloji, ulaşım, enformasyon, bilim vb. düzeylerde algılanan tarzın kültürel içeriğinin küreselleşmenin de etkisiyle bir örneklememeye başladığını gözlüyoruz. Yemek (hamburger), dil (İngilizce), müzik (rock), giyim (kot pantolon), iletişim (e-mail), sinema (Hollywood) vb. noktalarda giderek tek bir kültürün yarattığı hava, kültürel çeşitlik ve zenginliği boğmaya başladı. İşin üzülecek bir başka tarafı da, Halkbilim, Antropoloji, Etnoloji gibi disiplinlerin yaşadığı itibar kaybıdır. Popülerleşme mekanizmasını kullanan odaklar (piyasa, medya, düşünce

kuruluşları vd.), halka dair ne varsa, bunları “**eski, arkaik, geleneksel, kadim, işlevsiz, ilkel**” gibi sıfatlarla görünmezleştirmeye (invisible) çalışmaktadır. Böylece popülerleşemeyen, popülerleşse de gerçek içeriği ve bağlamından edilen halk kültürü, giderek önem ve etkisini yitirmektedir. Buna karşı durmanın çeşitli yolları vardır: halkın otantik ürünlerini yaşatacak program ve projeleri hayata geçirmek, bu ürünleri eğitim sürecinde tanıtmak ve öğretmek, medyada bu konuda farkındalık ve bilinç yaratmak vs. Mesela otantik çocuk oyunları giderek tarih sahnesinden silinmek üzeredir. İnternette ekran temelli oyunlara dalan çocuklar birçok bakımdan (asosyal, yalnız başına, hareketsiz, radyasyon ve elektriğe maruz kalarak vb.) sorunlar yaşarken eski geleneksel oyunların açık mekânda, özgürce, esnek kurallı ve yoğun fiziki aktivitelere dayalı havasından mahrum kalmaktadırlar. Öyleyse sorun, halkın kültürünü, yaşamak ve yaşatmak için daha fazla çaba harcarken neler yapılacağını belirlemekte düğümlenmektedir.

Kemal İnal



Okul öncesi eğitimde bir alternatif:

Montessori Pedagojisi

Dr.Mehmet Toran^{1*}

^{1*} GAÜ Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği
Bölümü Öğretim Görevlisi

Giriş

Tarihi çok eskilere dayanan eğitim olgusu, günümüzde; geçmişin birikimiyle uygulanmaya devam etmektedir. Gerek yetişkin eğitiminde gerekse erken çocukluk eğitiminde uygulamaya dönük çalışmalar yapılmakla birlikte eğitim, insanoğlunun yüksek yararı göz önünde bulundurularak geliştirilmeye devam etmektedir. Son yüzyılda çocuk eğitimine yönelik yapılan çalışmalar birçok yeni yöntemi, yaklaşımı ve uygulamayı gündeme getirmiştir. Geliştirilen bu yöntemler, yaklaşımlar ve uygulamalar kimi zaman birbirleri ile çok yakın kimi zaman ise birbirlerinden oldukça bağımsız olmaktadır. Buna rağmen ortaya konulan yöntem, yaklaşım ve uygulamaların ortak noktası çocuğun yüksek yararını gözetmek ve onları akademik, sosyal ve fiziksel olarak çağın gerektirdiği en iyi noktaya ulaştırabilmektir. Bu sebeple eğitim üzerine yapılan çalışmalar özellikle erken çocukluk dönemine odaklanmakta ve bu dönemde gerçekleştirilen uygulamalar çocuğun yaşamında büyük bir önem taşımaktadır.

Günümüzde çocuklara erken dönemlerde zengin bir uyarıcı çevre ve planlanmış etkinlikler sunmanın ne denli önemli olduğu tartışması geride kalarak, bunun yerini okul öncesi eğitim hizmetlerinin yaygınlaştırılması ve niteliğinin artırılması konusundaki çalışmalar almıştır. Okul öncesi eğitimde kaliteli hizmet verebilmek için bu alana yapılacak yatırımların artırılması, sağlıklı politikalar ve planlamaların yapılması kadar; personel, fiziki koşullar ve uygulanan programların niteliğinin geliştirilmesi de büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle çocukların öğrenmede etkin, seçici, karar verici; öğretmenin ise teşvik edici, öğrenmeyi kolaylaştırıcı bir kişi olarak görev yaptığı çağdaş program anlayışını

benimsemek eğitimde niteliğin artırılmasına katkılar sağlamaktadır (Temel, 2005). Bu nedenle okul öncesi eğitim programları çocukların bilişsel, sosyal, duygusal ve psikomotor gelişimlerine odaklanarak uygulanmaktadır (Thomas, 2008). Bu programlar gelişim özelliklerini göz önünde bulundurmanın yanı sıra aynı zamanda erken çocukluk eğitimi ile ilgili ortaya çıkan teorileri de göz önünde bulundurarak yapılandırılmaktadır. Okul öncesi eğitim ile ilgili tüm teoriler program temelli modeli benimserken, çocuğun öğrenmeleri, edinimleri ve gelişimleri yönünden farklılıklar göstermektedir. Bu farklılıklar öğretmenin rolü, programın odak noktası, sınıfın fiziksel yapısı, materyaller ve çocuğun eğitim ortamına katılımını içermektedir (Goffin, 2000).

Programlar ve teoriler ile ilgili yapılan araştırmalar ve uygulamalar okul öncesi eğitimde yeni modellerin ortaya çıkmasına katkıda bulunmuştur. İlk ortaya çıkan modeller Avrupa temelli olsa da zaman içerisinde dünyanın diğer bölgelerine de yayılarak oralarda da yeni modellerin ortaya çıkmasını sağlamıştır. Avrupa’da ortaya çıkan ilerici alternatif yaklaşımlar Waldorf, Montessori ve Reggio Emilia yaklaşımları hem Avrupa’yı hem de Avrupa’nın dışında kalan bölgeleri etkilemiştir. Bu üç yaklaşımın da temel ortak noktası savaş sonrası ortaya çıkmış olmaları ve eğitimin merkezine çocuğu almış olmalarıdır. Bu alternatif yaklaşımlarda çocuk, eğitim sürecine etkin katılım sağlayarak gelişimini gerçekleştirmektedir. Bu alternatif yaklaşımlar genel olarak çocuk merkezli olmalarına rağmen felsefeleri ve uygulamaları yönüyle birbirinden farklıdır (Edwards, 2002). Tüm bu gelişmelerle birlikte günümüzde ülkelerin ulusal okul öncesi eğitim programlarına bakıldığında bu yaklaşımlardan etkilendikleri ve bu yaklaşımların birçok özelliklerini program-

larına dâhil ettikleri görülmektedir (Thomas, 2008). Bu sebeple, dünyada okul öncesi eğitim konusunda sürekli alternatif programlar ve yaklaşımlar geliştirilmekte ve uygulanmaktadır. Bu alternatif yaklaşımlar çocuklara sunulacak eğitimin niteliği konusunda ortak bir amaç taşımaktadırlar. Bu alternatif yaklaşımlardan biri olan Montessori pedagojisi ilk kez zihinsel engelli çocukların eğitimini ve onların bilişsel düzeylerini ilerletmek üzere ortaya çıkmış, daha sonra normal gelişim gösteren çocuklar için uygulanmıştır. Normal gelişim gösteren çocuklarda gözlenen olumlu ilerlemeler yöntemin geliştirilmesine ve yaygınlaştırılmasına ön ayak olmuştur. Dolayısıyla Montessori yaklaşımı dünyanın birçok ülkesinde gerek özel kurumlarda gerekse kamu kurumlarında uygulanmaya devam etmektedir.

Montessori Pedagojisi

Montessori pedagojisi, kendi dönemi içinde adlandırılan çocuktan hareket akımının temsilcisidir. Bu akımda özellikle Maria Montessori’nin görüşleri temel alınır. Montessori’ye göre toplum ve eğitim reformlarının temelleri, bireyin bilimsel olarak incelenmesi üzerine kurulmalıdır. Bu perspektif ile Montessori halihazırda uygulanan eğitim programlarına karşı çıkmıştır. Montessori’ye göre eğitim, öncelikle insanlığı bilmeye yardımcı olmayı hedeflemelidir. Böylece insanlık, uygarlığın ilerlemesi ile yaratılan şimdiki koşullara kendini uyarlayabilmelidir. Dolayısıyla eğitimin amacı çocuğun keşfi ve özgürleştirilmesidir. Bunun gerçekleşmesi için çocuk doğanın düzenini, doğaya uyumunu, doğanın güzelliğini anlamalı ve bundan mutluluk duymalıdır (Korkmaz, 2006; Temel, 2005).

Montessori “insan doğuştan iyiye yöneliktir

ve esas amacı kendini ispatlamaktır” (Akt. Oğuz ve Köksal Akyol, 2006) görüşü ile dış kontrolü gerekli gören, çocuğun seçimine güvenmeyen, çocuk merkezli yaklaşımı reddeden geleneksel eğitim anlayışına ve çocuğa karşı olan bu olumsuz tutuma karşı çıkar (Korkmaz, 2006). Bu karşı çıkış geleneksel ve devlet kontrollü eğitimin bireyin ihtiyaçlarından uzak bir yaklaşımı benimsemesi ve çocuğun bireysel özelliklerini göz ardı etmesidir.

Montessori (1949) “Absorbent Mind” kitabının “Yaşam için Eğitim” bölümünde doğum hatta doğum öncesinden başlayan eğitim düşüncesi ile neyin kastedildiğini incelemiştir. Bu bölümde Montessori öncelikle resmi eğitimin (official education) eleştirisini yaparak eğitime ilişkin düşüncelerini ifade etmiştir. Montessori’ye (1949) göre eğitim geliştirerek bir çok yeni ve zengin yöntem ile bir çok ülkede resmi olarak uygulanmaktadır, ancak bu yöntemlerin gündelik yaşam ile doğrudan bağlantısının çok zayıf olduğu, bu eğitim yöntemleriyle günlük yaşama ait becerilerden yalıtılmış akademik bilgilerin çocuklara sunulduğunu belirtmiştir. Devlet tarafından sunulan bu eğitim çocukların gelişimsel özelliklerini göz ardı etmekte, çocuğun içinde yaşadığı toplumun kültürünü yadsımakta ve nihayetinde tek tip insan yetiştirmektedir. Montessori’ye göre resmi eğitim yöntemlerinde çocuk kurallara uymak zorunda ve resmi eğitimin hedeflediği programın tüm amaçlarına ulaşmak zorundadır. Dolayısıyla Montessori resmi eğitimin, çocuğun yaşamı ile doğrudan ilişkili olmayan bir program yürüttüğünü ileri sürerek, çocuğun gelişimsel ihtiyaçlarının tam anlamıyla karşılanmadığı ve çocuğun özgürlük ve bağımsızlık duygularını iktidarın inisiyatifine bıraktığını öne sürmüştür. Montessori (1949) devlet

tarafından sunulan eğitim mekanizmalarının sosyal yaşantıya yabancı olduğunu ve çocukları sosyal gündelik yaşantının dışında bir yaşantıya hazırladığını iddia etmiştir. Bununla birlikte çocuğun yoğun bir program altında yabancılaştığını, paylaşma ve sorumluluk duygularının rekabetçi duygulara dönüştüğünü ve yine devletin belirlediği toplumsal ve mesleki rollere hazırlandığını belirtmektedir. Aynı zamanda Montessori başarıyı sınavlardan alınan notlara bağlayan bir eğitim sisteminin sosyal yaşamla doğrudan ve dolaylı bir ilgisinin olmayacağını da savunmuştur. Bir sosyal kurum olarak okulların gündelik sosyal yaşam ile bağının kesilmiş olmasının çocukların sosyal yaşamında bazı eksikliklerin oluşmasına kaynaklık ettiğini toplumsal farklılıkların ve bireysel farklılıkların bu kurumlarda, tek bir potada eritilerek gelecek nesillerin kültürünü yaratmayı amaçladığını belirtmektedir.

Montessori (1949) erken çocukluk eğitime verilen önemin yetersiz olduğunu, erken çocukluk eğitiminin çoğunlukla yerel yönetimler ve özel kurumlar tarafından sunulduğunu ve bu kurumların kendi kararları doğrultusunda hareket ederek çocuğu erken yaşlarda gündelik sosyal yaşamdan kopardığını belirtmiştir. Bununla birlikte aile yapısının değişmesi ve ailenin çocuk eğitiminin sorumluluğunu almasını da problemli görmüş ve ailenin, sosyal yaşantının bir parçası olduğunu ancak okulun bir parçası olmadığını, okulun ise sosyal yaşantıdan yalıtılmış bir kurum olduğunu belirterek, bu ikilem içerisinde bulunan çocuğun gelişiminin sağlıklı olmayacağını iddia etmiştir.

Montessori (1949) eğitimin ve toplumun sorumluluğu konusunda; eğitimin çocuğun tüm ihtiyaçlarını bilimsel olarak aşama aşama incelemeli ve bu ihtiyaçların toplum ile doğ-

rudan ilişkisinin kurulması gerektiğini savunarak eğitimin sadece çocuklar için değil toplumun tüm bireylerinin yaşamı için sorumluluk alması gerektiğini belirtmiştir. Dolayısı ile eğitim ve sosyal yaşantı arasında doğrudan bir ilişkinin kurulması eğitimi; otoriter, bilgi merkezli, bilgi temelli ve devlet merkezli olmaktan çıkarıp çocuk merkezli olmasını sağlamaktadır. Çocuk merkezli böyle bir eğitimin insanlık yaşamında bir devrim olduğunu savunmaktadır.

Montessori (1949; 1966) çocukların eğitiminde çocuk merkezli etkinliklerin çocukların temel ihtiyaçlarından ve sosyal yaşantısından oluşmasının çocukların bağımsızlıklarını arttırdığını ve daha yaratıcı olduklarını iddia ederek sınıfların “amaçlı etkinliklerle” donatılması gerektiğini savunmuştur.

Montessori (1966) çocukların içinde yaşadıkları toplumun özelliklerini taşıdığını ve çocukların bu toplumsal özelliklerinin eğitim ortamına aktarılması gerektiğini belirtmiştir. Böyle bir eğitim ortamı çocuğun başarılarını ve ilgilerini toplumun diğer bireyleri ile paylaşmasına olanak sağlayarak çocuğun kendi kendine öğrenmesini desteklediğini savunmuştur (Montessori, 1966). Dolayısı ile Montessori, eğitim ortamının yaşamın bir parçası gibi düzenlenmesi gerektiğini belirtmiş ve oluşturduğu eğitim yaklaşımının merkezine çocuk ve çocuğun toplumsal yaşamını almıştır.

Montessori Pedagojisi ve geleneksel eğitim

Montessori yöntemi yüz yılı aşkın bir süredir varlığını birçok eleştiriye rağmen sürdürmekte ve yapılan araştırmalarda bu eleştirileri bilimsel olarak cevaplamaktadır. Geleneksel eğitimin çocuğun tüm ihtiyaçlarına cevap

verdiğini düşünmek ancak Montessori eğitim yöntemi ile karşılaştırıldığında belirginleşir.

Geleneksel eğitim yönteminde sınıf içinde ders kitabı, kâğıt, kalem ve çalışma sayfaları gibi araçlar bulunurken, Montessori sınıfında özel olarak geliştirilmiş, hata kontrolü olan duylara hitap eden materyaller bulunmaktadır. Geleneksel eğitimde çocuğun sosyal gelişimine herhangi bir vurgu yapılmazken, Montessori eğitiminde tüm çalışmalar ve öğrenmeler çocuğun sosyal gelişimini üzerine kuruludur. Geleneksel eğitimde program dar ve ünite merkezli iken Montessori eğitiminde birleştirilmiş, gelişimsel bir program uygulanmaktadır. Geleneksel eğitimde öğrenme konu merkezli iken Montessori sınıfında öğrenme gelişimsel psikoloji üzerine kuruludur. Geleneksel eğitimde ders saatleri ve blok zamanlar varken, Montessori sınıfında kesintisiz bir çalışma zamanı bulunmaktadır. Geleneksel sınıflarda belli bir yaş aralığında olan çocuklar bulunurken, Montessori sınıflarında karma yaş uygulaması yapılmaktadır. Geleneksel sınıflarda çocuklar pasif bir şekilde masalarda otururken, Montessori sınıflarında çocuklar özgür ve aktif bir şekilde kendi öğrenmelerini gerçekleştirmektedir. Geleneksel eğitimde çocuklar okulun ihtiyaçlarını karşılarken, Montessori eğitiminde okul, çocukların ihtiyaçlarını karşılamaktadır. Geleneksel eğitim çocukların ihtiyaçlarını karşılamazken, Montessori eğitiminde çocuklar kendi ihtiyaçlarını kendileri belirleyerek karşılamaktadırlar. Geleneksel eğitim sonuç ve ürün odaklı iken, Montessori eğitimi ise süreç, beceri ve değerlendirme odaklıdır (NAMTA, 2009).

Sonuç yerine sonsöz

Montessori pedagojisi yüzyıllık bir geçmişi ile dünyanın birçok yerinde uygulanan ve uygu-

lanmakla birlikte geliştirilmeye devam eden bir alternatif yaklaşımdır. Çocuğu merkeze alan bu alternatif eğitim yaklaşımı maalesef Türkiye’de çok az ilgi görmüş ve yeni yeni bazı okullar açılmaya başlamıştır. Ancak açılmış olan bu okullarda en büyük eksiklik Montessori pedagojisinin felsefesi göz ardı edilerek sadece Montessori materyalleri çerçevesinde bir eğitim ortamının oluşturulmuştur. Montessori pedagojisinin temel ilkelerine bakıldığında çocuğa özgür bir ortam sağlayan, çocuğun düzen duygusunu destekleyen, çocuğa tercihlerde bulunma fırsatını sağlayan, çocuğun kendi kendine öğrenmesini destekleyen, çocuğun keşfetme ve yaratıcılık becerilerini geliştiren, çocuğun içinde yaşadığı çevrenin farkında olmasını saylayan ve çocuğun kendi kültürünün özelliklerini edinmesini kolaylaştırması açısından büyük bir önem taşımaktadır. Montessori pedagojisi çocuk merkezli bir pedagoji olarak çocuğun bağımsızlık ve özgürlük duygusunu desteklemektedir.

KAYNAKÇA

- Temel, Z. F. (2005). *Okul Öncesi Eğitimde Yeni Yaklaşımlar, Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, No:62 Web: <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi62/temel.htm> 12 Temmuz 2007’da alınmıştır.
- Thomas, J. (2008). *Child Development Programs, EBSCO Research Starters, EBSCO Publishing Inc*
- Goffin, S. G. (2000). *The Role of Curriculum Models in Early Childhood Education. ERIC Digest. Champaign, IL: ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education. ED 443 597.*
- Edwards, C. P. (2002). *Three Approaches from Europe: Waldorf, Montessori, and Reggio Emilia. Early Childhood Research and Practice. Vol:4, No:1. Web: http://*

ecrp.uiuc.edu/v4n1/edwards.html 18 Ocak 2008’de alınmıştır.

- Korkmaz, E. (2006). *Montessori Metodu: Eğitimde Bir Alternatif. Ankara:Algı Yayıncılık*
- Oğuz, V. ve Köksal Akyol, A. (2006). *Çocuk Eğitiminde Montessori Yaklaşımı. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Vol:15, No:1. s. 243- 256.*
- Montessori, M. (1949). *The Absorbent Mind, Aydar: The Theosophical Publishing House.*
- Montessori, M. (1966). *The Discovery of the Child (İtalyanca’dan İngilizce’ye çev. M. A. Johnstone)., 4th Edition, Aydar:Kalakshetra Publication.*
- NAMTA. (2009). *Comparing Montessori and Traditional Education. Web: http://www.montessori-namta.org/Namta/geninfo/compar.html* 02 Temmuz 2009’da alınmıştır.



Uluslararası Yetişkin Eğitimi

Konferansı

Rıfat Okçabol

28–30 Nisan 2011 günlerinde, Boğaziçi Üniversitesinde “Yetişkin Eğitimi ve Öğrenmesinin Yerel Gelişim Bağlamında Konumlandırılması ve Kavramlaştırılması” konulu uluslararası bir konferans düzenlemiştir. Bu konferans, Boğaziçinin Avrupa Yetişkin Eğitimi Araştırma Topluluğu (European Society for Research on the Education of Adults-ESREA) üyesi genç yetişkin eğitimcileri tarafından gerçekleştirilmiştir. Konferans, hem katılanlar hem de sunulan bildiriler açısından tam anlamıyla uluslararası bir nitelik kazanmıştır. Konferansa Türkiye’den, 14 Avrupa ülkesi ile Amerika Birleşik Devletleri (ABD), Brezilya ve Kanada’dan 65’i bildirili olmak üzere ve çoğu yetişkin eğitimci olan 90 kadar eğitimci katılmıştır.

ESREA, genelde olay ve olgulara eleştirel yaklaşan eğitimcileri içinde barındıran bir topluluktur. Bu topluluk etkinliklerini, etkin demokratik yurttaşlık ve yetişkinlerde öğrenme, cinsiyet ve yetişkinlerde öğrenme, yetişkin eğitimi politikaları, yerel ile küresel arasında yetişkinlerde öğrenme ve kalkınma gibi pek çok değişik konuda çalışan yetişkin eğitimci gruplarıyla sürdürmektedir. Bu gruplar yaptıkları araştırma ve çalışmaları düzenledikleri uluslararası konferanslarda paylaşmaktadırlar. Boğaziçi’nde gerçekleştirilen bu konferans aynı zamanda, 1992 yılında kurulan ESREA’nın kuruluşundan bu yana, bazen yılda birkaç kez düzenlediği uluslararası konferansların devamı niteliğindedir.

Bu konferansın açılış konuşmasını yapan Eğitim Fakültesi dekanı Yıldırım (2011), anamalcı dünya ekonomisine dayalı küreselleşmenin siyasal olarak güçlü olanların yararına çalıştığına vurgu yapmıştır. Pek çok ülkenin çocuklarına yeterli eğitim veremediğini, yine pek çok ülkede ve Türkiye’de eğitim hizmetlerinde aşırı nitelik farklılıklarının olduğunu

belirterek, Amerika'da bile okuma güçlüğü çeken ve yüzde hesabı yapamayan üniversite öğrencisi bulunduğuna değinmiştir. Herkese sağlıklı ve nitelikli yaşam sağlayacak olanaklara sahip olan dünyamızda, anamalcı küreselleşme nedeniyle bunun gerçekleştirilmediğine dikkat çekmiştir. Yıldırım'a göre, yetişkin eğitiminin, okuma-yazma düzeyinin yükseltilmesi, değişen dünyada yeni bilgi ve becerilerin kazandırılması ve küresel dünyada yerel gereksinimlere yanıt verecek yeni ilgi alanlarının ortaya çıkmasına yönelik işlevleri vardır. Yıldırım, küresel çerçevenin Doğu ya da Batı'nın, Kuzey ya da Güney'in kazanç/kâr elde etmesine yönelik olmayıp insan onuruna paralel olarak tüm insanlığın düşünce ve işlerini içermesi gerektiğini ve de böyle bir olasılığın gerçekleşeceği bir geleceğe güvenip inandığını vurgulayarak konuşmasını bitirmiştir.

Konferansın ana konuşmacısı olan R. Okçabol, konuşmasına, yetişkin eğitimcilerin neden her yıl böylesi onlarca konferans düzenlediği sorusuyla başlayıp en önemli nedenin, anamalcı küreselleşmenin uygulamaları sonucu yoksul ile varıl arasındaki uçurumun, yalnız ülkeler arasında değil kalkınmış ülkelerin kendi yurttaşları arasında bile artması olduğunu belirtmiştir. Dünya Bankası ve Birleşmiş Milletler Eğitim Bilim ve Kültür Örgütü (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization-UNESCO) gibi resmi ve ESREA gibi demokratik sivil toplum kuruluşu niteliğindeki kuruluşların yetişkin eğitimi alanındaki çalışmalarına değinmiştir. Yetişkinlerde öğrenme ve kalkınma konuları başta olmak üzere yetişkin eğitimi alanında tüm dünyada gerçekleştirilen ve gerçekleştirilmekte olan etkinliklere karşın yoksul ile varıl arasındaki uçurumun giderek derinleştiğini vurgulamıştır.

UNESCO, Altıncı Uluslararası Yetişkin Eğitimi Konferansı'nı 2009 Aralık ayında Brezilya'nın Belem kentinde gerçekleştirmiştir. Bu konferansa sunulan bir rapora göre, "dünya nüfusunun önemli bir bölümü yoksulluk sınırında ve yüzde 43,5'i de günde 2 dolardan daha düşük bir gelirle yaşamaktadır; 774 milyon yetişkin yeterli okuryazarlık becerisine sahip değildir" (Adult Education and Development, 2010: 18). Okçabol'a göre, bu durumun ve yoksul ile varıl (yerel ile küresel) arasındaki uçurumun artmasının nedeni, yetişkin eğitiminin yetersizliği değil, anamalcı küreselleşmedir.

"Dünya nüfusu 100 kişiyle temsil edildiğinde, 61'i Asyalı, 8'i Kuzey ve 5'i Güney Amerikalı, 13'ü Afrikalı, 12'si Avrupalı ve 1'i Avustralyalıdır. Dünyadaki tüm zenginliklerin yüzde 59'u, 6 kişinin elindedir ve bu altı kişi de Kuzey Amerikalıdır [Amerika Birleşik Devletleri-ABD]; tüm zenginliklerin yüzde 75'i ise 20 kişinin elindedir" (<http://www.miniature-earth.com>). "Gelişmiş ülkelerdeki yüzde 20'lik nüfus, dünyadaki tüm üretilenlerin yüzde 86'sını tüketmektedir" (akt. ASPBAE, 2006: 41). Bu verilerden hareketle dünyadaki birinci küresel gücün ABD ve ikinci küresel gücün de Avrupa Birliği (AB) olduğunu belirten Okçabol, bu nedenle dünyanın geri kalanının ABD ve AB'yi dünyayı sömüren ülkeler olarak gördüğünü vurgulamıştır.

Okçabol konuşmasına, anamalcı küreselleşmeyle birlikte özelleştirme, yerinden yönetim, etkinlik, demokrasi, insan hakları, yaşamboyu öğrenme, öğrenme toplumu, öğrenme örgütü ve öğrenme yüzyılı gibi kavramları gündeme getirdiğini ancak bu kavramların özünden saptırılıp başka amaçlarla kullanılmasına; eğitim dahil tüm kamusal alanlardaki özelleştirmelere ve bunların olumsuz sonuçlarına değinerek devam etmiştir. 1960

ve 1970'lerde toplumun değişip gelişmesine yönelik insancıl bir kavram olan yaşamboyu öğrenme, Okçabol'a göre, günümüzde bireysel ve serbest piyasa ekonomisine uygun, emeğin daha fazla sömürülmesine yönelik bir kavrama dönüştürülmüştür.

Okçabol, küresel güçlerin uluslararası sivil toplum kuruluşları aracılığıyla gelişmekte olan ölkelerde uyguladıkları ayrımcılık yaratan politikalarına değinmiştir. Merkezi Avrupa ölkeleri birleşirken Yugoslavya'nın altı parçaya bölünmesine yol açmalarına benzer uygulamalarından ve işine geldiğinde Afganistan, Irak ve son günlerde de Libya'da olduğu gibi askeri müdahalelerden örnekler vermiştir. Küresel güçler ve anamalcı küreselleşme nedeniyle yoksullaşanların, kurtuluğu inançlarına sığınmada arayanların, hem ölkeler arasında hem de gelişmiş ölkelerin içinde bile güçlünün zayıfı sömürmesinin ve hatta çıkar uğruna cinayetler işlenmesinin çoğaldığı bir dünyada, yetişkin eğitime daha çok gereksinim duyan kesimin küresel sömürgeci olduğunu belirtmiştir. Anamalcı küreselleşmeye müdahale edilemezse gelecek kuşakların hiç de istenmeyen bir dünyada yaşamak zorunda kalacaklarını vurgulamıştır. Okçabol, yetişkin eğitimcilerin, yararlı ve insancıl işlerine devam ederken, anamalcı küresel politikalarla da ilgilenmeleri ve bu arada yerli ya da uluslararası küresel politika belirleyicilerin yerele karşı duyarlı olmaları ve insan hakları ile demokrasi gibi konularda eğitimlerinin yolunun bulunmasının gereğine değinerek konuşmasını bitirmiştir.

Boğaziçi'ndeki bu konferans, yetişkin eğitimcilerin ve ESREA topluluğunun uluslararası sorunlara ne kadar duyarlı olduğunu bir kez daha göstermiştir. Konferansta sunulan bildirilerin büyük bir çoğunluğu, yukarıda özetlenen konuşmalarda değinilen uygulamalara,

kaygılara ve beklentilere benzer konuları içeren bildiriler olmuştur. Konferansta sunulan bildirilerde ele alınan konular, genelde anamalcı küreselleşme ve neo-liberal uygulamalarla ilişkili olarak irdelenmiştir. Sunulan bildirilerin bir bölümü aşağıdaki konularla ilgilidir:

Toplumsal Hareket İçinde Öğrenme: Tekel Direnişi örneği

- Öğrenme Demokrasisi Hareketine Doğru
- Kim Onlar?: Geleneksel Olmayan Öğrencileri Görünür Kılmak
- Demokrasi ve Sivil Toplumda Farklılığı Öğrenme
- Meksika'da Chiapas'taki Toplumsal Hareket İçinde Birlikte Öğrenme ve Yerel Değişim
- Çağdaş ve Küreselleşen Dünyada Yetişkin Eğitimci Kimdir?
- Beş Yıllık Kalkınma Planlarının Toplum Eğitimi Açısından İrdelenmesi
- Avrupa'nın Yaşamboyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Politikalarının Eleştirel Değerlendirilmesi
- Müzeler: Yetişkin Eğitimi ve Kültürel Politikalar

Yaşamboyu öğrenme konusu, sömürgeci sömürmesini kolaylaştırabildiği gibi, sömürgeci bilinçlenip gerçeğin ayırımına vararak karşı duruş gösterebilmeleri açısından da çok önemli bir olgudur. Bu bağlamda konferansa Portekiz'den katılan eğitimcilerin 30 Nisan günü Taksim'de kaldıkları bir otelde yanlış öğrenme konusunda yaşadıkları deneyim, yetişkinlerde öğrenme konusu açısından çok düşündürücüdür. Otelin kabul

yeri (resepsiyon) görevlisi, Portekizli eğitimcilere, Pazar günü saat kaçta ayrılacaklarını sormuştur. Onların “7:00’de” demesi üzerine de, “İyi! Yoksa yarın bu alanı polislerle teröristler dolduracak!” demiştir. Kendisi de bir emekçi olup patronunun kazancı için çırpınan bu görevlinin, alanları dolduracak emekçilerle birlikte olmak ya da onlarla duygusal ve düşünsel bir bağ kurmak yerine onları terörist olarak görmesi, emek açısından da öğrenme açısından da, insanlık açısından da büyük bir talihsizlik örneğidir. Ne yazık ki bu durum o görevli ile sınırlı olmayıp sömürülen ülke emekçileri arasında yaygın bir durumdur. Anamalcı küresel öğreti, emekçiyi bile özünden ve insanlığından saptıracak denli yaygındır, yaygın olduğu ölçüde de acımasızdır.

Boğaziçi’ndeki konferans, bu acımasız öğretileri doğru ve insancıl öğretilere çevirme ve insanın insanca yaşaması çabasında olanların konferansıdır. Bu konferans, aydınlatıcı ve öğretici, öğretici olduğu kadar düşündürücü, düşündürücü olduğu kadar da umut verici bir konferans olmuştur.

Kaynaklar

Adult Education and Development (2010). Harnessing the power and potential of adult learning and development for a viable future, Adult Education and Development, 75, 9-22.

ASPBAE (2006). Education and poverty, Adult Education and Development, 67, 41-54.

Yıldırım, G. (2011). Opening speech of the dean of the faculty of education of Boğaziçi University, Positioning and Conceptualizing Adult Education and Learning within Local Development: Proceedings Book (1-3). İstanbul: Boğaziçi University Press, 2011.

Yetişkinler için



idefx'e de sipariş verebilirsiniz
www.idefix.com

www.idifix.com



www.sohayayin.com



**TEF'in sesi
her yerden YÖK geliyor!**

TMMOB, açtığı dava sonucu TEF (Teknik Eğitim Fakültesi) meselesini tekrar gündeme getirdi. Meslek liselerine sınavda uygulanan katsayı 'ayırıcısının' ilk mağdurlarından ve TEF mezunu bir öğretmen olarak bu 'tikanmanın' nedenlerine ve sonuçlarına değineceğim. Teknoloji Fakültelerine dönüşüm söylemi ve tabela değişikliği ile YÖK ve MEB'in durdukları yerin, dava ile ilgili yapılan bazı değerlendirmeleri yeniden düşünmeye sevk edeceği kanısındayım.

'Modernizasyon', nasıl ki doğduğu yer olan Batı'da, Sanayi Devrimi ile paralel bir gelişme gösterdiyse, buradaki kurucu iktidarın 'muasır medeniyete' eklemleme sürecinde benzer paralellikler göstermiştir.

Osmanlı İmparatorluğundan kalan tasfiye sürecine kurucu iktidar, büyük bir azimle devam etmiştir. Tasfiye süreci, modernizasyon sürecinde ihtiyaç duyulan 'nitelikli iş gücü' sorununu da beraberinde getirmiştir. Kentleşmede (modernleşme) ihtiyaç duyulan zanaatkarlık, sadece kurucu iktidarı değil devam eden tüm iktidar ve sermaye kesiminin en büyük yarası olmuştur. Bunda zanaatkarlığın daha çok tasfiye edilen milletlerin özelliği olması da büyük rol oynamıştır.

Kurucu iktidar, nitelikli iş gücü ihtiyacını karşılamak için 1930'lu yıllarda mesleki ve teknik eğitime yönelmişti. Açılan sanat okulları, meslek liseleri teknik öğretmen ihtiyacını doğurmuştur. Bu amaçla, 1937 yılında ilk Erkek Teknik Öğretmen Okulu Ankara'da açıldı. Daha sonraki yıllarda sayıları artan ve Milli Eğitim Bakanlığına bağlı dört yıllık eğitim ve öğretim veren Erkek Teknik Öğretmen Okulu, Erkek Teknik Yüksek Öğretmen Okulu, Yüksek Teknik Öğretmen Okulu, Kız Teknik Yüksek Öğretmen Okulu olarak adlandırılan yüksek teknik öğretmen okulları; YÖK'ün bu alanda askeri darbe ile sahneye çıkışıyla beraber 18 Haziran 1987 tarihinde 2809 sayılı Yasa ile teknik eğitim

fakültelerine dönüştürülmüş ve üniversitelere bağlanmıştır. Bu düzenlemenin yapıldığı tarihte, 1 meslek eğitim fakültesi, 3 teknik eğitim fakültesi olmak üzere sayıları 4 iken 24 yılda bu sayı 19'a çıkartılmıştır. Bu TEF'lerdeki öğretim görevlisi ve öğrenci sayısına dair bir ek yaparsak:

“Teknik eğitim fakültelerinde 511 öğretim üyesi (Prof., Doç ve Yrd.Doç) ve 460 diğer öğretim elemanı (Öğr.Gör., Arş.Gör.) olmak üzere toplam 971 öğretim elemanı bulunmaktadır.Toplam öğrenci sayısı ise 27.899 dur.”¹

“1940 yılından bugüne kadar 19 teknik eğitim fakültesinden mezun olmuş yaklaşık 215 bin teknik öğretmen bulunmaktadır.”⁴

TEF'te okuyan toplam öğrenci sayısı ile tüm mezunları da düşünersek durumun ne kadar önemli olduğu açıktır.

Teknik öğretmenlik, 'imam hatip liseleri'(İHL) mevzu ile daha da ilginç bir hal almıştır. Bu tarihten sonra, okuduğunuz okulun, seçeceğiniz meslek üzerinde, katsayı engeli kadar açık bir engeli oldu. 90'lı yılların ikinci yarısında 'İHL' bahane edilerek meslek liselerinin lisans ve üzeri eğitim kurumlarına girmeleri zorlaştırılmıştır.

İHL bahanesi ile teknik öğretmenlik mevzu en son halini alır. Ağırlıklı olarak meslek lisesi öğrencilerinin seçebileceği bir alan olarak yeniden üretilmeye başlandı. Bu yeniden üretim nasıl oluyordu: Meslek lisesi öğrencisi 12-13 yıldır, üniversitelerin teknik eğitim fakülteleri dışında bir tercihte bulunamıyordu. Meslek lisesi öğrencisi sınavdaki katsayı uygulaması nedeniyle, zaten ne yapması gerektiğini gayet iyi biliyordu. Sadece TEF'lerden birini seçme noktasında, sıkıntı yaşanırdı.

Biz öğrencimizin, okuldan aldığı ek puanlarla bu TEF'lerden birine yerleştiğini ve en iyi hali düşünerek dört yılda mezun olduğunu varsayalım. Düşünün dört yıllık bir lisans programını bitiriyorsunuz ve size 'teknik öğretmen' diye

bir unvan veriliyor. Bir diplomanız var. Hem de teknik bir alanda.

Hangi kurumlar, bu unvanı tanır? Bu unvanı Türkiye de sadece iki kurum tanıyor: tabii ki YÖK ve MEB.

Peki, bu unvan ne işe yarar?

1. Tını (“Teknik Öğretmen” olabilmemakamında): “...2008 yılına gelindiğinde yaklaşık olarak beş bin mezun verdiler (Türkiye de 19 TEF vardı). Ancak bu fakültelerin mezunlarından ancak yüzde 5'e kadar (Dikkat: %5 i değil) olan sayıda, MEB tarafından Mesleki ve Teknik Ortaöğretime “Teknik Öğretmen” olarak atanabiliyordu. Örneğin “KPSS 2005'de elektrik öğretmenliğine başvuran 1669 adaydan 2006 yılında ancak 19'u atanmıştı.” okuduğunuz bu şahane tespit YÖK ten.

2. Tını (“Teknik Öğretmen” olamama makamında): Nihayetinde, bir lisans programını bitirdiğiniz için; kamu memur alımlarında kimi kurumların istihdam için aranacak özellikler tablolarında yer alan “Bir Lisans programından mezun olmak” noktasında şanslısınız diyorum. Neden? Yüzde 5'lik mevzu yüzünden. Öğretmen alımının KPSS ile olduğunu bilmeyen yok. YÖK, sizi bir eğitim fakültesine yerleştiriyor. Bitirdiniz, elinizde diplomanız var: Ama YÖK bu esnada tekrar sahne alıyor ve KPSS. Şimdi sizin branşınızdan az öğretmen alındığı için doğal olarak çok çalışmanız gerekir. Sonuç olarak puanlar yüksek oluyor, ama öğretmen olamıyorsunuz. Elektrik öğretmenliği mezunlarından kaçının gümrük memurluğunda çalıştığını bize YÖK açıklasın.

3. Tını (Eski Yara: Mühendis olcam!) : 7 Ağustos 1992 tarihli Resmi Gazetede yayınlanan “Teknik Öğretmenler İçin Düzenlenecek Mühendislik Programlarının Uygulama Esas ve Usulleri Yönetmeliği” ile yapılan ve hayli ilginç bir hikayedir yaşananlar. Bir sınav yapılacağı duyurulur. Kazanan öğrencilere ise bir yıllık bir

program ile mühendis olabilecekleri muştulanır. Sınav yapılır, kimse kazanamaz. Kazansa bile yeterli sayı bulunmaz. Öğretim görevlisi olup sınavı kazananlara öğretim görevlisi oldukları gerekçesi ile sınavları geçersiz sayılır.

Bu yönetmeliğin yayınlandığı tarihten sonra kaç “Teknik Öğretmen” mühendis olabilmıştır sorusunun cevabı zaten bu “ucube” durumu anlatmaya yeter.

Bu mühendislik sorunu Türkiye’de çözülüyor. Bizim TEF mezunları ve öğretim görevlileri ise sorunu dolambaçlı bir yoldan çözmeye çalışıyor. Nitekim çoğu da başarılı oldu. Bu yol, Balkan ülkelerindeki üniversitelerle bizim TEF lerin yaptıkları anlaşmalarla sağlanan, yukarıda bahsettiğimiz bir türlü yapılamayan fark eğitiminin alınmasından geçiyor. Burada YÖK neden bir şey yapmıyor? Bu ülkede, Balkan Üniversitelerinde verilen eğitimi verebilecek bir üniversite yok mudur? Şeklindeki sorular sadece kafalarda zaman zaman yanan bir flaman ile çaresizliğine bir iki serzenişten sonra Balkanlarda soluğu almalar arasında sıkışıp kaldı.

4. Tını: (Avrupa’da olsak, böyle mi olurdu!): “Teknik Eğitim Fakültelerinin AB ve gelişmiş ülkelerde uluslararası eşdeğeri ve programlarının diploma denkliği bulunmamaktadır. Bu fakültelerin ve mevcut programlarının dünyada benzerleri olmadığı için akredite edilmeleri de mümkün değildir.”¹

Düşünün, bırakın Avrupa Birliğini, Dünyada dengimiz yok! Dört madde de anlatmaya çalıştığım teknik öğretmenlik mevzuunda YÖK ne düşünüyor

Şimdi sözü burada YÖK e bırakalım,

TEF mezunları, MEB tarafından istihdam edilemediği için ilgili sektörlerde çalışmak zorunda kaldıklarında, “teknisyen”, “tekniker” ve “mühendis” hiyerarşik zincirinin neresinde konumlandırılabilmesine dair herhangi bir yasal

düzenleme bulunmamaktadır.

Endüstride, “Teknik Öğretmenlerin unvan ve statülerinin belirsizliğinin yol açtığı çok büyük zorluklar yaşanmaktadır. Bu durum mesleki ve teknik öğretime olan ilgiyi azaltmakta, öğrencilerde moral çöküntüsüne ve motivasyon kaybına ve gelecekte ümitsizliğe yol açmaktaydı. Mezunlarda ise hayal kırıklıklarına ve sosyal problemlere dönüşmekteydi.”²

Alıntıdan da anlaşılacağı üzere YÖK de durumun farkındadır. 87’ den beri de durum böyledir. YÖK ün öğrencilerde ve mezunlarda yaşanan sorunları söylemekten öte bir şey yaptığı var mıdır? Tabelada Yüksek Öğretim Kurumu yazıyor, yani bu alanla ilgili yetkili kurum. Yukarıdaki alıntıda, kurumun kendisi bu sorunun varlığını tespit ediyor. Ama sorunun çözümünde, YÖK ten adeta yaprak kımıldamıyor.

Peki, TEF mezunları, MEB tarafından neden istihdam edilmiyor?

“Bugün mezun olan tüm öğretmenlerin, devlet tarafından atanması mümkün değil. Eğitim fakülteleri yılda 40 bin mezun veriyor ve biz de o oranda atama yapıyoruz. Bu yığılmalar bizim dönemimizde değil. Bir yığılma var ve öğretmenlerimiz taleplerinde haklı olabilir. Ama bizim de elimizdeki imkânlar bu çerçevede. Bu ihtiyacımız olan öğretmene baktığımız zaman, bu kadar çok atamayı yapmamız mümkün değil”. (Milli Eğitim Bakanı Nimet Çubukçu- 29.07.10)

Bir ülkenin öğretmen ihtiyacını belirlemek çok mu zordur? Eğer ihtiyacı belirlemek zor ise, MEB ve YÖK bu bölümlere neden ve nasıl öğrenci alınıyor? YÖK ün bahsettiği, “Yasal düzenleme” bu kadar zor olmasa gerek. Üniversite öğrencilerine verdikleri ceza gerekçelerinde gösterdikleri üstün zihinsel yetenekleri neden burada çalışmıyor? Torba yasada, stajyer meslek lisesi öğrencileri için yapılan düzenlemeler, bu işin istenirse yapılabileceğinin en yakın örneğidir.

YÖK zorlukların yaşandığını da kabul ediyor. Atanamadığı için, biten evlilikler, bunalımlar, başka ülkelerde yaşam arayışları... Yaşanan zorluklara dair, YÖK bir şey yapmış mıdır?

Meseleye birde, Teknik öğretmenlik ile ilgili, bir taraf olan TEKEV' in yaşananları, değerlendirirken aldığı tavra bakalım.

TEKEV 4 Nisan 2010 tarihinde, TMMOB'a cevaben bir yazı yayımladı.³ TEKEV'in, TMMOB'u neredeyse lobicilikle suçlaması hatta 'bilgi sahibi olmadan fikir sahibi olmanın' örneği olarak gösteriyor.

“EMO, mühendisler arasında “işsizlik oranının yüksek olduğunu söylemekte ve yeni kurulan Teknoloji Fakültelerinden mezun olacak mühendislerin işsizlik oranını artıracak”ı iddia etmektedir. Mühendislik Fakültelerinde yüksek öğrenim gören öğrenciler, teorik ağırlıklı mühendislik eğitimi almaktadırlar. Bu bölümlerden teorik derslerde başarılı olduğu halde, iş piyasasının uygulamaya dönük beklentilerini karşılayamayan elektrik mühendislerinin de mezun olabileceği hatta mezun olduğu sektör tarafından çok iyi bilindiği için, mezunlar arasında işsizlik oranının yüksek olması çok normaldir.”³

Bir meslek örgütünün, üyelerinin haklarını korumak, çalışma koşullarının iyileştirilmesi için faaliyette bulunması, işin doğası gereğidir. TEKEV'in iş piyasasının derdine düşmesi ve bunu EMO'yu ve tüm mühendisleri kapsayacak şekilde belden aşağı kullanması kendisine yönelik soru işaretlerini arttırmaktadır. Ayrıca, sermaye kesiminin, AR-GE faaliyetlerini azaltıp, mühendisleri daha çok pazarlama ve imza makamı olarak istihdam etmesi bu kadar açıkken, sanki bir tercih meselesiymiş gibi TMMOB'un teorik mühendisliği seçtiği ima ediliyor.

“Sürekli olarak TMMOB, İMO, EMO ve MMO; teknik öğretmenleri suçlayıcı, küçümseyici basın bültenlerine web sitelerinde yer vererek

kamuoyunu yanıltmaktadırlar.”³

TMMOB'u bu tavırları yüzünden eleştiriyorsun, sonra aynı işi kendin yapıyorsun!

Mezun olan mühendislerin sahip olduğu bilgiden, ilk önce YÖK sorumludur. Dünyada ilk 500'de, bir üniversitemiz yoksa bunun sorumlusu herkesten önce YÖK'tür. Tabii ki sadece YÖK değil.

İşin bir de ilginç tarafı var. Teknik öğretmenler mühendis olursa, hangi ülkenin mühendis odasına üye olacak!

Şimdi esas mevzu, YÖK yukarıdaki resitalini nasıl yaptı. İlham kaynağı neydi? Bu sorunun cevabı önemlidir. Değişimi, yaşananlara ve yaşanacaklara “YÖK&MEB” (Fransız değil!) olmanın ne anlama geldiğinin tespiti, bu alandaki tartışmalarımızda önemli bir eksen olduğu kanaatindeyim. Bilirsiniz, artık bizde bir şeyi değiştirmek için eskiyi kötülemek, yeni olan için yeterlidir.

Yakın vakitte bütün TEF'lerin tabelası indirilip, yerlerine Teknoloji Fakültesi (TEF) tabelası kondu. YÖK Üyesi Prof. Dr. Durmuş Günay, “Teknik eğitim fakültelerinin dönüştürülmüş şekli değil, sıfırdan kurulan fakülteler olduğunu” beyan etti. Binalar aynı, derslikler aynı, öğretim görevlileri de aynı, derslik ve atölyelerde kullanılan teçhizatlar da aynı...

Teknik Eğitim Fakültelerini tartışmaktaki amacımız nostalji yapmak değildir. Teknik öğretmenlik mevzusu, Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulduğu tarihten bugüne kadarki bütün hükümetlerin, Mesleki Eğitim ve Yüksek Öğretim ile ilgili durdukları yerin turnusolüdür.

Bakanlar Kurulu oturup her konuda 7/24 çalışıyor. Milletvekillerimiz gece yarılarında kadar çalışıp, yasama faaliyetlerinde üzerlerine düşeni yapıyorlar. Unvanları düzenleyen yeni bir yasa çıkartıp, piyasada teknik öğretmenlerin karşılaştıkları sorunları çözebilirler. Nasıl ki,

'teknisyen', 'tekniker' ve 'mühendis' unvanları tanımlanıyorsa, 'teknik öğretmen' unvanı da yeniden tanımlanabilir.

Sorunun çözümü sadece, mühendislik unvanı almak değildir. Daha doğrusu, tek derdimiz 'mühendis olmak' olamamalıdır. Neredeyse ilk Teknik Eğitim kurulduğundan beri, sorunu bu şekilde tarif etmeleri yaşanan sıkıntının bir kaynağı olmuştur. Teknik öğretmen mühendis olmak zorunda değildir. Büyük fabrikaların, değişim sürecinde ve ya kuruluş aşamasında gerekli olan nitelikli iş gücünün oluşturulmasında pekala görev alınabilir. Sermaye kesiminin ihtiyacı olan 'nitelikli iş gücü' sorununu devlet erkinin, UMEM gibi projelerle karşılamada gösterdiği performans, bu tartışmalardaki 'sınıf' ekseninin hesaba katılmadığı kanaatindeyim.

Açılan Teknoloji Fakülteleri mezunları, alacakları pedagojik formasyonla 'Teknik öğretmen' olabiliyorlar. Bu iyi bir gelişmedir, fakat eksiktir. Teknik öğretmenin, teknolojinin gelişmesinin dışında olması işin özüne aykırıdır. Teknik Eğitim Fakülteleri bu 'gelişme'nin hayli gerisindeydi, yerine açılanı da öyledir.

Değişimi sadece söylem ve tabeladaki değişiklikte arayanlara;

Bizde bir söz vardır (duruma uydurup); Aynı TEF, aynı YÖK!

Referanslar:

- 1. <http://www.tekob.org/downloads/TeknolojiFak%FCltesiModeli-%D6zet%205%20sayfa.pdf>*
- 2. (Türkiye'nin Yükseköğretim Stratejisi (TYS), YÖK, 2007)*
- 3. <http://forum.memurlar.net/konu/941006/>*
- 4. <http://www.tekob.org/>*



***Fatma Pehlivan ile Belçika'daki göçmen
Türkiyelilerin konumu, eğitimi ve yükselen
ırkçılık üzerine...***

Fatma Pehlivan, Belçika'nın Flaman Bölgesi Gent ilinde 2003 seçimlerinde 52.000 Flaman ve Türk seçmenin tercih oyuyla senatör seçilmiş ve iki dönem görev yapmış Türk kökenli bir Belçikalı. Pehlivan, 1966 yılında babasının Belçika'ya gelerek tekstil fabrikasında bulduğu işten sonra yanına aldığı dört çocuktan en büyüğü. Geldiğinde ilkokul ikinci sınıfta olduğunu belirtiyor. Çocukluğunda Türk nüfusunun bugünkü gibi kalabalık olmadığını ve o dönemde Flaman toplumu ile aralarında ırkçılık ya da dışlanma gibi bir sorun yaşanmadığını, aksine farklı bir etnik kökenden gelmenin o zamanlar hoşgörüyle karşılandığını vurguluyor İstanbul'da yaşamış, işçi bir aileden gelen Pehlivan, geleneklerine bağlı ama özgür yetiştirildiğini, ailesinin kendilerinden ev içinde Türkçe konuşulmasını istediğini, annesinden Türkçe hikayeler dinleyerek büyüdüğünü evlerinde erkek kız ayrımı yapılmadığını ve okul yaşantılarına da önem verildiğini belirtiyor.

Pehlivan, yine o dönem zorunlu eğitim yaşının on dört ile sınırlı olması nedeni ile bir çok Türk gencinin 14 yaşından sonra okumak yerine çalışmaya başladığını, ancak ailesinin desteği ile Göçmen Türk aileleri arasında okumayı sürdüren nadir kişilerden biri olduğunu belirtmektedir. Liseden sonra öğretmen okuluna giden Pehlivan, mezuniyet sonrası 1978'de Gent Belediyesi'nde öğretmen olarak işe başlamıştır.

1974-80 yılları arasında aile birleşim yasasının çıkması ile yoğun bir göç ile karşılaşıldığını, bu dönemde eğitilmiş ve çift lisan bilen kişilere ihtiyaç duyulduğunu açıklarken Bir Flaman bölgesi olan Gent ilindeki yaşanan gettolaşma ve karşılaşılan eğitim sorunlarına ilişkin izlenimleri şöyle:

“Gent’te o dönem gettolaşma başladı. Tekstil fabrikalarına yakın, ucuz sitelerde, banyosu, tuvaleti olmayan yerlerde yaşıyordu. Bizim de ilk senelerimiz bu koşullarda geçti. Belediye olarak gettolaşmayı önce okullarda fark edebildiler. Benim de tam o sırada mezun olmam belediye açısından bir fırsat oldu. Belediye okullarındaki göçmen çocukların eğitim projelerinin hazırlanması gibi çeşitli projelerde ve eğitim merkezinde çalışmaya başladım. Benim gittiğim ilkokuldan ilk mezun olan Türk kızı bendim. On sene sonra bir bakıyorsunuz ki okulun yüzde sekseni Türk olmuş. Öğretmenler ve toplumla, farklı bir sorunla karşı karşıya gelindi. Biz ilk gelenler olduğumuz için tercüman olarak da kullanıldık. Dolayısıyla sorunları iyi görüyorduk ve birikim oluyordu. Okuyan bir ailenin çocuğu olduğum için de zamanla sorunlara farklı açılardan bakmaya başladım. Sadece öğretmenlik yetmiyordu, gönüllü olarak dersler vermeye başladım. Sonra, Belçikalılar ile beraber dernekler kurarak çocuklara yönelik gezi ve çalışmalar düzenledik. Çocuklar, bırakın Belçika kültürünü, kendi kültürlerini geliştiremiyorlardı. Dolayısıyla kültür çalışmalarına başladık. Folklor ekipleri kurduk. Çocuklar ile çalışırken annelerinin % 90’ının okuma yazma bilmediklerini gördük ve okuma yazma kurslarıyla 1981 yılında kadın derneğinin çalışmalarını başlattık. “Gent Kadın Derneği’ni resmi olarak da 1984’de kurduk. Sorunu belediyeye taşıyarak annelerin Flamanca öğrenebilmeleri için önce okuma yazma öğrenmeleri gerektiğini anlattık. Gent belediyesi bu önerilere hep açık oldu. Ayşe İşçi

ile beraber yaklaşık 200 ilk nesil kadına alfabe dersleri vererek işe başladık. O dönem Hollanda-Belçika Kadınlar Birliği vardı. Onlarla iletişime girip malzeme, bilgi aldık. Flaman dernekleriyle de iletişim kurup dil dersleri vermelerini istedik. Bütün bunlar 1980-84 yılları arasında oldu. 1984 senesinde sosyal alanda çalışan 10 genç bayan arkadaşla Genç Kadınlar Birliği’ni kurduk. Bir yandan çalışıp, bir yandan da gönüllü işlerine devam edince yavaş yavaş toplumun sözcülüğünü yapar hale gelip Belçika’nın çeşitli yerlerine davet edilir oldum...

Flaman sivil toplum örgütlerine göçmenler konusunda fikir vermek üzere davet ediliyordum. Bizler hakkında kararlar alınıyor ama biz işin içinde yokuz. İlişkilerimiz Belçika’nın dışına da taşmaya başladı. Hollanda, Fransa, Almanya göçmen dernekleriyle...89-90 yıllarında Avrupa Paramentosu tarafından göçmenler forumu düzenlenmişti, Gent’teki sosyal ve kültürel alanda çalışan dernekler adına temsilci olarak ben katılmıştım. Aynı dönemde Avrupa çapındaki Türk kadın dernekleri ile temaslarımız gelişti ve bir Türk lobisi oluşturmaya başladık. Değişik ülkelerde entegrasyon konularındaki çalışmaları Flaman bölgesine taşıyıp buradaki hükümetle çalışmalar yaptık. Belçika’nın malum karışık yapısı yüzünden, ben sadece Flaman bölgesinden söz ediyorum. Hükümetle olsun, siyasi partilerle olsun lobi çalışmalarımızı yarattık ve göçmenler ile ilgili alınan kararlarda etkili olmaya başladık. Flamanlar, Eğitim ve Kültür Bakanlığı ile Göçmenler Forumu kurdular. Ardından burada alınan kararlar yasa haline getirildi. O dönem federasyonlar kurulmaya başladı. Gent’te Çağdaş Dernekler Federasyonu’nun ilk kurucularındanız. İlk dönem de bu federasyonun başkanlığını yaptım. Bütün bu çalışmalar sırasında siyasetçiler ile temaslar oluyor ve işin içine girmeye başlıyorsunuz. Dernek çalışmaları sırasında, zamanla, siyasi bilinç de oturuyor. Bir yerlere ulaşabilmek için artık siyasette de

söz sahibi olmamız gerektiğini anladık. 1995'te Sosyalist Parti'ye (SPA) üye oldum. Daha önce bana belediye seçimleri için teklif gelmişti, reddetmiştim. O zaman onların istediği sembolik bir yabancı adaydı. Yabancı olarak partiye girdiğinizde, içine giriyorsunuz ama içlerinde olmadığınızı da fark ediyorsunuz. Yabancılar oy hakkı için yürüyüşler yaptık ve bu benim için çok önemliydi. Bana teklifte bulundukları zaman henüz parti bu fikri benimsemiyordu ve ben, bizim gibi insanların içinizde olmasına hazır değilsiniz, hazır olduğunuzda gelirim dedim. Partinin 93'te görüşü değişti ve yabancılar oy hakkı verilmesi parti programına alındı. O zaman partiye girdim. Bir siyasi partiye girmek önemli bir olay bence... Ve önemli olan seçimlerde aday olmak değil, o partinin gerçek bir bireyi olmak... Düşüncelerinizi ve fikirlerinizi her zaman tartışabilmeniz lazım. Sadece yabancılar ile ilgili konuları değil, her konuda ben bu partinin bireyiyim. Türklük partim için bir artıdır ama önemli olan benim birey olarak partinin görüşünü ve ideolojisini iyi savunabilmemdir. Sadece yabancı olarak partinin içindeyseniz silinmeniz de çok çabuk olabilir. Bir yandan kendi görüşlerinizi kabul ettirmeniz, bir yandan da bu parti çalışmalarına katkıda bulunmanız gerekir.

Bana oy veren insanlar, benim SPA bünyesinde çalışmalarımı değerlendirerek oy verdiler. Belçikalı bir senatör olmak ama tamamen bir Belçikalı gibi düşünmemek ve seçmenlere bunu kabul ettirebilmek önemli. Ayrıca bu seçmene ulaşabilmek de önemli. Ben uzun zamana yayılmış olan sosyal çalışmalarla, bir birikimle bu insanlara ulaştım. Flaman bölgesindeki sivil toplum örgütlerinin çok köklü çalışmaları var. Bu örgütler siyaseti gözlerler ve siyasete yön verirler. Ben de siyasete girmeden önce bu insanlarla işbirliği yapıyordum. Dolayısıyla bu insanlar benim savunduğum fikirler olan eşitlik, çok kültürlü bir toplum, iki taraflı hoşgörü ortamının sağlanması, uyumun iki taraflı olmasının

gerekliği gibi konularda görüşlerim olduğunu biliyorlardı. Bu fikirleri sadece üst düzeyde kalmadan halka taşıyabilmek, sadece kendi halkına değil, Flaman halkına taşıyabilmek, onların içine girebilmek gerekiyor.”

Soru: Genel tabloya bir bakınca, geçmişi bu kadar iyi bilen birisi olarak, Belçika'daki Türklerin gelişimi ve geleceğini nasıl görüyorsunuz?

Üç kuşak ve kırk yıl. Negatif olaylar var ama ben genelde olumlu bakıyorum. Biz, bir göçmen toplum düzeninden yerleşik toplum haline geliyoruz ve buralı olmaya çalışıyoruz. Dolayısı ile kırk yıl, göçmenlikten yerleşikliğe geçme zamanı olarak fazla bir zaman değil. Yine de şu anda siyasette insanlar var, doktorlar, avukatlar var. Ama bunlar, bireysel mücadeleler, toplumsal değil. Zamanla bu bireysel çabaların toplumsal gelişime dönüşeceğine inanmak istiyorum. Bunu zaman gösterecek. Bu çabalarda sivil toplum oluşumlarına çok büyük görev düşüyor. Bu konuda da çok eksikliklerimiz olduğunu görüyorum. Elbette gönüllü işi kolay değildir, ellerinden tutulması gerekir ama benim gördüğüm dernekler kendi geleneklerini, kendi içlerinde yaşıyorlar. Dernekler daha dışa açık olabilirlerse ve belli bir seviyeye ulaşabilirlerse toplumsal gelişimimizi daha iyi tamamlayabiliriz. Biz bize çalıp biz bize oynuyoruz, bunun kırılması lazım.

Pehlivan, diğer siyasetçiler ile farkını da şöyle açıklıyor: “Diğer siyasetçilerden farkım, Türkler ile iç içe yaşıyorum. Sorunlarla yatıyorum, sorunlarla kalkıyorum. Belçikalı bir siyasetçi, örneğin trafik dosyasını alır ama trafik sorunlarıyla yatıp kalkmaz. Ama bizim ele aldığımız sorunlar, eşit haklar, göçmen sorunları gibi konular siyasi dünyada bitmiyor. Bu binadan çıkıp toplumun içine girince de, televizyonu açıp haber dinleyince de, evde de aynı sorunlar... Bazı siyasetçiler eve geldiklerinde siyasi kıyafetlerini

çıkartıp sorunları bir kenara atabiliyorlar. Benim de çok çeşitli konularda dosyalarım var, onları eve gelince bir kenara bırakabiliyorum. Ama benim ilgi alanımdaki sorun sokakta karşımda, hatta aynaya baktığımda da karşımda....

Soru: Belçika’da giderek turmanan ırkçılığın nedenleri ve çözümü hakkında ne düşünüyorsunuz?

İrkçiliğin Almanya’da, Hollanda’da ve Fransa’da olduğu gibi Belçika’da da bir geçmişi var. Belçika’da ek olarak bu durum siyasi bir güç oluşturmaya da başladı. Aradaki fark bu. Günlük yaşamdaki ırkçı tutum ve sorunlarla diğer ülkelerde de karşılaşılıyor insanlar. Ama özellikle Flaman bölgesine baktığımızda bunun tarihi bir geçmişi olduğunu görüyorsunuz. Vlaams Belang’ın (“Flaman Menfaati” anlamına gelen ırkçı parti) tarihine baktığımız zaman bunlar zaten ikinci dünya savaşında, zamanında Flaman Bölgesinin Almanya’ya katılmasını ve oradaki ulusalcılığı savunarak Almanlarla işbirliği yapmışlar. Tabi aradan uzun bir süre geçmiş. Onlar hakkında davalar açılmış ve yargılanmışlar. Geriye çekirdek bir grup kalmış ve şu anda siyasette olan Vlaams Belang’ cılar şöyle ya da böyle bu ailelerle bağlantılılar...

Soru: İrkçılık nasıl bir seyir izledi?

Göç tarihine girdiğimizde, seksenli yıllara kadar göçün bir yükselişi oldu. 1974’deki yasalardan kaynaklandı. Göç yasası değişti. Turist olarak gelip de buraya yerleşme olanağı bitti. Aile birleştirme yasası uygulanmaya başladı. İlk gelenler ve çoğunlukla ‘da erkek olan göçmenler çocuklarını getirmeye başladılar. O anda birden değişik mahallelerde, büyük şehirlerde ya da maden ocaklarında gettolaşmalar başladı. Gettolaşmanın olumlu tarafları da var şüphesiz. İnsanlar kendi sorunlarını kendi toplumları içinde çözüyorlar. Kendi ihtiyaçları doğrultusunda kendi yaşamlarını örgütlemeye

başlıyorlar. Sivil toplum kurumları kuruldu ve güçlendi. Diğer yandan, kendi içimizde yaşamamız Belçikalılarla ya da Flamanlarla aramızda bir duvar oluşturmaya başladı. Bizim “bugün buradayız ama bir gün muhakkak geri döneceğiz” biçiminde ifade edilebilecek eski yaklaşımımız, Belçika hükümetinin ya da siyasetçilerinin de böyle düşünmesine sebep oldu. Gettolaşmayla birlikte oluşan duvarla pek ilgilenmediler. Yabancı kökenli Türkler olsun, Fas’lılar olsun, çünkü Faslılar da aynı şeyi yaşadılar. 90’ lı yıllarda Brüksel’de ilk defa bir ayaklanma oldu. O zaman ilk defa Belçika hükümeti bunlar buralı, burada kalacaklar olgusunu benimsemeye başladı.

Soru: Bu olgudan sonra göçmen politikalarında bir değişiklik oldu mu?

Evet, Belçika hükümeti ilk defa ırkçılıkla mücadele edilmesi için bir kurum oluşturdu. Gerçekten çok güzel araştırma ve tespitlerde bulundu bu kurum. Bunlar rapor haline getirildi. Aynı anda bir şey daha gelişti tabi. Bir yandan demokrat partilerin soruna eğilim gösterip çözüm arayışlarına girdiği bir süreçte, Vlaams Belang “Kara Pazar” olarak bilinen belediye seçimlerinde oylarını iki misline çıkardı. Öte yandan yaşanan kimi sorunlar nedeniyle flaman halk da oylarını Vlaams Belang’a yönlendirerek güç gösterdi... Demokratik partiler bu ırkçı çıkışa önlem olarak bu parti ile yerel yönetimlerde, belediye meclisinde koalisyon yapmama kararı aldı. **Seçimlerde diğer partilerden ırkçı partiye yönelen oy akışı yerli işçilerden kaynaklandı. Çünkü bu işçiler kendilerine rakip olarak göçmen işçileri gördü. Bu da uluslar arası dayanışma düşüncesini yaşama geçiremediklerini gösterdi.** Dünya çapında işçi birliğini gerçekleştirelim derken, kendi ülkelerinde bunu pek de istemedikler ortaya çıktı. Burada sendikaların da da çok büyük eksiklikleri oldu tabi.

Soru: Irkçı parti bu sorunlar üzerinden mi siyaset yapıyor?

Vlaams Belang sorun olarak ortaya koyduğu şeylerin çözümünü ırkçı faşist bir düşünceyle temellendiriyor. Örneğin göçmen sorunlarının çözümü, en basit biçimi ile, onların uçağa-trene koyulup ülkelerine gönderilmesi. Tabi böyle bir şeyi pratikte yapmaları mümkün değil. Ancak bu mesajı vererek insanlara çok kolay benimsetiyorlar. Bu sorunun bu biçimde çözümleneceğini savunarak, seçmen gözünde diğer partilerin sorunu çözmek istemedikleri kanaatini geliştiriyorlar.

Soru: Vlaams Belang’ın Belçika’nın bugünkü federatif yapısına da kimi itirazları var. “Kahrolsun Belçika” diye bir sloganları da var. Bunu nasıl yorumluyorsunuz?

Vlaams Belang’ın yürüttüğü politika iki biçimde açıklanabilir, ilki göçmenlere karşı, diğeri ise Belçika’nın bölünmesi. Flaman olarak ortaya çıkmalarının altında ikinci neden yatıyor. Sadece göçmenlere karşı beslenen bir düşmanlık değil. Kendi ülkelerinde yaşayan Valonlara da antipatileri var. Sadece biz diyorlar, başkalarını istemiyoruz, Kendi halkımız önde. Köken olarak Flaman olmalı, kan bağıını istiyorlar.

Soru: Federatif yapıdaki kimi uyuşmazlıklar nedeni ile gelecekte Belçika bölünebilir mi? Federatif yapı çökebilir mi?

Federatif yapının sürmesini sağlayacak kimietmenler var. Sözgelimi öyle bir karar mekanizması var ki, bir anayasayı değiştirebilmek için yalnızca flaman bölgesi 3/2 çoğunluk sağlamak zorunda. Dolayısı ile devamlı bir uzlaşma içinde olmaları gerekiyor. İç içe geçmiş kimi uygulamalar nedeni ile çözülme çok olanaklı değil. Federatif yapı gitmez ama görünen o ki özerklikler çoğalacak. Sembolik bir biçimde federatif bir yapıya sahip olacaklar. Her hükümette yetkiler yerel hükümetlere daha çok verilmeye başlandı.

Örneğin eğitim 1980 lerde federal deydi. Sonra ayrıldı insanlara en yakın olan konular yerel hükümetlere devredilmeye başlandı.

Soru: Irkçılığa gelirsek bu ürkütücü tırmanışa karşı üyesi olduğunuz parti ne düşünüyor?

Bugünkü kamuoyu yoklamasında parti dağılımına baktığımızda ırkçı eğilimdeki bir partinin oy oranını artırdığını ve diğer partilerle arasındaki farkı yüzde ikilere indirdiğini görüyoruz. Günün birinde Flaman bölgesinde de en büyük parti konumuna gelebilir. SP.a (Sosyalist Parti) olarak ırkçı tırmanışın önüne geçmek için yasal çerçevede ne yapılması gerekiyorsa onu yapıyoruz. Her zaman da bu konuda başı çeken bir parti olduk. Şu anda da parlamentoda verilen yasa teklifinde VB’un ırkçılıkla ilgili tutumlarına ilişkin tek imza atan parti bizim parti oldu. Irkçılığı önlemek için sadece yasalarla değil tabanda da çalışmalar yapılması gerekiyor. Yani bazı insanlar katı bir ırkçıdır, bazıları ise bir önyargıya sahiptir. Önyargılar bilinçsizlikten kaynaklanır. Dolayısı ile o partiye oy veren insanların önyargılarını kırmak gerekli. Bunun yolu da günlük yaşam içinde gereken çalışmaları yapmakla mümkün. Birincisi iş alanlarında, bir diğeri ise eğitimde. Mümkün olduğu kadar göçmen kökenli insanların da farklı işyerlerinde olması gerekiyor. Bir Flaman bankaya gittiği zaman, belediyeye gittiği zaman karşında esmer, siyah birisini görebilmeli...

Soru: Bu koşullarda böyle bir kaynaşma mümkün mü ?

Şimdi bu aşamada bu tip görüntüler toplum içinde oldukça seyrek. Çünkü gettolaşmalar yaşandı ve bugün bundan kaynaklanan sorunlarla uğraşıyoruz. Eğitim ve işsizlik sorunları önemli bir etken. İşsizliğin Flaman bölgesindeki flamanlar arasında yüzde 9, göçmen kökenlilerde ise yüzde 30-35 olduğunu görüyorsunuz. Geçmişte bu sorunların üzerine yeterince gidilmedi ve

kendiliğinden çözülmesi beklendi. Bu mantıkla yürüyen entegrasyon politikası da iflas etti. Kendiliğinden sorun çözülmez. El atılması gerekir. SP.a olarak bu sorunun üzerine gitsek de tek başına parti olarak çözmemiz mümkün değil. Bir yasayı parlamentodan geçirmek için mutlaka diğer partilerin ve belediyelerin desteğini almak zorundasınız. Benim verdiğim bir yasa teklifi işçi alımında işyerlerinde belli bir sayıdan sonra kota getirilmesi şeklinde. Şimdi bu öneri karşısında işverenleri savunan liberaller havaya sıçrarlar. Ne demek oluyor efendim işverenlere personel alımında kota getirmek diyerek. İşverenin liberal özgürlüğü ve seçme hakkından dem vururlar. Diğer yandan bu seçme hakkının ırkçılık üzerine temellendiğini de görüyoruz. Aynı nitelikleri taşıyan iki insan işe alınacaksa, önceliğin Flaman vatandaşa verildiği gerçeğini ispatlamak zor. Ancak sonuçlarından kolayca tespit edebiliyoruz. Bakıyorsunuz ki belirli iş alanlarında Flamanlardan başka çalışan kimse yok. O zaman burada sorun olduğu açık. Sorunun üzerine katı bir biçimde gidilmesi gerekiyor.

Soru: Sorunu çözmek için neler yapılıyor?

Şu andaki çalışma bakanı eğitim sorunu üzerine gidiyor. Az gelirli ailelerin çocuklarını yolladıkları okullarda sınıflardaki öğrenci sayısına göre okulların süspansiyonunun yükseltilmesi ve nitelikli öğretmenlerin bu okullarda ders vermesi üzerinde çalışılıyor. O zaman çocuk dil sorunu olsun, eğitim sorunu olsun meselelerini çözer. Bu biçimde onların eğitim kalitesi de yükseltilebilir. Bu da sorunu çözmeye yetmiyor tabi. Çünkü yüksek diploma aldığı zaman da iş alanlarında sorun yaşanabiliyor. İş alanlarında ırkçılık nedeni ile kota düşüncesi devreye giriyor. Kota en son aşama olacak. Ama en azından işverenlerin yıllık olarak sundukları raporlarla devletten destek alabilecekler. Azınlıkta olanların her alanda olması rapor haline getirilecek. Azınlıkları da işe aldığı anda devlet olarak sana destek vereceğiz

mesajı işverenler üzerinde etkili olacak. Her yıl bunun kontrol altına alınması sayının gittikçe yükseltilmesini sağlayabilir. Bu bizim yasa olarak teklifimizde var fakat yasalaştırılması için çoğunluk gerekiyor.

Soru: Kolay bir süreç olmasa gerek?

Oldukça zor bir süreç. Çünkü bir yandan parti olarak yabancıların hakkını savunmak için kendini ortaya koyuyorsun ama öte yandan da kimi seçmenlerini kaybedebiliyorsun. Söz gelimi Belçika vatandaşı olmayanların yerel seçimlerde oy kullanabilmesi kararı kamu oyuna sunulsa yüzde seksen buna hayır derdi. Öyle olduğu halde 2004’de benim parti adına vermiş olduğum yabancılara oy hakkı yasası parlamento’dan geçti. Yasa şimdi yürürlükte ve Belçika vatandaşı olmayan ve 5 yıl’dan fazla oturumu olanlar oy hakkını kullanabilecek. Flaman bölgesinde Vlaams Belang ve diğer partiler göçmenlerin vatandaş olmadan oy kullanmaları ile ilgili yasaya red oyu verdi. Ve şimdi bu partiler bu seçmenlerin oylarını almaya çalışıyorlar.

Soru: Burada sosyalist partiye oy veren Türkler, Türkiye’de çoğunlukla muhafazakar partileri tercih ediyorlar. Doğru mu gerçekten?

Evet bu çok doğru. Zaten bunu kendileri de söylüyor. Çünkü biz göçmen kökenli insanlar olarak Türkiye siyasetini bir yana bırakıp Belçika siyasetine baktığımızda, insanlar bakıyorlar ki karşılarında en fazla onların haklarını gündeme getiren, savunan sosyal demokrat bir gelenek var. Dolayısıyla insanlarımız bunu kavramaya başladılar. Ve bunu söylüyorlar da. Yapılan araştırmalara göre gerek flaman gerekse Valon bölgesinde göçmenlerin oylarının yüzde sekseni PS’e, Flaman bölgesinde ise SP.a’ya veriliyor. Belediyelerde de durum aynı.

Soru: Burdan yola çıkarak Türkiye’deki

Sosyalist partilerin kendilerini ciddiye alıracak bir program ortaya koymadıkları söylenebilir mi?

Kesinlikle öyle. Yerel yönetim seçimleri de çok önemli bence. Günlük yaşamı belirleyen, topluma en yakın siyaset alanı. Yerel siyasetçiler topluma daha yakın olmak durumunda. Milletvekiline ulaşmak ise daha zordur. Dolayısı ile yerel siyasetçilerin çalışmaları halk tarafından daha kolay değerlendirilebilir. Ve bu seçimlere de yansıyor. Örneğin Gent Belediyesi 18 yıldır bizim elimizde. Yapılan uygulamalar, halkla ilişkiler, hiçbir ayırım yapılmaksızın götürülen hizmetler benimsenmemizi ve devamlılığımızı sağladı. Yapılan çalışmayı değerlendirme bilinci oluşuyor. Geçenlerde aldığım bir mektup bu anlamda beni çok mutlu etti. Partiler bir Türk ile çalışmayı başlangıçta kendi çıkarlarına uygun olduğu için benimseyebiliyorlar. Ama sonrasında ise siz yaptığınız çalışmalarla kendi gücünüzü siz belirliyorsunuz.

Soru: Türk toplumuna ilişkin sosyal ve kültürel çalışmalar konusunda düşünceleriniz neler, dernek etkinliklerini yeterli buluyor musunuz?

Değişik seviyelerde kültürel çalışmalar ve araştırmalar yapılması gerekiyor. Belçikalılara iş veren iş adamlarımız var. Ancak bunu Belçikalılar dahi bilmiyor. Bu konu için Flaman Hükümetinden buna yönelik araştırmalara destek istenebilir. Belediyelerden de söz gelimi Anverse Belediyesi içindeki Türk esnaflar, iş adamları ve istihdam ettikleri insanlar ne kadardır. Biz söylüyoruz ama bunun materyalleri yok. Bir toplumun kurumlaşması çok önemli. Sivil toplum kuruluşlarının güç oluşturabilmesi için yaptıkları çalışmaları tabana yaymaları gerekiyor. Ancak tabanında bu sivil toplum kuruluşlarını desteklemeleri ve çalışmalarında aktif olmaları şart. Flaman bölgesinde filamanların yüzde yetmişi bir derneğe aktif üye konumunda. Bir şeyleri hep birilerinden bekliyoruz. Sağlıklı bir

çözüm için beklenmemesi gerekiyor, herkesin bu konuda aktif olması gerekiyor. Toplumun içinde her sivil toplumun bir yeri ve ağırlığı vardır. Toplumların daha aktif olmaya zorlanmaları gerekiyor. Bu da bir süreç. Bizim toplumun alışkanlıkları biraz farklı. Etkin olmak için içinde olmak gerekiyor. Üst düzeyde değil tabanda bir kurumlaşma. Sanatçılarımızın yazarlarımızın, çizerlerimizin yetişmesi gerekiyor. İyi bir şeyler yaptığınız zaman takdir de topluyorsunuz.

Soru: Anadili derslerinin okul saatleri dışında verilmesine nasıl bakıyorsunuz? Bu doğru bir uygulama mı?

Her şeyden önce şunu vurgulamak istiyorum. Hiçbir toplum diğerini asimile edemez. Böyle bir baskı o toplum içindeki reaksiyoner enerjiyi açığa çıkarır. Yasakları koyarak bir yere varılamaz. Gent bölgesinde anadili eğitimi olarak ilk uygulamayı başlatanlardan biri benim. Bir insan önce kendi dilini ve kültürünü öğrenerek diğer kültürler ile sağlıklı ilişkiler geliştirebilir. O kültürlerle hoşgörü ile bakabilir ve ortak yaşam kültürü geliştirebilir. **Siyaset dünyasında bir an önce Flamanca öğrenilmesi ve Flamanca öğrenememe sebebi olarak Anadilinin görülmesi nedeni ile Türkçe dersleri okul saatleri dışına alındı.** Aslında bu şekilde o çocuğun kimliğini yok sayıyorsun. Siyaset dünyası içinde okulların ders saatleri içinde Türkçe dersi verilmesini destekleyenlerin sayısı çok az. Bunla ilgili çok uğraştık, düşüncelerimizi komisyonlara taşıdık. Ancak farklı görüş açıları nedeniyle sonuç almak oldukça zor. Kimi noktalarda toplumsal duyarlılığın ve sivil toplum örgütlerinin tepkilerinin etkili olacağını düşünüyorum...

MANİSA : Celal Bayar'da içki yasaklandı

Celal Bayar Üniversitesi (CBÜ) Rektörlüğü sosyal tesislerde yer alan alakart restoranda içki satışı yasaklandı. Restoranda içki servisi akşam saatlerinde öğretim üyelerine ve özel gün ve davetlerde yapılıyordu.

ANKARA: Öğrencilerin en çok girdiği site Facebook

Telekomünikasyon İletişim Başkanlığı (TİB) uzmanlarının Ankara'daki bazı okullarda düzenledikleri Güvenli İnternet Kullanımı seminerlerinde öğrencilerle yaptıkları görüşmelerde, çocukların sosyal paylaşım siteleri içinde en çok Facebook'u kullandıkları ortaya çıktı. Soruşturmada, bazı öğrencilerin Facebook'taki arkadaş sayısı 200'ün üzerindeyken gerçek hayatta samimi oldukları insan sayısı sadece 20'de kalıyor.

ANKARA: Sözleşmeli öğretmenler kazandı

Facebook İnternet sitesinde Başbakanın adını vermek suretiyle hakaret içeren ifadeler kullanmak suçlamasıyla Eğitim Sen üyesi sözleşmeli öğretmene kademe ilerlemesi cezası verilmişti. Sendika üyesi adına açtığı davayı kazandı.

MERSİN : Öğrenci yumurtasına beraat

Mersin Üniversitesi'nde 24 Mart 2010'da Bankacılık ve Finansal Kriz adlı konferansa katılan Bankacılık Denetleme ve Düzenleme Kurulu Başkanı Tevfik Bilgin konuşması sırasında Öğrenci Kolektifleri tarafından yumurtalarla protesto edilmişti. Yaşanan bu protesto sonrası polis tarafından gözaltına alınan 8 Öğrenci Kolektif üyesi hakkında "İfade ve düşünce özgürlüğünü kısıtlamak" ve "hakaret" suçlamasıyla dava açılmıştı. 5 Mayıs günü 6. Asliye Ceza

Mahkemesinde görülen davanın karar duruşmasında mahkeme heyeti sekiz öğrencinin ayrı ayrı beraatine karar verdi. (www.sendika.org-Mersin)

MUŞ: Öğrenciler 11 ayrı dilde konser verdi

Güroymak Kaymakamlığı bünyesinde geçen yıl 60 öğrencinin katılımıyla kurulan 'Doğuyorum Korosu' Muş'ta içinde Kürtçenin de bulunduğu 11 ayrı dilde konser verdi. Muş Kültür Merkezinde verilen konsere protokole ek olarak okul müdürleri, öğrenciler ve çok sayıda davetli katıldı. www.sarktelgraf.com

TEKİRDAĞ : Şarköy Öğretmenevi'ndeki içki yasağına tepki

Sivil toplum örgütleri, Şarköy Öğretmenevinde 15 Nisan 2011 tarihinde uygulanmaya başlanan alkol yasağına yönelik bir açıklama yaptılar. Açıklamanın ardından alkol yasağı, dışarıdan getirilen biralara içilmesiyle delindi. Öğretmenevinde Şarköy Belediye Başkanlığının 2006 yılında vermiş olduğu ruhsata dayalı olarak içki servisi de yapılıyordu. (www.sol.org.tr-Tekirdag)



GÜMÜŞHANE : Meslek Yüksek Okulu'nda "organik domates" üretimi

Öğretim üyesi Yrd. Doç. Dr. Mustafa Yıldırım tarafından Şiran Belediyesi ve Trabzon Tarım Kredi Kooperatifi Bölge Müdürlüğü sponsorluğunda bu 325 çeşit domates fidesinin yetiştirilmesi için 105 m2 lik bir sera yapılmaya

başlandı. Seranın tüm plan-proje ve yapım işleri Şiran Mustafa Beyaz MYO personeli ve öğrencileri tarafından hayata geçiriliyor. Projenin tamamlanmasıyla 25-30 yıl önceki domatesler gibi güzel kokulu ve lezzetli ürünler üretilmesi hedefleniyor. (www.gumushaneninsesi.com)

AYDIN: İlköğretim öğrencilerinden belediye anketi

Kemalpaşa İlköğretim Okulu 4/A sınıfı öğrencileri, yerel yönetimler ünitesi kapsamında öğretmenleri Günay Kaya rehberliğinde ev ev dolaşarak belediye hizmetlerine yönelik sorulardan oluşan anket çalışması yaptı. Halkın memnuniyet ve memnuniyetsiz oldukları konuları sorgulayan anketin sonuçları ise sınıf öğretmeni ve öğrencileri tarafından Söke Belediyesi'ne gerçekleştirilen ziyarette Başkan yardımcısı Levent Tuna'ya teslim edildi. (www.aydinhedef.com.tr)



MERSİN: Kızılay çadırından okul

Her yıl çilek mevsiminde Silifke'ye mevsimlik işçi olarak gelip çadır kurarak yaşayan ailelerin çocukları, Silifke Kızılayı tarafından kurulan çadırlarda eğitimlerini sürdürüyor. Malatya, Şanlıurfa, Adıyaman, Siirt ve Hatay'dan gelip Kurtuluş ve Sökün köyünde kurulan çadırlarda yaşayan bin 200 işçinin çocuklarından ilköğretim çağındaki 67'sine Kızılay'ın kurduğu eğitim çadırında günde 6 saat eğitim veriliyor. Ortaöğretime devam eden 30 öğrenci de bu hizmetten yararlanıyor. (www.icelekspres.com)



ŞIRNAK :Şiddetli rüzgar okulu yıktı

Şırnak'ın Cizre ilçesi Bozalan Köyü okulu şiddetli rüzgar nedeniyle yıkıldı. 2002 yılında yapılan 8 derslikli ve 150 öğrencisi bulunan prefabrik okulun gece yıkılmış olması büyük bir faciayı önledi. Okula çevre köylerden de öğrenciler geldiğini belirten köy muhtarı Sait İverendi, okulun sağlam olmadığını yetkililere önceden bildirdiklerini fakat önlem alınmadığını belirtti.

GİRESUN : Hem rektör, hem dekan hem de müdür

Giresun Üniversitesi rektör vekili Prof. Dr. Yılmaz Can, aynı zamanda iki fakültede dekanlık, bir enstitüde de müdürlük görevini yürütüyor. YÖK'ün, iki oy almasına karşın listeye soktuğu Giresun Üniversitesi (GÜ) Rektör Vekili Prof. Yılmaz Can'ın aynı zamanda Tirebolu İletişim, İktisadi ve İdari Bilimler fakültelerinin dekanlıkları ile Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü görevlerini yürütmesi GÜ'deki yönetici kadrolarının "tek elde" toplanması olarak yorumlanıyor. (www.gazete28.com)

ERZİNCAN : Gençler "Mangala" oyunu sevdi

Osmanlı'nın zeka oyunu mangala popüler oldu. Orta Asya'da çobanlar tarafından geliştirildiği kabul edilen mangala zeka ve stratejiye dayanıyor. Oyunu tekrar gündeme taşıyan Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü Gençlik Hizmetleri Daire Başkanlığı, oyunun tanıtımı ve geliştirilmesi için 81 ilin Gençlik Merkezine oyunu gönderdi. Oyun ile ilgili Türkiye genelini kapsayan

2 turnuva yapıldı. Erzincan Gençlik Merkezinde tanıtımları devam eden Mangala oyunu çok kısa süre içerisinde geniş kitlelere ulaştı. Erzincan Gençlik Merkezi üyeleri Mangala'ya büyük ilgi gösterirken, mangala oyunu zaman zaman bilgisayar ve internetin önüne geçti. Hareket etmek anlamına gelen **mangala**, 48 taş ve 2 oyuncu ile oynanıyor. Mangala tahtasında 12 çukur ve oyuncuların kazandıkları taşları koymaları için 2 hazine bulunuyor. Her oyuncunun önünde 6 adet çukur ve sağ taraflarında ise kazandıkları taşları koyabilmeleri için birer hazine mevcuttur. 24 taşla sahip olan oyuncu bu taşları kendi önündeki 6 çukura 4'er adet dağıtır. Oyuna kurayla başlanıyor. En az 25 taş toplayan oyuncu oyunu kazanmış oluyor. (www.habercan.com.tr)

ANKARA :Eğitimde masraflar veliye

MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı ile TÜBİTAK'ın geliştirdiği "Türkiye'de Eğitimin Finansmanı ve Eğitim Harcamaları Bilgi Yönetim Sistemi Projesi" (TEFBİS) tamamlandı. Söz konusu proje sistem kapsamında ailelerinin öğrenci başına yapılan eğitim harcamaları ve öğrenci maliyetlerinin belirlenebilmesi amacıyla "Hanehalkı Eğitim Harcamaları Anketi" hazırlandı. 28 sorudan oluşan ankette, ailelerin çocuklarının eğitimi için yaptığı pek çok eğitim masrafına ilişkin sorular soruluyor. Çocuklarının eğitim almasının aileler üzerinde nasıl bir mali yük oluşturduğunu da gözler önüne seren ankette, devletin karşılaması gereken eğitim maliyetleriyle ilgili olarak ailelere sorular sorulması dikkat çekti. Sorular arasında, "Okulun temizlik, yakacak gibi çeşitli ihtiyaçlarının karşılanabilmesi için yaptığınız harcama ne kadardır?" şeklinde bir soru

olduğu da görüldü. Ankette giyim malzemelerinden, sınav ücretlerine, özel kurslardan ulaşım giderlerine kadar pek çok masrafla ilgili sorular soruldu. (www.sol.org.tr)

ESKİŞEHİR : Çocukların zaferi

Odunpazarı Belediyesi Gösteri ve Sahne Sanatları Merkezi bünyesinde Şef Nagihan Ardic yönetiminde çalışmalarını sürdüren Çocuk Korosu ve Orkestrası büyük bir emek ve heyecanla hazırladıkları yıl sonu konseri ile Eskişehirliilere unutulmaz bir akşam yaşattı. Odunpazarı Belediyesi Yunus Emre Kültür ve Sanat Merkezinde gerçekleşen konserde kendilerini izlemeye gelenlere muhteşem bir müzik ziyafeti sundular. Özellikle birbirilerine olan uyumları ile profesyonel koro ve orkestraları aratmayan minikler, yeteneklerini ve aldıkları eğitimin kalitesini bir kez daha gözler önüne serdiler. Konser sonunda izleyenler tarafından uzun süre ayakta alkışlanan çocuklar, kendilerine böyle önemli bir fırsatı sunan Odunpazarı Belediyesine teşekkür ettiklerini ifade ettiler. (www.anadolugazetesi.net)

ŞANLIURFA : Üniversite yabancı öğrenci alacak

Harran Üniversitesi Rektörlüğünden yapılan açıklamada, 2011-2012 öğretim yılından itibaren başta Ortadoğu olmak üzere dış ülkelerden yabancı uyruklu öğrenci kabul edileceği belirtildi. "(www.gapundemi.com)

DÜNYA

Mutahhar Aksarı

BAHREYN : Pek çok öğretmen tutuklandı

Geçen on beş gün içinde Muharraq kentindeki bir okulda çalışan 6 kadın öğretmen Bahreyn güvenlik güçlerince yakalandı. Hamad kentinde de daha çok sayıda öğretmen ile öğrenci tutuklandı. Bahreyn'deki rejime karşı çıkan öğretmenlere karşı eğitim bakanlığı özel uygulamalar yapıyor. (www.teachersolidarity.com)

FRANSA : Anaokulu ve ilkokul işgalleri devam edecek

Okulların işgali Paskalya Yortusu sonrasında da sürecek. Mart ayından sonra hemen hemen 16 bin öğretmen işten atılmıştı. Buna karşılık olarak anaokulu ile ilkokullara yönelik işgal eylemleri başladı. İlk işgal Kernéval köyünde gerçekleştirildi. Ardından Fransa'nın dört bir yanına yayıldı. Güneybatıdaki Montpellier'de işgal edilen okul sayısı 15'e ulaştı. Bazı tahminlere göre Mayıs ayı başına kadar işgal edilen anaokulu ile ilkokul sayısı 250'yi buldu. (www.wsws.org)

BOSNA : Din dersi tartışması

Mart ayı sonunda Saraybosna'da sosyal demokrat yerel hükümetin halen seçmeli olarak müfredatta yer alan "Din bilgisi" dersini kaldırdı. Saraybosna Kantonu Eğitim Bakanlığı, sadece "İslam bilgisi"nin müfredatta yer aldığı "din bilgisi" dersinin devletin laiklik ilkesine aykırı olduğu gerekçesiyle kaldırdığını açıkladı. Uygulama şimdilik sadece Saraybosna Kantonu için geçerli. Ancak sosyal demokratların işbaşında olduğu diğer kantonlarda da benzer kararların alınması bekleniyor. (www.sol.org.tr-Bosna)

K.K.T.C : Öğretmenlerin sabrı taşı

Kıbrıs Türk Öğretmenler Sendikası (KTÖS) ve Kıbrıs Türk Orta Eğitim Öğretmenler



Sendikası (KTOEOS), yine Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı önünde ödeneklerin ve tahsisatların ödenmemesi ile ilgili eylem yaparak hükümeti uyardı. (www.ktos.org)

SRI LANKA : Sri Lanka üniversitesi'nde grev

Üniversite Öğretim Üyeleri Dernekleri Federasyonu (FUTA)'na üye öğretim üyeleri 8 Mayıs'ta bir günlük grev yaptı. Sendika üyelerinin maaşlarının 1531 ABD Doları çıkartılmasını, Gayri Safi Milli Hasıla'dan eğitime ayrılan payın yüzde 6'ya yükseltilmesini istiyor. FUTA'ya göre Başbakan Pajapakse maaşlarını arttırılmasını benimsedi ama artış oranını çok yüksek buldu. (www.wsws.org)



YEMEN : Protestolardan bu yana 20 öğretmen öldürüldü

32 yıllık Ali Abdullah Salih yönetimine karşı öğretmenler 12 Mayıs'ta başlayan protestolara öğretmenler greve çıkarak etkin biçimde katıldı. Eğitim Enternasyoneli üyesi Yemen Öğretmenler Sendikası (YTS)'nin verdiği bilgiye göre Salih yönetimine karşı yapılan grevlerde 20 öğretmen öldürüldü. (www.ei-ie.org)

AFGANİSTAN : Taliban okul kundakladı

Doğu Afganistan'daki Nangarhar eyaletinde Taliban militanları bir devlet okulunu kundakladı.

Saldırıyla ilgili hiç kimse tutuklanmadı. Suudi Arabistan kaynaklı Vahabi inancı, özellikle kızların okutulmasına karşı. Taliban militanları Afganistan ve komşusu Pakistan'da yüzlerce okulu kundaklayarak eğitimi engellemeye çalışıyor. Sürmekte olan saldırılar sonucu pek çok okul kapanmak zorunda kaldı. (FF/AKM/HRF/www.presstv.ir)

ENDONEZYA : Sözleşmeli öğretmenlerin mücadelesi sürüyor

Endonezya'daki sözleşmeli öğretmenlerin kadrolu olmak için verdikleri mücadele sürüyor. Geçtiğimiz hafta Başkent Jakarta'da Başkanlık Sarayı önünde 500 sözleşmeli öğretmen yürüyüş yaptı. Yürüyüşü 33 sözleşmeli öğretmen kuruluşunun oluşturduğu Endonezya Onur Forumu düzenledi. Endonezya'da yaklaşık yarım milyon sözleşmeli öğretmen görev yapıyor ve ayda 5.50 ABD Doları maaş alıyor. (www.teachersolidarity.com)

BOTSVANA : Öğrenciler grevdeki öğretmenlerine destek veriyor

Botsvana mücevher zengini bir ülke olarak tanınıyor. Nüfusunun % 47'si günde 1 dolardan daha az bir gelire yaşamaya çalışıyor. Diğer kamu çalışanları ve öğretmenler maaşlarını arttırılması için greve çıktı. Öğrenciler de öğretmenlerini desteklemek için protesto gösterileri yaptı. (www.teachersolidarity.com)

LÜBNAN : Öğretmenler bir gün grev yaptı

Ülkedeki siyasal çıkmazın sona ermesi için tüm özel okullarda çalışan öğretmenler 18 Mayıs tarihinde bir günlük grev yaptı. Öğretmenler yüksek enflasyonun sonucu olarak özellikle petrol ve yiyecek fiyatlarındaki artışlardan yakınıyor. Grev yaklaşık 100 bin öğretmen katıldı. (www.teachersolidarity.com)



A.B.D : Binlerce öğretmen kamusal eğitim için mücadele ediyor

Binlerce öğretmen, öğrenci ve diğer kamu çalışanları Michigan Eyaletinin Lansing kentinde bir araya gelip bütçede eğitim kesintisi yapılmasını protesto ettiler ve kamusal eğitim talebinde bulundular. (www.wsws.org/www.teachersolidarity.com)

ALMANYA : Öğretmenler mikrofondan ders veriyor

Almanya'da binlerce öğretmen her sabah sınıfa girdiğinde, gürültü yapan ya da kendilerini dinlemeyen öğrencilere sesini yükseltmek zorunda kalıyor. Bu durum nedeniyle bazı öğretmenlerin sesleri kısıyor ya da ses telleri zarar görüyor. Ancak öğretmenleri



rahatsız eden bu durumun tek nedeni öğrenciler değil. Okuldaki sınıflar inşa edilirken, akustiğe de yeterince önem verilmiyor. Öğretmenler arka sıralarda oturan öğrencilere seslerini duyurmak için de seslerini yükseltmek zorunda kalıyorlar. Bu durumun değişmesi için Kuzey Ren Vestfalya Eyaleti Eğitim ve Bilim Sendikası, başlattığı projeye öğretmenlerin 60 sınıfta mikrofona ders vermesini başlattı. Sınıftaki gürültü arttığında, mikrofona otomatik olarak öğretmenin sesini de yükseltiyor. Uygulama hakkında bilgi veren

sendika sözcüsü Berthold Paschert, sınıflarda gürültünün 60 desibeli geçtiğini, bu durumun öğrencilerin derse konsantre olmasını zorlaştırdığını belirtiyor. Gürültü nedeniyle öğretmenlerin de yüksek sesle konuşmak zorunda olduğunu söyleyen Pascher, mikrofona sayesinde bütün bu sorunların engellenebileceğini vurguluyor. (www.dw-world.de/dpa/ Çeviren:Hülya Topcu/ Editör:Ahmet Günlaltay)

BURKİNA FASO : Öğrencilerden grevdeki öğretmenlerine destek eylemi

Ocak ayından beri maaşlarının arttırılmasını dile getirmek için grev yapan öğretmenlere öğrencilerden destek geldi. Binlerce öğrenci başkent Ouagadougou'da Eğitim Bakanlığı binasını işgal etti. Öğrenciler "Bizler, hükümetin eğitime yatırım yapmasını ve öğretmenlerin isteklerine kulak vermesini istiyoruz" diye konuştu. Başkan Compaore 24 yıldır ülkeyi yönetiyor. (www.teachersolidarity.com)

KANADA : 12 bin öğretmen iki gün grev yaptı

Kanada'nın Saskatchewan eyaletinde 12 bin öğretmen 25-26 Mayıs tarihlerinde 2 günlük grev yaptı. Saskatchewan Öğretmenler Federasyonu, üyeleri için yüzde 12 ile 16 oranında maaş artışı istiyor. (www.wsws.org)



MORİTANYA : Ortaöğretim öğretmenleri grevdeydi

SNES ve SIPES çatısı altında örgütlü ortaöğretim öğretmenleri atanmalarda yaşadıkları sorunları, öğretim yılı başında verilen

eğitim ödeneğinin arttırılması, promosyon ödemelerinde haklarının verilmesini dile getirmek amacıyla bir günlük grev yaptı. (www.teachersolidarity.com)

TRİNİDAD TOBAGO : 9 bin öğretmen evde dinlenerek eylem yaptı

Trinidad Tobago Birleşik Öğretmenler Derneği (TTUTA) üyesi öğretmenler 20 Mayıs'ta okullara gitmeyip evde kaldılar ve "DİNLEN ve DİLE GETİR" adlı eylemle maaşlarına yapılan yüzde 5 zammı protesto ettiler. (www.wsws.org)



ALMANYA :İnternet yalnızlaştırmıyor, sosyalleştiriyor

IFO Enstitüsü'nün "Yalnız sörfçü" adlı araştırması "Sosyal Ekonomik Panel" in yaklaşık 18 bin kişilik anket verilerine dayanıyor. Sosyal Ekonomik Panel, 1984 yılında bu yana her yıl aynı kişileri yaşam koşulları ve alışkanlıkları konusunda ankete tabi tutuyor. Anketlerde limitsiz ADSL kullanıcılarına yönelik ek sorular bulunuyor. Evinde ADSL bağlantısı bulunan çocukların arkadaşlarıyla buluşma sıklığı, okullardaki çalışma gruplarına katılımları... Sonuçlar araştırmacı Wößmann ve arkadaşlarını büyük şaşkınlığa düşürmüştü. Wößmann "Grup aktivitelerine diğer çocuklardan çok daha fazla katıldıklarını, bir spor kulübüne üye olduklarını, müzik kursuna gittiklerini ya da gönüllü gençlerden oluşan itfaiyecilik gruplarına üye olduklarını gördük" açıklamasını yapıyor. Araştırmaya göre internet, çocuklar

ve gençleri yalnızlaştırmak yerine sosyalleştiriyor. Bu araştırmaya bakacak olursak, çocukları internetin başından kalkmaya zorlamadan önce anlaşılan bir kez daha düşünmemiz gerekecek. (www.dw-world.de)

SWAZİLİLAND KRALLIĞI : Öğretmenler demokrasi mücadelesinde

Swaziland ya da daha uzun ismiyle Swaziland Krallığı; Güney Afrika'da, Mozambik'in güney ucunda yer alan küçük bir ülke. 30 yılı aşkın bir süredir krallıkla yönetiliyor. Swaziland Ulusal Öğretmenler Derneği (SNAT) üyesi öğretmenler, krallığın sona erdirilmesini ve demokrasiye geçilmesini istiyor. SNAT Başkanı Muzi Mhlanga *Times of Swaziland*'a verdiği demeçte, İsveç ve ABD gibi ülkelerin bankalarında halktan kaçırdıkları servet sahibi zenginlerin mal varlıklarına el konulmasını ve banka hesaplarının dondurulmasını, ABD ve Güney Afrika gibi Swaziland'da elçilikleri bulunan ülkelerin demokrasiye geçilinceye kadar Swazi hükümetini tanımamalarını istedi. (www.teachersolidarity.com)

KÜBA : Çocuklar Küba'nın önceliği

Küba Dışişleri Bakan Vekili Abelardo Moreno, uluslararası rakamlar ve araştırmaların da net bir şekilde ortaya koyduğu gibi, çocuk gelişimi konusunda vazgeçilmez bir önceliğe sahip olduklarını söyledi. ABD ambargosuna rağmen Küba'nın gerçekleştirdiği başarının UNICEF, UNESCO ve diğer kuruluşlar tarafından da takdir edildiğini söyleyen Moreno, ülkesinin eğitim, sağlık, spor, kültür ve çocuk hakları konusunda özellikle BM heyetinden sıkça övgü aldığı altını çizdi. Moreno, Çocuk Hakları Sözleşmesinin kabul edilmesinin 30 yıl öncesinden bu yana uygulama halinde olduklarını belirtti. Politikalarının,

imzaladıkları anlaşmaların yasal yaptırımlarını sıkı bir şekilde takip etmek olduğunu söyleyen bakan vekili 2010 yılında yalnızca binde 4.5 olan çocuk ölüm oranının, birçok ülke ve saygıdeğer kurum tarafından takdir edildiğini yineledi. Küba, aralarında Çernobil kurbanlarının da bulunduğu yaklaşık 100 ülkede çocuklara yardım ediyor. (www.plturkce.org)

GÜNEY AFRİKA : Üniversitedeki grev ikinci haftasına girdi

KwaZulu-Natal eyaletindeki Mangosuthu Üniversitesi'nde çalışan Ulusal Eğitim, Sağlık ve Birleşik İşçiler Sendikası üyeleri geçen hafta başında ücret artışı ve konut yardımı istekleri nedeniyle greve gitmişlerdi. Sendikanın % 9'luk ücret artışını Hükümet kabul etmiyor, % 6.5 öneriyor. Konut yardımını ise hiç benimsemiyor. Grev ikinci haftasına girdi. (www.wsos.org)

İNGİLTERE : Tüm sendikalar grev için birleşti

Eğitim Enternasyoneli (Eİ) üyesi sendikalar 30 Haziran'da üyelerinin emeklilik haklarını savunmak için greve gidecekler. Ulusal Öğretmenler Sendikası (NUT), Öğretmen ve Öğretim Görevlileri Derneği grev için Üniversite ve Kolej Sendikası (UCU) ile birlikte hareket etmeye karar verdiler. (www.ei-ie.org)

İSRAİL : Enstitüdeki grev altıncı haftasına girdi

Kudüs'teki Schechter Yahudi Çalışmalar Enstitüsü'ndeki idarî personel ve çalışanların grevi altıncı haftasına girdi. Jerusalem Post'a konuşan Başkan David Golinkin, idarî personel ve çalışanların 1 Ağustos'tan bu yana maaşlarını alamadığını söyledi. (www.wsos.org)

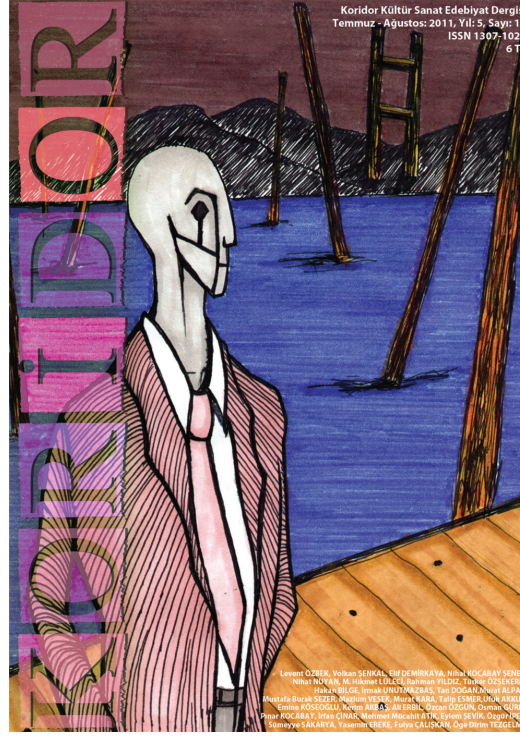
KOLOMBİYA : Bir yıldır tutuklu akademisyen serbest bırakıldı

2009 Mayısından bu yana hapiste tutuklu bulunan Dr. Miguel Angel Beltran tüm suçlamalardan aklanıp, serbest kaldı. Eğitim Enternasyoneli ve diğer eğitim sendikaları Dr. Beltran'ın serbest bırakılması için kampanyalar düzenlemişti. Kolombiya hükümeti, Beltran'ı FARC gerilla grubuna üye olmakla ve FARC için ideolojik yazılar yazmakla suçlamıştı. Kolombiya ordusu, 2008'de Ekvador'daki bir FARC kampına baskın yapmış ve kamptaki FARC'a ait bilgisayardan bu konuda belgeler bulduğunu iddia etmişti. (www.ei-ie.org/www.teachersolidarity.com)

ŞİLİ : Şilililer eğitimin özelleştirilmesine karşı eylemde

Binlerce Şilili lise ve üniversite öğrencisi eğitim sisteminin kâr üzerine kurulmasına karşı ve yeni bir Anayasa talebiyle sokağa çıktı. Bakır madenlerinin yeniden kamulaştırılmasını ve daha iyi iş koşulları talep eden madenciler de öğrencilerin gösterilerine destek verdi. Ayrıca Valparaiso, La Serena ve Temuco'da yerel üniversitelerin temsilcileri gösterilere katıldılar. Protestocular Şili için yeni bir Anayasa da talep ettiler. Nitekim mevcut Anayasa Augusto Pinochet diktatörlüğü döneminde (1973-1990) geçerli olan Anayasa. Göstericiler ayrıca lâik eğitim ve özellikle de 2010 Şubat depreminde hasar gören eğitim kurumlarının altyapılarının güçlendirilmesi taleplerinde bulundular. Şili son aylarda hükümetin uygulamak istediği neoliberal modele karşı bir dizi toplumsal patlamaya sahne oldu. Burada eğitim sisteminin pazar ekonomisi kurallarına göre işlemesi ve dışlayıcılığı hem öğrenciler hem de öğretmen sendikaları tarafından reddediliyor. Hükümet karşıtı gösterilerin bir ayağı olarak öğrenci ve öğretmenler 16 Haziran Perşembe günü bir günlük greve çıktılar. (www.plturkce.org)

KORİDOR
Kültür Sanat Edebiyat Dergisi
(Temmuz-Ağustos, Sayı 19, 2011)



İçindekiler

Müslüm'den Çıktık Yola Pink Floyd'da Verdik Mola, Levent ÖZBEK / Durmak Yok, Yola Devam!, Volkan ŞENKAL / Edebî Bir Mekân Olarak Rüya, Elif DEMİRKAYA / Küreselleşme Ve Medyanın Yeni Yüzü: Küresel Medya, Nihal KOCABAY ŞENER / Algidaki Pornografik Yanılgının İflası Üzerine, Nihat NUAYAN / Lev Nikolayeviç Tolstoy: İvan İlyiç'in Ölümü, M. Hikmet LÜLECİ / Şiddetli Geçinebilirlik, Rahman YILDIZ / Tutup Kentimizi Kendimize Kurduk Biz De, Türker ÖZŞEKERLİ / Aşk ve Saplantının Doğası Üzerine, Hakan BİLGE / Ben Sinema Artisti Olmak İstiyorum, İrmak UNUTMAZBAŞ / İçimizi-Dışımızı Okuyan ve Yaşayan Bir Sıra Dışı Ressam: Lucian Michel Freud, Tan DOĞAN / Niels Hav: Seçme Şiirler, Çev: Murat ALPARMustafa Burak SEZER / Niels Hav ve Buradayız Üzerine, Mustafa Burak SEZER / Filmin Şiir Çekiminde Bir Gezinti: "Orada Olmayan Adam", Hüseyin Köse ile Röportaj, Mazlum VESEK / Her İnsan Zavallılığını Bir Gölge Gibi Ardında Taşır, Murat KARA / Özgür Seçim, Lerone BENNETT - Çev.: Talip ESMER / Spinoza'nın Felsefi Sistemi, Ufuk AKKUŞ / Anomaliler Yoluyla Normalleşme: Üretilmiş İmgeler, Aşırılık Ve İçgüdüsel Dışavurum, Emine KÖSEOĞLU / Bir Ankara İkindisi, Kerim AKBAŞ Vedaya El Vermek: Viveca, Ali ERBİL / Yağmur Cama Vuruyor, Özcan ÖZGÜN / Fiziksel Dizgeler, Yapılar Ve Özellikler, Erwin MARQUIT, Çev.: Osman GÜREL / -Lık, Pınar KOCABAY / Yağmal Yollar İçin Asgari Hava Durumu, İrfan ÇINAR / Marx Haklı mıydı?, Terry EAGLETON - Çev.: Mehmet Mücahid ATİK / eş Vakit Üzerine Bir Okuma, Eylem ŞEVİK / Girdap, Mehmet ATİK / Ulus Baker'i Anıyoruz, Özgür İPEK / Güneş Lekeleri, Sümeyye SAKARYA / Bir Müzik Kaşifinin (Delisinin) Günlüğü, Yasemin EREKE / Kent Meydanlarında 'Şey'leşen Sanat... Fulya ÇALIŞKAN / Kitap tanıtımları, Öge Dirim TEZGELMİŞ / Kapak, Dizgi ve Grafik Tasarım: Pınar Sezginalp
Ön Kapak Görseli: Evren Özben / Düzelti: Murat Kara / Basım Yeri : Çizgi Matbaacılık, Haziran 2011
Yayın Kurulu: Volkan Şenkal, Levent Özbek, Murat Kara / Hakem Kurulu: Osman Gürel • A. Turan Görgü • Güliz Mutlu • Hüseyin Köse • Deniz Hasırcı • M. / Hikmet Lülecİ • Ümit Özlale • Erman Yüce • Ömer F. Şimşek • Talip Esmer • Ufuk Akkuş • Özgür İpek • Fafo Telatar • Elmas Şahin • M.Kerem Yüksel • Selçuk Göldere • Emine Köseoğlu • Pınar Sezginalp / Temsilciler: İstanbul : Özgür İpek, İzmir : Alper Hacı, Bolu : Merve Çakır, Kastamonu: Sevdâ Zeynep Karadağ, Eskişehir: Kerem Özdemir, Aydın : Gökhan Ertekin, Afyon : Nihan Çalışkan, Antakya : Özcan Özgün, Diyarbakır : Özcan Özgün, Samsun: Necip Ahışhalioğlu

İletişim

Dr. Levent Özbek (Editör) Ankara Üniversitesi, Fen Fakültesi, 06100 / Ankara
Tlf.: 0.312.212.67.20/1420 koridordergi@yahoo.com www.koridordergisi.com

KORİDOR, dijital kütüphane pecya da