



EĞİTİM PARADİGMASINA YENİ BİR BAKIŞ

EĞİTİM SİSTEMİMİZDE ZİHNİYET SORUNU VE BİR TEKLİF

Prof. Dr. Ömer Dinçer'in Giriş Yazısıyla

ALEV ALATLI



KAPADOKYA
ÜNİVERSİTESİ
YAYINLARI

EĞİTİM
PARADİGMASINA
YENİ BİR BAKIŞ
(EĞİTİM SİSTEMİMİZDE ZİHNİYET
SORUNU VE BİR TEKLİF)

ALEV ALATLI
PROF. DR. ÖMER DİNÇER'İN GİRİŞ YAZISIYLA

Kapadokya Üniversitesi Yayınları: 86

Siyaset Kitapları Serisi: 23

ISBN: 978-605-4448-87-6 (basılı)

ISBN: 978-605-4448-88-3 (elektronik)

DOI: <https://doi.org/10.35250/kun/9786054448883>

URL: <https://hdl.handle.net/20.500.12695/2820>

© Ağustos 2024

EĞİTİM PARADİGMASINA YENİ BİR BAKIŞ
(Eğitim Sistemimizde Zihniyet Sorunu ve Bir Teklif)
Alev Alatl

© Copyright, 2024, KAPADOKYA ÜNİVERSİTESİ

Sertifika No: 43348



Bu eser [Creative Commons “BY-NC-SA” \(Atf-GayriTicari-AynıLisanslaPaylaş\)](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/) [Lisansı](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/) ile lisanslanmıştır.

Seri Editörü: Halil Burak Sakal

Redaktör: Duran Can Gazioğlu

Kapak Tasarım: Yunus Karaaslan

Sayfa Tasarımı: ademsenel.com

Atl, A. (2024). *Eğitim Paradigmasına Yeni Bir Bakış*

(*Eğitim Sistemimizde Zihniyet Sorunu ve Bir Teklif*). Nevşehir: Kapadokya Üniversitesi Yayınları.
110 s, 13, 5 x 21 cm.

ISBN: 978-605-4448-88-3

DOI: <https://hdl.handle.net/20.500.12695/2820>

Anahtar sözcükler: 1. Milli Eğitim, 2. Türk Eğitim Sistemi, 3. Eğitim Paradigması.



KAPADOKYA
ÜNİVERSİTESİ

50420 Mustafapaşa, Ürgüp, Nevşehir

yayinevi@kapadokya.edu.tr

kapadokyayayinlari.kapadokya.edu.tr

0(384) 353 5009

www.kapadokya.edu.tr

EĞİTİM
PARADİGMASINA
YENİ BİR BAKIŞ
(EĞİTİM SİSTEMİMİZDE ZİHNİYET
SORUNU VE BİR TEKLİF)

ALEV ALATLI
PROF. DR. ÖMER DİNÇER'İN GİRİŞ YAZISIYLA

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	7
GİRİŞ	9
Tek Başına Her Şeye Yeten Kural.....	9
Sorunların da Çözümün de Sebebi Eğitim.....	14
20. Yüzyılın Ruhü.....	18
Adil, Rekabetçi ve Üretken Bir Toplum İçin Eğitim.....	20
 I. 21. YÜZYILIN BAŞLARINDA EĞİTİMİN RUHU	24
21. Yüzyılın Ruhü	24
Bize Geline... ..	27
Bilgi “Kontrolü”	30
21. Çağdaş Poçozlaşma ya da 21. Yüzyıl Sıradanlaşması	35
“Altın Çağ” mı, Müsriflik mi?	38
“Yüreğinin Götürdüğü Yere Git!”	43
Öğrenci Merkezli Öğretim	43
“Random Eğitim Reformu Generator”	48
 II. YENİ PARADİGMANIN KÖŞE TAŞLARI	53
Reddi Miras	53
Sadburry Schools	57
Gelenekleşmiş Din, Sahiciliğini Yitirmiş Kültür.....	62
Dünyayı Durduracak Hâlimiz Yok	63
Çıkış Noktası Evrensel Olan, Uygulamasıyla Millîleşen Eğitim	66
 III. DEĞERLENDİRME VE TEKLİFLER	68
Düalizm: Bilgi Hem Amaçtır Hem de Araç	68
Yükseköğretimde İkili Yapı: Akademik Eğitimle Mesleki Eğitimin Ayrışması.....	70

Meslek Edindirme Yeri, Meslek Yüksekokullarıdır	72
Eğitimde LİFO Yöntemi	76
Eksik ve İhtiyaca Uymayan Bilgi.....	79
“Dünya Ahiretin Tarlasıdır”	80
Dünyayı Talebenin Ayağına Getirmek	81
Gönlümüzde Yatan Müfredat	84
Bilinmeyen Bir Konuyu Bilinmeyen	
Bir Dil Aracılığı ile “Öğrenmek”.....	85
Matematiksel Bir Dil Olarak Türkçe	89
Ne Yapmalı? Birkaç Örnek.....	92
Türkçe-Mantık-Matematik Sacayağı.....	92
Kozmoloji	93
Din Bilim/Teoloji Tarihi	94
Beşerî ve İktisadi Coğrafya	95
Ekonomi.....	96
Yönetim/Siyaset Bilimi.....	96
Birlikte Yaşam Bilgisi/Adalet/Hukuk	97
Türk Demokrasi Tarihi/Yakın Tarih	97
Ve Diğerleri... ..	98

KAPADOKYA ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM

FELSEFESİ VE SOBE (SON BİLGİYİ

ÖNCELEYEN EĞİTİM-ÖĞRETİM) YÖNTEMİ	100
Eğitim Sistem(ler)inde Kronikleşen Problem.....	100
Çözüm Yöntemi	103
Uygulama.....	107
Sonuç.....	109

ÖNSÖZ

Bu kitapçığın içeriğindeki görüşler yazar ve fikir insanı merhum Alev Alatl 'nın uzun yıllara dayanan gözlem ve tespitlerinin bir proje vasıtası ile bir araya getirilmiş halidir. 2016 yılında İstanbul Sanayi Odası ile bir proje/çalıştay raporu olarak başlayan çalışma, Alev Hoca'nın etrafında birleşen bir grup akademisyen ve entelektüelin bulundukları toplantılarda şekil aldı. Bu kişiler arasında Proje Yürütücüsü Prof. Dr. Ömer Dinçer, katılımcılar Prof. Dr. Ömer Açıkgöz, Prof. Dr. Hamide Ertepinar, Prof. Dr. İsmail Coşkun, Prof. Dr. Zafer Çelik, Prof. Dr. Ziya Selçuk, Prof. Dr. Emin Karip, Prof. Dr. Mahmut Özer gibi akademisyen ve eğitim duayenleri vardı. Ayrıca gazeteci/yazar İsmet Berkan, ekonomist Şeref Oğuz, eski Kültür ve Turizm Bakanı Atilla Koç, araştırmacı/yazar Bekir Ağır dır, gazeteci/yazar Ali Saydam, mühendis Prof. Dr. Ayhan Altıntaş, gazeteci/yazar Nuran Çakmakçı, işadamı/yayıncı Adnan Dalgakıran, eğitimci Türker Çelik, İstanbul Sanayi Odası Genel Sekreteri Haktan Akın, İstanbul Sanayi Odası Yönetim Kurulu Başkan Yardımcısı İrfan Özhamaratlı gibi isimler de yoğun entelektüel tartışmaların içinde bulundular. Her ne kadar bir kitap olarak basılmamış olsa da, Alev Alatl 'nın kaleme aldığı bu metin 2016 yılından bu yana bir çok eğitim profesyoneli tarafından okundu ve kullanıldı. Tespitlerine büyük ölçüde herkes katıldı.

Kapadokya Üniversitesi olarak merhum kurucumuz ve Mütevelli Heyet Başkanımız Alev Alatlı Hocamızın kaleminden çıkmış bu önemli metnin basılı ve dijital açık kaynak olarak kamuoyu ile paylaşılmasını elzem gördük. Bu metin hem tarihe düşülen önemli bir not hem de Türk aydınının maarif meselemizle ilgili görüşlerine bir katkı niteliğindedir. Bu yüzden de *Giriş* bölümünü çalışma sırasında Alev Hocamızla yakın mesai içinde olan Prof. Dr. Ömer Dinçer kaleme aldı. Ardından gelen metin ise Alev Hocamıza ait. Son sayfalarda yer verilen “*Kapadokya Üniversitesi Eğitim Felsefesi ve SOBE (Son Bilgiyi Önceleyen Eğitim – Öğretim) Yöntemi*” bölümü ise Alev Hocamızın Kapadokya Üniversitesi için rektör Hasan Ali Karasar ile birlikte bu kitabın içeriğinden yararlanarak oluşturduğu bir kısım. Kısaca söylemek gerekirse Alev Hoca’nın *Eğitim Paradigması*ndaki görüşlerinin ete kemiğe bürünmüş ve bir eğitim kurumu tarafından uygulamaya konulmuş halidir.

Son 200 yıllık demokrasi ve modernleşme hamlemizin en büyük zenginliği ve itici gücü olan eğitimin tartışılması dinamik bir biçimde devam etmelidir. Bunun için de *Eğitim Paradigması* bize 2016 yılından bir Alev Alatlı nasihati niteliğindedir. İyi okumalar dileriz.

GİRİŞ

*“Halkı dışlayan politikalar kitlelerin beğenilerini
şekillendirmeye, tek tipleştirmeye ve eninde sonunda
kontrol etmeye yönelik girişimlerdir.”*

Frank Furedi

Tek Başına Her Şeye Yeten Kural

Ülkelerin yaşam kalitesi arasındaki farkı “*yönetim*”; yönetimin kalitesini ise yöneticiler arasındaki “*eğitim*” farkı ortaya koyar. Eğitim beşerî kaynağın niteliğini belirleyen asli unsurken insanın niteliği de ulusların gelişmişliğini belirler. Böylece eğitim, ülkelerin gelişmişliği ve yaşam kalitesi için zorunlu kural hâline gelir.

Eğer bu varsayım doğru kabul edilirse eğitim, bir toplumun sorunlarının hem sebebi hem de çözümü demektir. Dolayısıyla bugün yaşanmakta olan sorunların, yeterli ve uygun olmayan eğitimden kaynaklandığı, doğru ve yeterli bir eğitimle çözülebileceği iddia edilebilir.

Eflatun *Devlet* adlı meşhur eserinde eğitimin bu yönünü şöyle ifade ediyor:¹

“Şüphesiz, Sevgili Adeimentos, dedim; bütün bunlar o kurallar kadar önemli değil, bunların hepsini küçümseyebiliriz,

1 Eflatun, *Devlet*, Çeviren Sabahattin Eyüpoğlu ve M. Ali Cımcöz, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1975, s. 112-113.

yeter ki koruyucular, *asıl büyük kuralı, tek başına her şeye yeten kuralı* göz önünde bulundursunlar.

- Nedir o kural?

- *Eğitim ve öğretim, dedim; yurttaşlarımızın kafası iyi bir eğitimle aydınlanmışsa, bütün bu meseleleri de çözerler kolayca, konuşmadığımız daha başkalarını da örneğin, kadın, evlenme, çocuk gibi meselelerini: Hani atasözünün “dostlar arasında ortak “ dediği her şeyi.*

- Çok doğru.

- Bir devlet işe iyi başladı mı, sudaki halkalar gibi düzenle genişler. *Kusursuz bir eğitim ve öğretimden değerli varlıklar çıkar. Bu varlıklar da o eğitimle yörgulararak eskilerden daha iyi olurlar.*

- Olabilir.

- Kısacası şu: *Devletin bekçileri eğitimin bozulmamasına bakacaklar.”*

Eğitime dair bu gerçeğin yüzyıllardır biliniyor olmasına rağmen bu alanda yapılan yatırımların ve stratejik değişimlerin sonuçları uzak bir gelecekte ortaya çıktığından, kaydedilecek gelişmelerin değeri ve önemi fark edilemiyor.

Eğitim sisteminde stratejik bir değişikliğin uygulamaya aktarılması ve sistemin davranışı hâline gelmesi, en az beş yıllık bir süre gerektirir. Öğrenme ve öğretme yöntemlerini, bir gecede veya tek seferlik çabayla değiştirmek mümkün değildir. Bilgi ve kabiliyeti geliştirilen öğrencilerin etkisi, kapsamlı bir sınavı almasına veya işgücüne geçmesine kadar anlaşılamaz. Dolayısıyla kararlarının sonuçlarını seçim dönemlerinde görmeyi düşünen siyaset aktörleri, uzun vadede ortaya çıkacak eğitimin yararlarını beklemek istemeyebilir. Bu nedenle eğitim konusu maalesef, çoğu kez,

hükümetlerin veya daha genel anlamda siyasetin gündeminde ön sıralarda yer alamıyor.

İçinde yaşadığımız çağın ayırt edici özelliklerinden biri, eğitimin bir insan hakkı olarak kabul edilmesidir. Bilindiği gibi tarihin çok uzun bir döneminde okuma-yazma üst tabakanın sahip olduğu bir imtiyaz olarak kaldı. Öncelikle din adamları ve yönetici sınıf, sahip olduğu bilgiyle insanları yönetme ve kontrol etme gücünü binlerce yıl elinde tutmayı başardı. Ama okuma-yazma bilmenin itibar kazandırdığı günler çok geride kaldı. Günümüzde okuma-yazma bilmek, kişi ve toplumların değerini tanımlamakta yetersizleşti. Uzmanlar, yönetme ve kontrol etme gücünü eline geçirmiş görünüyor. Yönetimden yönetişime geçiş sürecinin belirleyici unsurlarından biri, belki de en önemlisi, eğitimin yaygınlaşması ve bilgi gücünün sıradan insanların eline geçmesi oldu. Bu da bir hak olarak toplumun bütün fertlerinin eğitime erişimini zorunlu kıldı.

Ayrıca eğitim, yukarıda ima edildiği gibi bir insan hakkı olmasının yanında, sürdürülebilir kalkınma için bir ön şart, demokrasinin geliştirilmesi ve yaşam kalitesinin yükseltilmesi için de etkili bir araçtır.

Gelişmiş ülkeleri müreffeh kılan, hiç şüphesiz yüksek eğitim düzeyidir. Geleneksel teorilerde büyümenin temel kaynakları olarak tasarruflarda ve fiziki yatırımlarda artış, nüfus (emek) artışı, sermaye stoku artışı ve emek başına sermaye stoku artışı görülmekteydi. Günümüzde ise büyümenin temel dinamiklerinden biri olarak insan gücü niteliği ve dolayısıyla eğitim kabul edilmektedir. Nitekim, 1960'lerden itibaren yapılan bir çok hesaplama çalışmasında, ekonomik büyüme artışının önemli bir bölümünün insan gücündeki eğitim düzeyinin artışından kaynaklandığı belirlenmiştir.

Eğitim, bir üretim faktörü olarak iş gücünün üretim ve verimlilik kapasitesini geliştirerek millî gelirin artışına önemli oranda katkı yapmaktadır. Çeşitli ülkeler üzerinde yapılan çalışmalarda, oranlar değişmekle birlikte eğitimin ekonomik büyümeye anlamlı katkısının olduğu ortaya çıkmıştır. Örneğin; İngiltere’de yüzde 7, Belçika’da yüzde 14, ABD’de yüzde 15, Arjantin’de yüzde 16 ve Kanada’da ise bu oran yüzde 25’e ulaşmaktadır.²

OECD’nin bir başka raporuna göre tüm ülkelerin ortalama eğitim performansı, PISA’da (Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı) en iyi performans gösteren Finlandiya’nın seviyesine getirilebilseydi, 260 trilyon dolarlık kazanım artışı sağlanırdı. Ülkeler arasındaki esas farkın, okuma süresinin uzunluğundan değil, eğitimin kalitesinden kaynaklandığını belirten rapor; tüm öğrencilerin, OECD için minimum yetkinlik seviyesine (örneğin, 400 PISA skoruna) getirilmesi hâlinde, tarihsel büyüme ilişkilerine göre 200 trilyon dolara yakın GSYİH artışı olacağına işaret ediyor.³

Ekonomi profesörlerinden Naci Mocan’ın çalışmalarında, Türkiye’de eğitime yapılacak harcamanın katma değerinin ne kadar yüksek bir yatırım olduğu açıkça görülüyor: Ortalama eğitim seviyesini Türkiye’de bir yıl artırmanın kişi başına maliyeti 75 dolardır. Diğer taraftan, bu yatırımın karşılığı, kişi başına millî gelirden 260 dolarlık bir artış sağlamaktadır.⁴

Buna göre en önemli zenginliği insan kaynağı olan Türkiye’nin uzun vadeli hedeflerine ulaşabilmesinin yegâne yolunun, eğitim seviyesinin yükseltilmesi ve dolayısıyla insan gücünün niteliğinin artırılması olduğu vurgulanmalıdır. Bu

2 OECD (2005), *Education at a Glance*, OECD indicators 2005.

3 OECD (2010), *The High Cost of Low Educational Performance*, s. 6.

4 Zakir Sami, “Eğitimin Bir İşlevinin Kalkınma Olduğu Unutuluyor Mu?”, *Millî Eğitim Dergisi*, No 159, Yaz, 2003, s. 47-59.

ise beşerî sermayeyi iyileştirme yönünde yeni ve etkili politikalar geliştirmenin önemine işaret etmektedir.

Diğer taraftan eğitim, diğer toplumsal ihtiyaçlardan da bağımsız olarak düşünülmez. Hak ve özgürlüklerin içselleştirilmesi, adalet ve hukukun üstünlüğü, hoşgörü ve barış ortamının tesisi, sosyal dokunun güçlenmesi ve demokrasinin derinleşmesi eğitimle doğrudan etkileşim içindedir. Başka bir ifadeyle, eğitim sadece bireylerin değil, aynı zamanda tüm toplumun yaşam kalitesini geliştirecek bir potansiyele sahiptir.

Kısaca eğitim, ülkelerin ekonomik ve beşerî gelişiminde çok fonksiyonlu bir role sahiptir. Bir taraftan kalkınmanın gerektirdiği nitelik ve nicelikte iş gücünü temin ederken; diğer taraftan AR-GE ve bilgi üretme yoluyla ülkelerin yeni teknolojiler geliştirme ve üretim sürecine aktarmasına katkı sağlamaktadır. Eğitim seviyesi yükseldikçe verimliliğin ve yenilik yapma kapasitesinin gelişmesi nedeniyle ülkelerin rekabet gücü artmaktadır. Eğitim seviyesi ve insan niteliğindeki farklılıklar, ülkeler arasındaki ekonomik performans farklılığının da sebebi olmaktadır.

Sonuç olarak bu tespitlerin ifade ettiği gerçek şudur ki düşük eğitim niteliğinin maliyeti, çok yüksek olmaktadır. En basit hâliyle ekonomik ve sosyal krizlerin arkasında eğitimsizliğin yattığı iddia edilebilir. Eğitimle ekonomik ve sosyal kalkınma arasındaki bu güçlü ilişki; iş gücü yeteneklerinde nispeten küçük gelişmelerin, gelecekte sadece ekonomik değil, tüm toplumsal kazanımlar için büyük etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Bilgiyi büyük bil, anlayışı (irfanı) ulu; bu iki şey yükseltir seçkin kulu.

*Hangi çağda olursa olsun, daima bilgiliye kısmet olur makam-ı ulu.*⁵

Sorunların da Çözümün de Sebebi Eğitim

Ülkemizde eğitim sisteminin, insan hakları ve demokrasinin gelişimini, ekonomik ve sosyal sorunların çözümünü yeteri kadar desteklemediği görülmektedir. Nitekim, uluslararası birçok karşılaştırmada eğitim başarısı ile Türkiye'nin yeri arasındaki paralellikler, bu tespiti teyit eder niteliktedir.

Türkiye; 2014 yılı Bütünsel Kalkınma Endeksi'nde 54,00 puanla 60 ülke arasında 48. sırada yer alırken⁶ bir başka ölçümde, İnsani Gelişmişlik Endeksi'nde ise 188 ülke içinde 72. sırada bulunuyor. Endeksin alt bileşenleri analiz edilince eğitim seviyesinin ve niteliğinin ülkemizi aşağıya çektiği görülüyor.

Diğer yandan doğrudan eğitim ve öğretim mukayesele-
rindeki başarı da yukarıdaki tablolarda benzerlik gösteriyor. Türk öğrenciler, PISA ve TIMSS (Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması) gibi⁷ sınav ve değerlendirmelerde uluslararası ortalamaların oldukça altında kalıyor.

Daha önemlisi yenilik yapılamıyor. ABD veya Japonya'daki bir uzmanın aldığı yıllık patent sayısı ulusal patent sayısından fazla. Tam zamanlı AR-GE uzman sayısı görece

5 Yusuf Has Hacib, *Kutadgu Bilig*, Çeviren Reşit Rahmeti Arat, Kabalcı Yayınevi, İkinci Basım, İstanbul, 2008, 152-156 ve 201-222 arası beyitlerden.

6 Buna göre Türkiye 2013 yılında 58,50 puanla 60 ülke arasında 41. sıradayken, 2014 yılında 7 sıra birden gerilemiş görünüyor. Bu indeksin 2014 yılı alt başlıklarında ise ekonomik alanda 35., insani ve sosyal gelişmişlikte 46., beşeri kaynaklarda 45., demokratiklikte 52., bilim ve teknolojiye 53., sürdürülebilirlikte ise 45. sırada gözüküyor.

7 Eğitim Reformu Girişimi. (t.y.). *PISA 2009 sonuçlarına ilişkin değerlendirme*. https://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2017/03/ERG_PISA-2009-Sonuclarina-Iliskin-Degerlendirme.pdf

olarak çok az⁸: Bin kişi içinde, Japonya’da 34-36; ABD’de 25; Türkiye’de ise 4-6 kişi. Rekabetin bilgi, girişimcilik ve yenilik yapma gibi yetişmiş insan kaynağına bağlı olduğu çağda sadece eğitim oranların düşüklüğü değil, eğitimin niteliği de önemli bir değişken.

Eğitimin akademik ve ekonomik başarı yanında görül-meyen, daha önemli bir başka işlevi, toplumun gelecek ta-savvurunun; kimliğini, muhtevasını ve konumunu belirleme özelliğidir. Bunu tasarlama yeteneği olmayan eğitim sistem-lerinde toplumların, ulusal veya uluslararası başarıları ta-mamen tesadüfi olacaktır.

Hiç şüphesiz ülkemizde eğitimin içinde bulunduğu du-rumu etkileyen pek çok sorundan söz edilebilir.

Eğitim sisteminin en önemli sorunları; yönetim yapısı ve tarzı, finansman sorunları, müfredat ve öğretmen yeter-liliğidir. Bu sorunlar arasında en göze çarpanı otoriterlik ve merkeziyetçiliktir:

- Müfredat merkezden belirlenir. Hangi hafta, hangi konunun, nasıl işleneceği programlanır, öğretmenle-rin bu programa uyup uymadığı denetlenir ve uygun davranmayanlar cezalandırılır. Bu katı ve devlet dı-şındaki aktörlere inisiyatif bırakmayan yapı, sadece planlayıcıların ve uygulayıcıların yeteneğiyle sınırlı bir başarıyı barındırıyor.
- Yerel kültürü ve çevre şartlarını tanımayan öğret-menler merkezden atanır. Dolayısıyla öğretmenler içinde bulunduğu çevrenin ihtiyaç ve beklentilerini

8 Dinçer. Ö. (2016, 19 Eylül). *İktidarın eğitim çabaları başarılı mı?* Habertürk. <https://www.haberturk.com/yazarlar/omer-dincer/1298328-iktidar-in-egi-tim-cabalari-basarili-mi>

hesap etmeksizin merkezin belirlediği konu ve bilgileri öğrenciye sunar.

- Okullar merkezden yönetilir. İl, ilçe ve okullara ait bütün kararlar merkezden verilir. Dersliklerin ve okulların inşası, tamir ve bakımı merkezden planlanır.
- Kademeler arası geçişler; öğrencinin hüneryi, gelecek hayali ve ailenin düşüncesi göz önüne alınmaksızın sadece ezberlediği bilgiyi ölçen merkezi sınavla seçmeye tabi tutulur. Öğrencilerin ne giyeceği, bayramı nasıl kutlayacağı tarif edilir.

Bir başka temel sorun, eğitim sisteminin müfredat odaklı olmasıdır. Bu nedenle mevcut başarıları tayin edenin, müfredat olduğu varsayılıyor. Başarıları artırma yönünde düşünülen müfredat değiştirmeye yönelik çabalar sonuç vermiyor. Çünkü kapalı sistem bir müfredat uygulaması, öğrenciyi ve öğretmeni devre dışı bırakıyor. Müfredat programını yetiştirmeye odaklı bir öğretmen, öğrenciyi anlamaya, ona fırsat vermeye, onun potansiyelini açığa çıkaran uygulamalara ve ona özgü yöntemlere yönelemiyor.

Müfredat üzerinden sınava tabi tutulan öğrenci; eğitim sistemini kendisini hayata hazırlayan bir süreç olarak değil, bazı bilgilerin ezberlenmesi olarak görüyor ve içselleştirmeden hafızasına kaydediyor. Hepsinden önemlisi, otoriter bir kültür içinde bağımlı olarak yetişen bu çocuklar kendisine tanınan alanın dışına çıkmakta zorlanıyor. Analiz yapma, sorun teşhisi ve problem çözme yetenekleri zayıf kalıyor.⁹

9 Dinçer. Ö. (2016, 19 Eylül). *İktidarın eğitim çabaları başarılı mı?* Habertürk. <https://www.haberturk.com/yazarlar/omer-dincer/1298328-iktidarın-egitim-cabaları-basarılı-mi>

Kısaca öğrenimin niteliğini ve niceliğini öğrencinin değil, müfredatın belirlediği bir sistem, özgür ama aynı zamanda hüner ve hikmet sahibi insan yetiştiremiyor.¹⁰

Başarıyı artırmaya çalışan yönetim de öğretmen de eğitimin kalitesini geliştirme ve yaygınlaştırmadan söz etmiyor. Eğitimin kalitesinin geliştirileceği yönündeki nadir teşebbüslerde de çoğu kez otoriter sistem, merkezi yapı ve müfredat ağırlıklı yaklaşımların nitelik üzerindeki olumsuz etkileri göz ardı ediliyor. Halbuki bu özelliklerin belirleyici olduğu yaklaşımlarda eğitimin niteliğinin geliştirilmesi zorlaşır. Dolayısıyla sürekli değişim ve iyileştirme çabası içindeki yönetimle müfredatı yetiştirme telaşındaki öğretmen kendini ve eğitimin niteliğini geliştirme fırsatı bulamaz.

Halbuki Farabi yüz yıllar önce öğrenci ve öğretmeni devre dışı bırakmanın insanların doğuştan sahip olduğu yetenekleri yok edeceğini dile getirmişti.¹¹

“Tabii olarak ortaya çıkan yaratılışlar kişiyi sınırlamaz ve onu bir iş yapma konusunda zorlamaz. Bu yaratılışlar insanlara tabii olarak yatkın oldukları, kendilerine kolay geleni yapmak üzere verilmiştir. İnsan kendi haline bırakılırsa o kendine yatkın olana meyleder, bir dış güç onu karşıt bir şeye yönlendirirse bunu zorlama ve güçlkle yapar. Bu yaratılışların hepsi, hangi amaçla var olmuşlarsa, ona göre iradeyle eğitilmeye muhtaçtır. Onlar yatkın oldukları şeylerle, bu şeylerin en son veya en yatkın yetkinliklerini almak üzere eğitilirler. Herhangi bir iş konusunda, öyle yüksek yaratılışlar vardır ki,

10 Dinçer. Ö. (2016, 19 Eylül). *İktidarın eğitim çabaları başarılı mı?* Habertürk. <https://www.haberturk.com/yazarlar/omer-dincer/1298328-iktidarin-egitim-cabaları-basarili-mi>

11 Ebü'n Nasr El-Farabi, *Es-Siyasetü'l Medeniyye*, Çeviren Mehmet Aydın ve Arkadaşları, Kültür Bakanlığı Yayınları, İstanbul, 1980, s. 42-43.

bunlar, onların yatkın oldukları şeylerle eğitilmez ve ihmal edilirse, zamanla onların sahip oldukları yetenekler yok olur. Gene yaradılış yönünden eksik olanlar, bir işte eğitildikleri zaman; üstün yaradılışlı olup da o konuda eğitilmeyenlerden daha üstün hale gelirler. Bir işin üstün düzeyinde eğitilenler, o işin aşağı düzeyinde eğitilenlerin başkanlarıdır.”

20. Yüzyılın Ruhü

Eğitimde gelinen noktanın mazereti olarak maddi ve beşerî kaynak yetersizlikleri, okul ve derslik sayılarındaki eksiklikler, öğretmen kadroları ve yeterlikleri, çalışma şartları ve ücretler vb. pek sorun sıralanabilir.

Ancak esas sorun, bugünkü eğitim sistemine yüklenen amaç ve ona yaklaşım tarzıdır. Başka bir ifadeyle, eğitimin felsefi arka planıdır. Eğitim ve öğretimin içeriğini ve niteliğini bütün çocuklar için gerekli kazanımlar olarak listele-yen eğitim zihniyetidir.

Bu yapının temellerini Cumhuriyet’in kuruluş felsefe-sinde aramak yanlış olmaz. Modernleşme süreci, “laiklik” ilkesi üzerinde odaklanan bir Batılılaşma fikri üzerine temellendirildi. Dinî inanca dair her türlü eylem ve vecibenin kamusal alandan uzak tutularak sadece özel alana hapsedil-mesini öngören, katı bir laiklik anlayışı hâkim kılınmaya ça-lışıldı. Neticede, sadece şekle bağlı kalan bir modernleşme projesi olarak yürütülen Cumhuriyet, Batı’dan alınan eği-tim ve bilim felsefesinin etkisiyle, akıl (bilim) ile gönül (din) üzerinden kutuplaşmaya götüren bir ikilem bir oluşturdu. Başka bir ifadeyle, ülkemizde eğitim ve bilgi, sadece sana-yileşme ve uluslaşma sürecinin dayattığı siyasi ve ekono-mik hedefler için değil, aynı zamanda devletin Batılılaşma ideolojisini yerleştirmek için kullanıldı.

Toplumdan ve zamanla değişen dünyadan da uzaklaştıran devlet, sistemi ayakta tutunabilmenin tek yolu olarak otoriter tutumunu pekiştirdi. Bu sebeple, ülkemizde kendi halkına güvenmeyen ve onu kendine rakip gören devlet ile otoriterlik arasında kesin ve değişmez ilişki düzeni geliştirilmiştir. Otorite hem devletin meşruiyet zeminini hem de kuruluş felsefesinin gerekçesini oluşturmuştur.

Devletin merkezde, bireyin çevrede olduğu, sadece vatandaşın görev ve sorumluluklarının ön plana çıktığı, topluma haklarının ve özgürlüklerinin değil, yükümlülüklerinin hatırlatıldığı bir süreç; hiç şüphesiz sürdürülebilmek için sadece otoriter bir tutuma değil, aynı zamanda merkezî bir yönetim yapısına da ihtiyaç duyar.

Cumhuriyetin kuruluş felsefesi eğitim alanında 1940'lı yıllardan itibaren sistemleşir. Bu sistemleştirme John Dewey'in hazırladığı Maarif Hakkında Rapor'un 1939 yılı baskısında açıkça dile getirilir:

“Kültür müesseselerimizin Kemalist rejimin kurucu prensiplerine dayanarak cezri bir şekilde hayatileştirilmesi, terbiye ve tedris çalışmalarının her şeyden evvel memleketin bugünkü ve yarınki kültürel, endüstriyel ve ekonomik ihtiyaçlarına cevap verebilecek bir mahiyet alması ve okullarımızdan çıkan gençlerin yeni teknik ve hayat şartlarını kavrayarak muhitlerinde verimli ve faydalı birer vatandaş haline gelmeleri, kültür gelişmesinin devamlı şekilde takip edilecek bir ana programa bağlanması ile mümkündür”.¹²

Millî Eğitim eski bakanlarından Hasan Ali Yücel, eğitime Cumhuriyet'in kuruluş ideolojisini yerleştirme niyeti

12 J. Dewey, *Türkiye Maarifi Hakkında Rapor*, Devlet Basımevi, İstanbul, 1939, s. VI. (John Dewey'in 1924 yılında hazırladığı raporun tekrar baskısında zamanın Millî Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel'in yazdığı ön söz.)

(misyonu) yükler. Eğitim sistemini düzenleyen mevzuat (son çıkan Millî Eğitim Bakanlığı Teşkilat ve Görevleri Hakkındaki KHK hariç) dikkatlice incelenirse aynı niyetin izlerine çokça rastlanır.

Eğitim, arka planda Batılılaşma misyonunu gerçekleştirmeye çalışırken aynı zihnî yapının bir devamı olarak;

- Eğitimi insanı ve evreni anlamanın ve onunla ilişki kurmanın aracı olarak görmez; bu yönüyle, hakikat arayışından uzak duran eğitim sadece insanı dönüştürmenin bir aracı olarak görülür,
- Toplumsal mutabakatı öngörmemesi nedeniyle ortak sosyal değerlere ve kültürel bütünleşmeye yeterince hizmet etmez,
- Verimli ve faydalı bireyleri ekonomik getiriye şartlandırır,
- Hak ve adalet duygusunu, demokratik kültürü ve güven iklimini güçlendirmez.

Bu yaklaşım, Frank Furedi'nin "Halkı dışlayan politikalar, kitlelerin beğenilerini şekillendirmeye, tek tipleştirmeye ve eninde sonunda kontrol etmeye yönelik girişimlerdir." deyişini haklı¹³ çıkardı. Sonunda eğitim zihniyetine "tek adam yaratma" fikri egemen oldu.

Adil, Rekabetçi ve Üretken Bir Toplum İçin Eğitim

Çağdaş dünyanın eğitim paradigması, sanayi toplumunun etkisiyle oluştu. Buna göre eğitim, bütüncül bir bakıştan ve hayatın anlamını arayan hikmetten uzaklaştı, parçalı bir bakışa ve kâr sağlayamaya dönük uzmanlaşmaya kayd.

13 Dinçer. Ö. (2016, 3 Ekim). *Eğitimde değişmesi gereken*. Habertürk. <https://www.haberturk.com/yazarlar/omer-dincer/1304901-egitimde-degismesi-gereken>

Batı dünyası 20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren eksiklikleri fark ederek değişmeye başladı ve yeni bir eğitim düşüncesi geliştirmeye başladı. Türkiye'nin temel sorunu; çağdaş dünyanın esnek, demokratik ve çocuğun potansiyeline uygun eğitim yaklaşımına karşın “tek adam yaratma” fikrine dayalı ve otoriter bir yapıda ısrar¹⁴ edilmesi oldu.

İlerleyen yıllarda aşırı uzmanlaşmanın yarattığı sıkıntılar, dünyaya parçalı bakışın getirdiği yetersizlikler, yine modern paradigma içinde “yan dal” veya “çift ana dal”, “genel ve ortak dersler” ve “çeşitlendirilmiş seçmeli dersler” ile eğitim sektöründe; “iş genişletme”, “iş zenginleştirme”, “esnek saatler ve çalışma”, “strateji çeşitlendirme” gibi uygulamalarla sanayide telafi edilmeye çalışılıyor.

Bu gelişmeler, eğitim alanında giderek yeni bir yaklaşım tarzı ve paradigma ortaya çıkarmaya başladı. Bu kapsamda eğitim sistemine ve yönetimine yeni yaklaşım tarzı;

- Tek taraflılık veya tek aktörlülüktən çok, taraflılık ve çok aktörlülüğe,
- Katılımcı ve yönetişimci bir anlayışa, ortak akla,
- Girdi odaklı olmaktan çok, sonuç odaklı olmaya,
- Kendine odaklı olmaktan, öğrenci ve öğretmen odaklı olmaya,
- Bilgiyi temin eden ve sunan bir anlayıştan, öğrencinin öğrenmesini kolaylaştırıcı ve katalizör rolü üstlenen bir anlayışa,

14 Dinçer. Ö. (2016, 3 Ekim). *Eğitimde değişmesi gereken*. Habertürk. <https://www.haberturk.com/yazarlar/omer-dincer/1304901-egitimde-degismesi-gereken>

Ayrıntılarla boğulmaktan, asli işlevlere yoğunlaşmaya doğru köklü bir değişime uğramaya başlamıştır.¹⁵

Eğitim, sistemlerin ana hedefi “bütüncül ve dengeli insan” olmaya yöneliyor. Çünkü insana, topluma ve evrene bütüncül bakamayan insan tipinin adil, rekabet gücü yüksek¹⁶ ve son nefesine kadar üretken olması, insanlığa öncülük edip medeniyet kurması beklenemez.

*Parmak uçlarında yürüyen ayağa kalkamaz,
Ayaklarını yayan doğru dürüst yürüyemez;
Kendini gören hiçbir şey göremez;
Kendini öven değersizdir, böbürlenene yarına kalmaz.*¹⁷

Bunun sağlanabilmesi için özgür, çeşitli ve esnek eğitim ortamları ve yaklaşımı gerekiyor.

Adil bir toplum oluşturmak için öncelikle insanı ve evreni bir bütün olarak algılayan, hakkı teslim eden, doğru ve iyiliksever insan yetiştirmek gerekir.

Rekabet üstünlüğü elde edebilmek için diğer toplumlardan farklı hüner geliştirmek gerekir. “Hüner güherden yeğdir. Pes cehdeyle ki güher artırma, hüner artır. Zira hünersiz kişinin hiç kimseye asısı değmez, belki kendüye dahi faidesi değmez. Şol mugaylan ağacı gibi ki gölgesi yoktur ne kendüye

15 Öztürk, Z. ve Uzun. H. (2011). Üniversitelerde stratejik planların hazırlanması ve uygulanması sürecinde strateji geliştirme daire başkanlıklarının etkinliği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 1(22). 96-120.

16 Açıkgöz, Ö. (2016). İktisadi ve sosyal darlığın eğitim felsefesi bağlamında kökenleri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*. 6(2). 135-141.

17 Lao Tzu, *Tao Te Ching (Yol ve Erdemin Kitabı)*, Çevirmen Osman Erdem, Anahtar Kitaplar, İstanbul, 2012, (24. söz).

faidesi var ve ne gölgesinde ayruğa rahat var. Zira ki hüner, ten güheridir; ten güheri asıl güherinden yeğdir.”¹⁸

Üretken bir toplum için büyüme istek ve ihtiyacı, büyüme araç ve teşvikleri ön şarttır. Burada büyüme sadece hacim olarak artmak veya çoğalmak değil, aynı zamanda nitelik olarak da gelişmek anlamında düşünülmelidir. Bu arzusunun yerleşmesi ve sürekliliği için büyümenin toplum ve birey hayatında yeni bir anlam kazanması, büyümeye birey ve toplumun geleceği için bir misyon yüklenmesi ve aşkın amaç oluşturulması gerekir.

Eğitim sistemi de toplumun bu ihtiyaçlarına cevap verecek tarzda okul ve öğretim uygulamalarını yenilemek zorundadır. Çünkü eğitim kurumları diğer sosyal kurumlar gibi toplumun ihtiyaçlarına cevap verdikleri sürece değer kazanır.

Ömer Dinçer
Göktürk, 2016

18 Keykavus, *Kabusname*, Çeviren Mercimek Ahmed, Gözden Geçiren Orhan Şaik Gökyay, Kabalcı Yayınevi, İstanbul, 2007, s. 45.

I. 21. YÜZYILIN BAŞLARINDA EĞİTİMİN RUHU¹⁹

*“Kitlelerin eğitim ve kültüre katılmalarına,
standartları idame ettirmeksizin öneyak olmak,
milyonlarca insanı dolandırmak demektir.”*

Frank Furedi

21. Yüzyılın Ruhı

21. yüzyılın düşünce ve duygu biçimi (*zeitgeist*) “post-modernizm” ile ifade edilir. Akademik dünyanın başat felsefe olarak benimsediğı postmodernizm, hakikat diye bir şeyin olmadığını, “*hakikat*” denilen şeyin beyaz Avrupalı (WASP)’ın yıllar yılı başarıyla dayattığı “*tasavvur*”dan ibaret olduğunu iddia eder. Postmodernist anlayışa göre bir vakıanın diğeri bir vakıadan daha değerli olduğu söylemi, *seçkin* (elitist) bir söylemdir; zira tek bir hakikat yoktur ve münevverlerin (entelijensiyanın) hakikatin peşinden koşuyor olmaları modası geçmiş bir faaliyettir.

Nitekim, Tony Blair kabinesinin Eğitim ve Zanaatlar Bakanı (*Secretary of State for Education and Skills*) Charles Clarke (d. 1950); “eğitimin bir araç değil, kendi içinde başlı başına bir amaç” olduğu düşüncesinin “hayli şaibeli” olduğunu, İşçi Partisi hükümetinin “doğruyu arayan akademisyenler

19 ISO raporunun tamamına Alev Hocamızın sayfasındaki aşağıdaki linkten ulaşılabilir. Alatl, A. (2016). *Eğitimde zihniyet değışikliği ihtiyacı*. Alev Alatl. <https://www.alevalatli.com.tr/egitimde-zihniyet-degisikligi-ihitiyaci/>

şeklindeki Ortaçağ'dan kalma bir kavramı desteklemek” gibi bir düşüncesinin olmadığını söyleyebilmiştir.

Bir diğer İngiliz, psikiyatrist, doktor, yazar ve gazeteci Theodore Dalrymple (d. 1949) gelinen noktada, Batı kültürüne vesayet ettikleri sanılanların da güvenilirliklerini yitirdiklerine işaret eder: “Üniversite işletmecileri, müze ve sanat galerisi direktörleri ve ‘bilgi’ girişimcileri şeklinde ne düşüncelerin ne de kültürün muhteviyatını umursayan yeni bir tür ortaya çıktı; bu insanların yegâne meseleleri *kültürü, onun muhteviyatı ile örtüşmeyen* amaçlar için kullanabilmek.”

Bu işletmeciler, örneğin, edebiyatı “edebiyat için” değerlendirmez, “edebiyatın halkın ne işine yarayacağını/hangi sorununu çözeceğini” sorgularlar. Edebiyat, insanların daha kolay istihdam edilmelerini sağlayacak mıdır? Daha sağlıklı mı yapacaktır? Özgüvenlerini mi arttıracaktır? Aynı bağlamda, salt keyif için bir yabancı dil öğrenmek, mesela, şüphe uyandırır; mesela, Japonca öğrenimi, başarılı bir iş adamı olmak için katlanılan bir uğraş ise anlamlıdır.

1947, Budapeşte doğumlu, İngiliz vatandaşı Frank Furedi²⁰, Büyük Britanya ve Amerika Birleşik Devletleri’nde her fırsatta düzenlenen kültürel faaliyetlerin, kaçınılmaz bir biçimde belirgin ekonomik amaçlara hizmet ettiklerine

20 Frank Furedi, University of Kent’ten emekli sosyoloji profesörü; eğitim, korku sosyolojisi, terapi kültürü, bilgi sosyolojisi üzerine kitapları var. İkinci Dünya Savaşı sonrasında en yaratıcı ve en verimli araştırmacılarından olan ünlü Fransız sosyolog, antropolog ve felsefeci Pierre-Felix Bourdieu (1930-2002) ile 1935 Filistin doğumlu (ö. 2003) Columbia Üniversitesi profesörü, Amerikan Felsefe Cemiyeti üyesi Edward Said’in yakın dostu ve mesai arkadaşı. Said, ülkemizde Doğu’nun Batı tarafından (ve Batı’da) temsili konusunu dönemin ünlü şarkiyatçı yazarlarının metinlerini kaynak olarak kullanarak çözümlediği ve yorumladığı “*Orientalism*” (1978) isimli kitabı ile tanınır. Cemil Meriç’in “*Sömürgeciliğin Keşif Kolu*” üst başlığı ile yayınladığı temel eserinde Said, modernizm eşliğinde gelişen kapitalizm ve emperyalizmin, postmodernizme evrilişini anlatır.

dikkat çeker: “Kapitalizm ile postmodernizm hasım görünüşü verirler ama bu bir yanılsamadır. İşin doğrusu, ikisi birlikte çalışmış, bilginin önceden saptanmış hedeflere varmayı mümkün kılan araçtan ibaret olduğu düşüncesini yerleştirmişlerdir.”

Gerçek şu ki önceki yıllarda maddi çıkarlar ile aydınlanma/terbiye arasındaki kadim ayrışma, münevverleri erdemler bağlamında toplumun diğer katmanlarından farklı bir statüde değerlendirirdi. Furedi, “Şimdi artık öyle değil,” diyor, “Zamane ‘sanatçıları’ Hollywood’da yaşarlar ve maddi çıkarların ötesinde kaygıları yoktur. Gezegenimizin hâkim sanat biçimi hâline gelen filmlerin hemen hepsi, mümkün olduğu kadar çok para kazanmak isteyen işletmecilerin hal-kın ne istediğini bildikleri inancı üzerinde yapılır.”²¹

Furedi-Bourdieu-Said üçlüsü, kültürel *seviyesizleşmenin* nedeninin küresel kapitalizmden öte, 21. yüzyılda gelişen *anti-elistist* akımlar olduğunu saptarlar:

“Standartları idame ettirmeksizin, kitlelerin eğitim ve kültüre katılmalarına ön ayak olmak milyonlarca insanı dolandırmak demektir. Anlamı olmayan bilgi, halkın değil, uzmanların, disiplin taraftarlarının ve bilirkişilerin işine yarar.” Bu bağlamda, “asıl seçkinciler, anti-elitist halkçılardır.”

“İşin doğrusu, halklar adına konuştuklarını iddia edenler, aslında, kitleleri hor görmektedirler.” (Theodore Dalrymple).

“Halkçı belâgatlarına karşın, halkın sahici kültüründen hazretmeyenler, kitleleri ülkenin esasa taalluk eden gündeminden uzak tutarlar. Ancak, sahici kültür, kamuoyunu hoş tutmak amacına yönelik bir takım politikaların ürünü değildir. Sahici kültür, kendi kendisini doğurur. Halkı dışlayan politikalar, kitlelerin beğenilerini şekillendirmeye, tek

tipleştirmeye ve eninde sonunda kontrol etmeye yönelik girişimlerdir.” (Frank Furedi).

Avrupa çıkışlı olmakla birlikte, Amerika’nın derinlikli düşünürlerini de hayli sarsan bir tespit: “Cumhuriyetçi Parti başkan adayı Abraham Lincoln ve onun Demokrat rakibi Stephan Douglas (1858) on ikinci sınıftakilerin anlayabilecekleri seviyede tartışırlardı, George Bush ve Al Gore bu seviyeyi yedinci sınıfa indirdi.”

Bize Gelince...

Solunum yolları hastalıkları ile hava kirliliği arasında ilişki kuramayan yeni kentlilere benziyoruz. Hepimiz şikâyetçiyiz. Hepimiz çocuklarımızın geleceğini kurtarmak telâşındayız. Ancak, meğerki, atmosfere çökmüş asılı kalan zehirli pusun mahiyetini doğru teşhis edelim, meselelerimizi çözümlayemeyecek, ülkemiz düşünce dünyasını teslim almış gibi duran ölü toprağını üzerimizden atamayacağız. Eğitim sistemimize ilişkin bitmez tükenmez eleştiri ve iyileştirici önerilerin özünün, ideal, yani “düşüncenin tasarlayabileceği tüm üstün nitelikleri kendinde toplayan” bir Türkiye toplumuna duyulan özlem olduğu açık. Buna karşın, **sanayi devriminden sonra bilgi çağını da okuyamamış, hâlen dahi içine kapalı bir toplumuz. Eğitim sistemi ile kültürel seviyesizleşme arasındaki semiyotik ilişkiyi fark edemiyoruz.**

Halbuki eğitim, boşlukta değil, inançların, söylemlerin (doktrinlerin), ekonominin, toplumsal zihniyetin ve hâkim dünya görüşlerinin oluşturduğu siyasi ve kültürel ortamlar doğrultusunda şekilleniyor. Eğitim sistemine dair iyileştirme ve tasarımlar, doğrudan doğruya bir paradigma ve zihniyet meselesi olup, mezkûr

elementlerin muhtevasının saptanmasını, değerlendirilmesini, onlarla yüzleşilmesini gerektiriyor.

Oysa 2020'ye giden dünyada yaşanan fevkalâde dramatik gelişmeleri hakkıyla izlemediğimiz gibi, telmihlerini değerlendirebildiğimiz de söylenemez.

Bazılarımıza göre ideal Türk toplumunu gerçekleştirmek için Hz. Muhammed'in peygamber olarak dünyada bulunduğu Asr-ı Saadet'e geri dönmek yeterli olacaktır. Esası itibarıyla, ilâhi emirleri yorumlayan yetkililere muti (itaatin kural olduğu), felsefe ve dolayısıyla fen bilimleri kaynaklı ontolojik mülâhazalardan uzak, asude ve mutmain bir yaşama duyulan özlem olarak tezahür eden bu durum, 21. yüzyıl itibarıyla insanlığın çocukluk evresi olarak sınıflandırılmaktadır.

Gerçek şu ki bilim ve teknoloji önderliğindeki "dönüşüm, doğrusal olmaktan çıkmış, bazı temel kırılmalar söz konusu... Arabalar, uçaklar sürücü ve pilotlarından kurtuluyor. 3 boyutlu yazıcılar, köprüler inşa ediyor, ilaç üretiyor. Sanayi 4.0, endüstriyi başka boyutlara taşıyor. Biyo-genetik gelişmeler, nano teknolojiler, ürün gamını dönüştürüyor. Gün geçmiyor ki teknoloji, laboratuvarlardan hayata geçmemiş olsun... Bunlardan daha hayati olan ve insan neslini tehdit eden yapay zekâ ile donanmış robotlar ve savaşın çehresini, cephenin tanımını sonsuza dek dönüştüren savunma alanı ve yeni nesil silahlar... Bu yeni ve cesur dünyada, bilginin en temel belirleyici olduğunu -pek azımız- hissediyor, görüyor, yaşıyoruz. Tam da bu noktada kafamızdaki sorular artıyor, derinleşiyor:

- Acaba nicelik sorununu çözdüğümüz ve sayılarını 200'e çıkardığımız üniversitelerimizi, bilim üretir hâle getirmek için hangi adımları atmalıyız?

- Sayıları 60'ı geçen teknoparklarımızı emlak ofisi olmaktan çıkarıp yeni ve cesur dünyanın ihtiyaç duyduğu patent, lisans, tasarım, ürün üretir duruma nasıl dönüştüreceğiz? Binlerce AR-GE merkezimiz neden hâlâ endüstriyi uçuramıyor? ...

- Tam da bilim üretme zamanı gelmiş ise bunu biz yapmazsak kim yapacak?"

Yukarıdaki satırların yazarı Dr. Şeref Oğuz'un²² kaygılarını paylaşmamak mümkün değildir. Buna karşın, sorunlarımızı, onları yaratan düşünce tarzımızı kullanarak çözebileceğimiz de bir vakiydir. Bize göre YÖK'ün lağvedilmesi de dâhil olmak üzere sistemin iyileştirilmesine ilişkin radikal önlemler gerekli olmakla birlikte yeterli olmayacaktır, çünkü 21. yüzyılda *bilgi, bilgi olduğu için değerli* olmaktan çıkmış, önceden saptanmış hedeflere varmayı mümkün kılan *araç olduğu* düşüncesi yerleşmiştir.

Bilginin ekonomik üretimin olmazsa olmaz girdilerinden biri olmadığı erken kapitalist dönemde böyle değildi. Ne zaman ki, *bilgi metalaşılıyor* ve kendi içinde bir *amaç* hâline geliyor, kamuoyu önderleri, üniversite hocaları veya YÖK misali yükseköğretim kurumları, muti toplum mühendislerine dönüşüyorlar. Bundan böyle bilgi, toplumsal harç, siyasi kontrol ya da ekonomik üretim gibi kendi dışındaki bir şeylere aracı oluyor. İşin ironik yanı, Batılı türdaşlarımızın

22 Dr. Şeref Oğuz, 1996 Haziran'da *dünyanın* ilk sanal mitingini gerçekleştiren kimsedir. Internet Society'nin kurucularındandır. Türkiye Zekâ Vakfı ve Satranç Federasyonu yönetim kurullarında üyedir. Kısaca "*Bilgi Grubu*" olarak tanınan TBMM Bilgi ve Bilgi Teknolojileri (Bilişim) Grubu parlamento dışı üyesidir. Yirmi yılı aşkın bir süredir *bilgi ekonomisi*, yeni ekonomi ve değişim yönetimi üzerinde çalışan Oğuz, kısa makalesini "Eldeki YÖK ile tıkanıp kalan akademik dünyaya nitelik sıçraması nasıl yaptırabileceğiz? YÖK'ü yok etmek için ne bekliyoruz?" diye tamamlarken, radikal bir eğitim reformunun aciliyetini haykırır.

tecrübesi bize bilgi ekonomisini saplantı hâline getirmiş “ileri” toplumların garip bir biçimde ve eş zamanlı olarak *bilgiden bunalmış* toplumlara evirildiklerini gösteriyor. *Postmodern mantıksızlık* dedikleri bilgi kontrolü, felsefecileri uzmanlara, siyasetçileri teknokratlara kurban ederken eğitim ve kültür, bir tür “*toplumsal terapi*”ye indirgeniyor. Bu çerçevede iki örnekten bir tanesi Tevhid-i Tedrisat Kanunun, diğeri İHL’lerin serencamıdır.

Bilgi “Kontrolü”

Ülkedeki tüm eğitim kurumlarının Maarif Vekâletine bağlanmasını öngören **Tevhid-i Tedrisat Kanunu** ve uzantıları, *toplumsal harç* karmaya, Batı anlamında “*uygarlaştırmaya*” yöneliktir. Türk ulusuna “*daha iyi, daha çağdaş bir gelecek*” hazırlamayı amaçlayan yasa, 1924’ten bu yana ülke gündemindeki yerini korur, millîlik, laiklik, çağdaşlık esaslarından ödün vermezken, özellikle din öğretiminin nasıl verileceği konusundaki tutarsız ve inişli-çıkışlı uygulamalar, Tevhid-i Tedrisat’ın inanılrlılığını da zedeler.

Yasanın 4. maddesindeki Maarif Vekâleti’nin yüksek din uzmanları yetiştirilmek üzere Darülfünun’da bir İlahiyat Fakültesi kuracağı, imamet ve hitabet gibi dinî hizmetlerin yerine getirilmesi için de ayrı mektepler açacağı ifadesi uyarınca, 1924 yılında yirmi dokuz yerleşim merkezinde oluşturulan İmam ve Hatip Mektepleri, öğrenci yokluğu gerekçesiyle 1925-1926-1930 yıllarında peyderpey kapatılmak durumunda kalınmıştı. Darülfünun bünyesinde açılan İlahiyat Fakültesi de dokuz yıl faaliyeti müteakip 1933’te, yine aynı nedenle “*öğrenci olmadığı*” gerekçesiyle kapatıldı. Ankara Üniversitesi’ne bağlı İlahiyat Fakültesinin açılması için aradan on altı yıl geçmesi gerekti. Bu okul da 1949’da “*Din*

meselelerinin sağlam ve ilmi esaslara göre incelenmesini mümkün kılmak, mesleki bilgisi kuvvetli ve düşüncesinde ihatalı din adamlarının yetiştirilmesi için...” kurulmuştu.

İşin doğrusu, ***dinin bile sırf din olduğu için öğreniliyor olması ülkemizde sıklıkla rastlanılan uğraşlardan birisi değildir. Nitekim, izleyen yıllarda imam-hatip liselerinin katsayı gibi müziç sorunları, bilginin siyasi kontrol değilse bile ekonomik üretim amaçlı istimaline işaret eder.*** İslam'ın kendi dışındaki bir şeylere aracı kılınıyor olması düşüncesinin bile acı, lâkin yüzleşilmesi gereken bir gelişme olduğu kanısındayız.

Bize göre Müslümanlık, bir tür “*toplumsal terapi*”ye indirgenmemeliydi. Bu çerçevede, “İşin doğrusu, halklar adına konuştuklarını iddia edenler, aslında, kitleleri hor görmektedirler.” diyen Theodore Dalrymple, İsmet İnönü’nün 1925 yılında Muallimler Birliğinde yaptığı hayli üstenci konuşmaya gönderme yapıyor gibidir: “...*yaptığımız işi/Tevhid-i Tedrisat yasasını/dine münafi görmek, yapılan işi görmektir. Biz şu kanaatteyiz ki yapılan işin dinsizlikle hiçbir münasebeti yoktur. Bu sistemde muvaffak olalım. On sene azimle, muvaffakiyetle tuttuğumuz bu yolda yürüyelim. On sene sonra bütün dünya ve şimdi bize muariz olanlar yahut tuttuğumuz yoldan din namına endişe edenler görecektir ki, Müslümanlığın asıl en temiz, en saf, en hakiki şekli bizde tecelli etmiştir.*”. İnönü’nün bu konuşmasından sonraki on yıla kalmadan İstanbul İlahiyat Fakültesinin öğrencisizlikten kapanmak durumunda kalması, *sahici kültürün* kendi kendisini doğurduğunun, halkı hoş tutmak/sakinleştirmek/oyalamak amacına yönelik birtakım politikaların/düzenlemelerin ürünü olamayacağının bir diğer kanıtıdır.²³

23 Zamanın hükümeti halkın gerçek ihtiyacını karşılamak niyetiyle değil, pratik bir ihtiyacı karşılamak ve halkı yatıştırmak amacıyla dinî eğitim ve-

Öte yandan, hemen belirtelim ki takvalı olduğuna inanılan geçmiş asırlara duyulan nostalji, Müslüman toplumlara özgü bir fenomen değildir. Çağdaş toplumların hemen hepsinde şu ya da bu ölçüde gözlemlenen “eski güzel günlere” özlem, eğitim sistemlerine kutsal metin ve/veya yorumlarla örtüşmeyen fen kaynaklı bulguların *reddi veya yok sayılması* temelinde oluşturulmuş müfredat olarak yansır.

Bu çerçevede iyi bir örnek, Amerika Birleşik Devletleri’nde “*Yaradılışçılar*” ile “*Evrimsiciler*” arasında yaşanmakta olan yaman mücadeledir.

Yaradılışçılar (Creationists), Amerikan ilk ve orta eğitim kurumlarında kâinat-dünya ve insanlığın orijinine dair müfredatın İncil kaynaklı “*Genesis*”i esas alması gerektiği hususunda ısrarcıdır. Buna göre Tanrı, dünya ve üzerindeki canlıları 10.000 yıl kadar önce, altı günlük bir mesai sonucunda yaratmış, insan yeryüzüne günümüzdeki mükâmil anatomisiyle indirilmiştir. Nitekim, 1958 yılına kadar Amerikan ilk ve orta eğitim kurumlarında okutulan yaradılış müfredatı, istisnasız olarak, *Genesis* kaynaklı bilgileri esas almaktaydı.

1958, Sovyetler Birliği’nin “Sputnik” uydusunu yörüngeye yerleştirdiği yıldır. Amerikan bilimsel çevrelerini derinden sarsan bu başarı, diğer önlemlerin yanı sıra, Başkan Eisenhower’ın “*National Defense Education Act*”ı çıkarmasını getirir. Millî savunma eğitimi yasasının öngördüğü muhtelif iyileştirmelerin arasında, orta eğitimde okutulan ders kitaplarının bilim adamları tarafından yazılması gereği

ren okulları açmıştı, güçlü sezgisi ve basiretiyle sahteciliği fark eden halk, güven duymadığı devlete çocuğunu emanet etmedi. Ancak daha sonraki yıllarda aynı halk büyük bir teveccühle İlahiyat ve İHL’lere çocuklarını dinî eğitim için göndermeyi tercih etti.

serdedilmişti. Amerikan eğitiminde “*scientific creation*” müfredatının önünü açarak Darwin çıkışlı evrim teorisinin okullara girmesini sağlayan, bilim adamları tarafından üretilen bu yeni ders kitaplarıdır.

Buna karşın, 2014 tarihli bir Gallup araştırmasına göre ABD nüfusunun yüzde 45’i *Yaradılışçı* dünya görüşünü desteklemekte, Darwin çıkışlı evrim teorisine itibar etmemektedir. Kâinatın 13, gezegenin 3,5 milyar yıl önce şekillenmeye durduğu, yaşamın tek hücreli ilkel organizmalardan evrildiği şeklindeki *Evrimci (Evolutionist)* dünya görüşünün müfredatta yer alması, eyaletlerin büyük çoğunluğunda hâlen yürürlükte olan “*evrimci-karşıtı yasa*” ile menedilmiş durumdadır. Dünyanın bir numaralı teknoloji toplumu olan ABD’de *nakli* ve *akli* bilgilerin okul müfredatında yer almasına ilişkin mücadele hâlen dahi devam etmektedir. Sonuncusu 2014’te (*Kentucky’s Creation Museum*’un kurucusu, dünyada insan hayatının 6.000 yaşında olduğuna inanan Bill Nye ile Ken Ham tartışması) olmak üzere ABD’de karşılıklı mahkemeleşmeler sürmektedir.

Öte yandan, hakemli bir dergi olmamasına rağmen dünyadaki en saygın bilim dergilerinden birisi sayılan 555.000 tirajlı (uluslararası satış 90.000) *Scientific American*’ın yaptığı bir araştırmaya göre *Yaradılışçı* dünya görüşü ABD’de *artan bir hızla kökleşmekte*, “*bilimsel evrim*”in okutulmasını giderek zorlaştırmaktadır.

Dahası, “*çok çok korkutucu*” olduğu değerlendirilen bu gelişmenin, misyonerler aracılığı ile dünyaya yayıldığı, hatta Rusya ve Türkiye’de istasyonlar kurulduğu iddia edilmektedir. Bu cenahta, Harun Yahya örneğine çokça referans yapıldığı da bir gerçektir.

Türkiye'nin kutsal kitapları temel alan yaradılış bilgilerini 1920'li yıllardan itibaren eğitim müfredatlarından dışlamış olan iki ülkeden birisi (diğeri Rusya!) olması, *post-modern mantıksızlık* dedikleri *bilgi kontrolü* fenomeninin 21. yüzyıla özgü olmadığını söyler.

Halkçı kisvesinde seçkinciliğin bir diğer örneği, Hamdullah Suphi Tanrıöver-Celâl Yalınız tartışmasıdır. Gerçek şu ki Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun kabulünün (1340/1924) üzerinden daha iki yıl geçmemişken, dönemin Millî Eğitim Bakanı Hamdullah Suphi, Anadolu'da Türkçe eğitim yapmak üzere kurulan ilk liselerden Ankara Atatürk Lisesi müdürü Celâl Yalınız'ı (namıdiğer Sakallı Celâl) öğrencilerini mezun etmekte “*müşkülpesent davranmaması*” hususunda ikaz etmekten imtina etmemişti. Celâl Bey'in Galatasaray Mektebi Sultanisi'den sınıf arkadaşı olan Tanrıöver'e cevabı, Furedi'nin “*standartları idame ettirmeksizin, kitlelerin eğitim ve kültüre katılmalarına ön ayak olmak milyonlarca insanı dolandırmak demektir*” vecizesini doğrular mahiyettedir:

“Bana bak, Hamdullah, Tanzimat ilân ettik, olmadı, Meşrutiyet ilân ettik, olmadı; Cumhuriyet ilân ettik, olmadı; yahu, bir de ciddiyet ilân etsek!”

Maarif Vekili'nin Cumhuriyet yönetiminin akademik haysiyetini ayaklar altına almaktan çekinmeyen tutumunun gerekçesi, genç rejimin “*memur ihtiyacı*”ydı. Ne var ki böylece *bilgiyi* “halka değil, uzmanlara, disiplin yanlılarına ve bilirkişilere” tahsis eden Tanrıöver sayesinde resmileşen afe-rizm, niteliği niceliğe kurban etti. Dahası, devlet tarafından âdeta tenzih edilmiş bu kadroları 1913'ten kalma Memurin Muhakematı Kanunu'nun koruması altına aldı.

21. Çağdaş Poçoçlaşma ya da 21. Yüzyıl Sıradanlaşması

“Popülist dogma” dedikleri, 21. yüzyılda dünyayı etkisi altına aldığı gözlemlenen “*anti-elitist*” akımın çıktısı oluyor. Hemen ifade edelim ki burada “*elit*”ten murat, toplumun üretim araçlarını elinde tutan varsıl kesim ya da ülkemizdeki “*Beyaz Türkler*” yakıştırmasının ima ettiği ayrıcalıklar manzumesi değil; belirli bir alanda titiz çalışma yürüten, zahmetli bir konuda uzun soluklu liyakat sergileyen, tıp, hukuk gibi özellikli alanlara adanmış, deren eğitimleri, disiplinleri, başarıları veya erdemleri ile öne çıkmış kişilikler.

“*Anti-elitism*” bu kesimi hedef alırken, emek, adanmışlık, süreklilik sonucu ulaşılan kazanımları küçültmeye, genç kuşaklara “rol modeli” olması beklenen ehil dehaları sıradanlaştırmaya yöneliyor. “Picasso da kimmiş, ben de onun kadar çiziktiririm.” ya da “İtrî de kimmiş, uykumu getiriyor.” ya da “Halil İncalcık da kimmiş, Osmanlı tarihini bilsem ne yazar?” şeklindeki ruh hâlinin yaygınlaşması, farmakolojiden fiziğe, felsefeden matematiğe hemen her alanda akademisyenleri, eğitimcileri, kültürel etkinlikleri baskılayan mukavemetle sonuçlanıyor.

“*Anti-elitism*” ülkemize özgü değil, uluslararası bir salgın. Çağımızdaki bu *paçoçlaşma* üstün zekâların ve sıra dışı vasıfların hor görüldüğü ortam, gelişmiş ülkelerin tümünde “*sıradanlaşma*”yı yüceltiyor.

“*Snob*” sözcüğünün geleneksel tanımı “‘seçkin’ görünmek için kimi çevrelerdeki düşünceleri benimseyen, hayranlık duyan ve onlar gibi davranmaya özenen kimse”dir. “*Inverted snobbery*” ya da “*tersyüz edilmiş züppelik*” sıradan ve popüler olanın sorgusuz sualsiz kabullenilmesi, *elit/seçkin olana husumet* geliştirilmesi anlamında kullanılıyor.

İngilizce, Fransızca ya da Türkçe, kullanılan dilin gelişmişliği, girift düşünceler, soyutlama, zihin zorlayan eğitim/öğrenim ve sanat, *seçkin* damgası yiyor ve dolayısıyla mahkûm ediliyor. Dilimize hayli zamandır yerleşik “*entel-dantel*” tanımlaması iyi bir örnektir: harcıâlem uğraşların dışında, alışılmadık duyarlılıklar sergileyenlerin küçümseniyor olması, bir yandan bilgi ve erdem bağlamında tekâmül etmeye çalışanları yıldırırken, diğer yandan “Halk, üst-düzey kavramlardan, düşüncelerden anlamaz.” hükmünü yaygınlaştırmak suretiyle daha iyiye, daha güzele giden yolları tıkamaktadır.

İronik olan, sıradan insanları çokbilmişlerin vesayetinden kurtarma iddiasındaki çağdaş *paçozlaşmanın* halka “*kültürel ve entelektüel etkinliklerden korunması gereken çocuk*” muamelesi yapan üstenciliğidir. Yine İnönü’den bir örnek: (mealen) “Dinî terbiye, millî terbiye ile çelişmez. Zaman her iki terbiyenin de kendi yollarında en temiz bir tecelli göstereceğini ispat edecektir. Bu millet, henüz yekpare millet manzarasını göstermemektedir. Bununla beraber, eğer şuurla ilmin ve hayatın rehberliğinde ciddi olarak çalışılırsa, Türk milleti harsi, fikri ve sosyal bakımdan kâmil bir millet olabilecektir.”

Üstenciliğin bu çeşidi, entelektüel ve kültürel yaratıcılığı dizginlemekle kalmamakta, halkın beklentilerini de budamakta, genç insanları incir çekirdeğini doldurmayan TV dizilerine, popüler müziğe, rüküş mimariye, birkaç yüz kelimeye indirgenen ve giderek kabalaşan dile mahkûm etmektedir.

Özgürlük ve demokrasi lâfzı altında yeşeren eşitçilik (*egalitarianism*) ve popülizm, yeteneğe ve uzmanlığa göre mevki verme sistemleri olan *meritokrasi* ve *teknokrasiyi* de büsbütün yok etmektedir. *Seçkinliğin* suç, *seçkinin* âdeta

suçlu sayıldığı ortamda, işinin ehli siyasi/devlet adamı, işinin ehli bakan ya da bürokrat gibi kitleleri uyarmak ve hareketlendirmek yetisine sahip eşhas da değersizleştiriliyor. Batı dünyasında gözlemlenen lider krizi, çağdaş paçozaşmanın başlıca göstergesi sayılıyor.

Hasılı, günümüz Batı dünyası, *tersyüz edilmiş züppe-likten* hayli muzdariptir: **“Ekonomi ve sanayinin taleplerini karşılayacak eğitim sistemleri geliştirmekte hiçbir mahzur yok, ancak, bu, derinlikli öğrenime tahsisli fonların budanmaları ile sonuçlanmamalı.”** (Roger Scuton)

Gerçek şu ki son tahlilde birer ekonomik işletme hüviyetinde olan ve finansal kaynaklarını gastronomi, moda gibi popüler alanlardan devşiren üniversitelerin zihin-zorlayan alanlarda odaklaşmaları, AR-GE gibi geri dönüş hızı kısa hatta orta vadede ölçülemeyen yatırım ve faaliyetlerde sebat etmeleri beklenemez.

Yaygın algının hilafına “AR-GE”, sanayi ve teknoloji ile kısıtlı bir uğraş da değildir. Topluma dair hakikatlerin tarafgir olmayan, nesnel bir yaklaşımla araştırılma ve geliştirilmesi de zihin zorlayan uğraşlar kapsamındadır. Böylesi faaliyetlerin popüler dogmalara feda edilmeleri, istihza ile karşılanmaları, eninde sonunda bütünü ilzam eden sonuçlar doğurur. Ülkemize gelince, ensest ve çocuk istismarı, şiddete yatkınlık, atalet gibi yok saymayı tercih ettiğimiz can sıkıcı meselelerimizi konu alan araştırma ve iyileştirmeye yönelik önerilerin gün yüzü görmüyor olmaları iyi bir örnektir.

Gerçek şu ki *hakikat* önemini kaybetmeye görsün, başta siyasi aktörler olmak üzere, kamuoyu önderleri, basın, hatta akademisyenler inanırlılıklarını yitirirler. Daha da vahim olan, doğruların dillendirilmiyor olmasının vakayı adiyeden önemsiz olgular olarak kabul görmeye başlamalarıdır.

Umursamazlığın toplumun üstüne zehirli bir pus gibi çöktüğü durumlarda tahrifat kural olmakta, *iyi/kötü*, *rasyonel/irrasyonel* gibi kavramlar, gündemden düşmektedir. Oysa sağlıklı toplum, müsademe-i efkârdan doğar. “Bizden adam olmaz.” yılgınlığının esareti altındaki toplumlarda demokrasi teknokratik ve ruhsuzdur. Seçimler, kitlelerin kötünün iyisi tercihlerini, korkularını ya da tamahlarını yansıtır.

Siyasi aktörlere sirayet eden “*kültürel ümmilik*”e dikkat çeken Kelly Jane Torrence, Batı “demokrasilerini haysiyet (*integrity*) ve coşku (*vitality*) kaybına uğratan” 21. yüzyıldaki *paçozlaşmanın* başta ABD olmak üzere Avrupa Birliği ülkelerinin hemen hepsinde *lider fukaralığı* ile sonuçlandığını anlatır. “Seçme hakkı önemsizleşir, insanlar ya olaydan koparlar ya da toplumsal ideallerin önlenemez çöküşünün yaşayan göstergesi olan Arnold Schwarzenegger/şimdi de Donald Trump!/ gibi adaylara oy verirler. Adayların halkla iletişim kurabilmek adına dillerini giderek daha kabalaştırıyor olmaları cabası.”

Hakaretlerin hatta küfürlerin uçtuğu böylesi ortamlarda, kitlelerin “eblehleşme” şeklinde tezahür eden evrensel yıkıma (*blight*) uğramaları kaçınılmazdır; “müzelerimizin lunaparklara, kütüphanelerimizin eğlence merkezlerine, üniversitelerimizin uzaktan eğitim veren meslek liselerine dönüşmeleri de öyle.”

“Altın Çağ” mı, Müsriflik mi?

Eğitim bağlamında *seçkincilik*, belirgin alanlarda öğrenme yetisi, malumat veya diğer başka becerileri bakımından sıra dışı üstünlük sergileyen öğrencilerde odaklanmayı, onlara *pozitif ayrıcalık* sağlamayı öngörür. Buna karşın, *çağdaş paçozlaşma* olağanüstü yetenekleri ile sivrilen öğrencilerin

yolunu açmaya çalışan siyasileri *kayırmacılıkla* suçlar. Zamanımıza uygun düşmemekle (*Anakronistik*) birlikte, ülkemizden yine iyi bir örnek, 1948 yılında yürürlüğe giren 5245 ile 1956 yılında yürürlüğe giren 6660 sayılı “*Harika Çocuklar Yasası*”dır. Neden olduğu bilinmez, ülkemize Verda Erman, Gülsin Onay, İdil Biret, Suna Kan, Fazıl Say gibi olağanüstü yetenekleri kazandıran yasa, 1968’den sonra dönemin Millî Eğitim ve Kültür Bakanlığı bir komisyon oluşturmadığı için işlemez hâle gelmiştir. Benzer örneklerin ibadullah olduğunu biliyoruz... benzeri örneklerin ve kültürel yoksunluğumuzun.

Öte yandan, 2002’yi izleyen yılların Türk eğitim sistemine ilişkin ateşli tartışmaların ve değişikliklerin yaşandığı bir dönem olarak hatırlanacağı kuşkusuz, ancak gelecek kuşaklar tarafından nasıl değerlendirileceğinin meşkûk olduğu kanısındayız.

“*Instrumentalist ethos*” olarak biliniyor; *çalgıcı ahlakı*, virtüözün enstrümanını orkestra şefinin işareti doğrultusunda icra etmesi demek. “Orkestra şefi”nden murat, küresel kapitalizmin dayattığı *ekonomik ve siyasi hedefler*. Yine sanılmasın ki Türkiye’ye özgü bir fenomendir, başta Birleşik Krallık olmak üzere İngilizce konuşan ülkelerin tümünde üniversiteleri hakimiyeti altına alan “*çalgıcı ahlakı*”nın bilgi ve kültürü *araçsallaştırdığı*, yükseköğretimde “*standart erozyonu*”na neden olduğu konuşuluyor.

Bundan daha vahimi, siyaset dünyası ekâbirlerinin yükseköğretimde nitelik kaybını mesele etmiyor, hatta bilginin başlı başına bir *amaç* olduğu iddiasını “*şaiBELİ*” (*dodgy*) buluyor olmaları. Birleşik Krallık’ın Cambridge çıkışlı eğitim bakanı, halka *doğrudan yansımayan* akademik birikimin getirisini, “*Günümüzde, eğitim, paydaşlarına sağladığı*

ekonomik çıkarlar bağlamında değerlendirilmeli/ ibra edilmelidir.” sözleriyle sorgularken, Sinoloji, antropoloji, hatta felsefe gibi mezunlarının bol kazançlı iş bulma imkânlarının hayli kısıtlı olduğu alanlara yapılan yatırımların geri dönüş sürelerinin iyi hesaplanmaları gereğine dikkat çekiyor. Nitekim, dünyanın en iyi elli yükseköğretim kurumunun arasında sayılan Middlesex Üniversitesi, 2012’de ünlü Felsefe Bölümünü kapatmış, “endüstrinin gereksinimlerine daha iyi uyulanmak” üzere yeniden örgütlenmiş, işletme, hukuk, sanat ve tasarım, medya ve performans sanatları gibi popüler bölümlerde odaklanmıştı.

Gerçek şu ki öykündüğümüz Anglosakson Batı dünyasında yükseköğretimin yaygınlaşması ile “*standart erozyonu*” ve ona bağlı olarak *kültürel yoksulluğun* doğru orantıda geliştiği artık bir sır değil. Keza, mezkûr gelişmenin *kültürel ümmiliğin* önlenemez yükselişi ile sonuçlandığı da sır değil. Genç İngilizlerin Bayan Thatcher ve şimdiki başbakanları dışında bir üçüncü isim sayamadıklarını biliyoruz (Terry Eagleton). Ancak, ne yazık ki, “Bilmiyorum, ben daha doğmamıştım.” şeklindeki standart yanıt bize de yabancı değil.

Öğrencileri küçük yoksul dünyalarında veya AVM’lerde veya internet oyunlarında tıklı tutan 21. yüzyıl liberalizminden Türkiye de nasibini alıyor. Sıradan yarışma programlarında en basit sorulara verilemeyen cevaplar da alkışlar da ortadadır. Haysiyet sahibi bir lise öğretmeninin geçer not vermeyeceği doktora tezleri de öyle.

İngiltere menşeli tekinsiz bir komplo teorisi, eğitimcilerin kültürel ümmiliğe bilerek ve isteyerek duyarsız kalmalarının nedenin avamın ait olduğu yerde, toplumsal piramitin en altında kalmaya devam etmesini sağlamak olduğunu iddia ediyor.

Bizim sormamız gereken soru, *geleneksel kültürümüzün muhafazakâr seçkinlerinin* neden suskun kaldıkları? Ülkenin demokratikleşiyor olmasıyla müftehir hocaların, banal, sıradan, aptalca ve kolay olana iltifat ediyor olmaları nedendir? Kültürsüzlüğün hoş görülüyor olmasının, Türk-İslam kültürünün küçük, değersiz, önemsiz, abes, saçma sayılmasına hizmet ettiğinin ayırdına varmazlar mı? Profesör Furedi, yaygın kanının aksine, halk dalkavuklarının demokrat olmadıklarını söylüyor, çünkü demokrasi, aşağıdan yükselen talepleri onurlandırma rejimidir. Oysa, dalkavukluk muhatabı kontrol etmenin en etkin araçlarından biri.

Yükseköğretime “*erişim*” ve “*katılımı*” arttırmak adına standartların düşmesine razı olmanın bir diğer telmihi de kitlelerin *entelektüel potansiyeli haiz olmadıkları* şeklindeki yaygın inanç oluyor. Kıdemli eğitimcilere “öğrencilerin fevkalade kırılgan yaratıklar oldukları, derslerinde başarısız olmaları hâlinde tedavisi na-mümkün izzetinefis kaybına uğrayacakları” şeklinde yansıyan bu inanç, bir yandan LYS, ÖYSM gibi sınavlara yaşamsal önem yüklerken, diğer yandan da “meşeyi sığıladan ayıramayan diplomalı ziraat mühendislerine, mırnavı kedi sanan gıda mühendisleri”ne razı oluyor. “Sonuç, her yıl büyüyen diplomalı işsizler ordusu. Daha da vahimi, ‘*vasat eğitim tuzağı*.’” (Alatlı)

Bize göre 21. yüzyılın ilk çeyreğinde kotarılacak eğitim temelli herhangi bir kültürel reform, her şeyden önce *seçkin* ile *ünlü* arasındaki farkı çarpıtmadan, saptırmadan ortaya koymalıdır. Sanatta, edebiyatta, fende, *en ünlüleri* değil, *en iyileri* onurlandıracak bir düzenek geliştirmeli, kültürümüzü basın ve medyada yuvalanmış vasat jürilerin tahakkümünden kurtarmanın yolunu bulmalıyız.

Gerçek şu ki bin tane çokbilmiş sütun yazarı, bir Cemil Meriç, bir Halil İncelik, bir Oktay Sinanoğlu, bir Aziz Sancar etmemektedir.

Kültürel popülizm, değerleri kendilerinden menkul sofistlerin kitleleri hor görmeleri hâlidir. Sıradan insanların *derin* kültürü anlayacak donanımları *olmadığına inanıldığı* içindir ki ülkemizdeki belediyeler, sivil toplum örgütleri, bakanlıklar hatta Cumhurbaşkanlığı katında düzenlenen sanatsal/kültürel etkinlikler, yasak savan ritüeller hüviyetindedirler.

Katılımcıların *sayılarının* değil, *fikirlerin* öne çıktığı toplantılara hemen hiç rastlamıyor olmamızın nedenin, kültür politikalarımızı “*halkın anlayabileceği seviyede tutmak*” alışkanlığımız olduğunu düşünüyoruz. 18 Mart Çanakkale Zaferi ve Şehitleri Anma törenleri de dâhil olmak üzere katılımcıları “*hoş tutan*”, kendilerini iyi hissetmelerini sağlayan psikoterapi seanslarına indirgenmiş merasimler, kitleleri *çocuksulaştırmaya* hizmet etmektedirler.

21. yüzyıl *paçoşlaşması* üzerinde çalışanların, “*hoş tutmak*” diye bir kavramları var. Üniversite camiasında fevkalade etkin olduğunu saptadıkları “*hoş tutmak faktörü*”, bizim “ayıp olur” kısıtımıza denk geliyor. Görünen o ki “*ayıp olur*” kaygısı, akademisyenlerin muhalif düşüncelere revaç verecek tartışmalardan kaçınmaları ile sonuçlanıyor (Roger Scuton). Geçimli bir adam olarak sevilme yerine, kimse-nin umursamadığı *hakikati* öne sürüp meslektaşlarını küstürmek istemiyorlar. Benzeri bir tutum, günümüzde hayli revaç verilen “*öğrenci merkezli öğretim*”de de geçerli. Burada da kural, öğrencinin düşüncesinin, iddiasının ve/veya kişisel tecrübesinin sorgulanması şöyle dursun, yüceltilmesi, ululanması.

“Yüreğinin Götürdüğü Yere Git!”

21. yüzyılın ruhu, insanların “hoş tutulmalarını” talep ediyor, “sorgulanmalarını” değil. Sosyolog George Ritzer (Cornell Univerity) Amerikan üniversitelerinin “McDonal- dlaştırılıyor” olmasından yakınıyor: “Öğrencilerin yeni tanımları: sunulan hizmetleri tüketen /ve dolayısıyla her koşulda haklı!/müşteriler!”

Ülkemiz vakıf üniversitelerinin temayüllerinin de bu yönde olduğu görülüyor. Öte yandan, *hoş tutmanın* bir yüzü de öğrencinin gerçeklerle yüzleşemeyecek kadar kırılgan olduğu varsayımı ki bu, bizim ülkemizde *aşırı korumacı- lık* olarak tezahür etmekte. Örneğin, çok okumanın beyin sulandıracağı şeklindeki yaygın inanç, başta anneler, yetiş- kinlerin çocuklarını zor olduğunu değerlendirdikleri sınav- lardan/mesleklerden hatta spor faaliyetlerinden uzak tutma- larını getirir. Sıradan bir otelcilik yüksekokulu mezunun işe otel müdürü olarak başlaması gerektiği inancı da aynı fasıl- dandır. Gerçekleşmemesi durumunu izleyen düş kırıklığının neden olduğu “oku, oku budur sonu” yılgınlığı da cabası.

Öğrenci Merkezli Öğretim

Hemen ifade edelim ki öğrenci merkezli öğretim taraf- tarlarının “sıradan insanların zahmetli eğitim süreçlerine he- ves edecekleri, sıra dışı emek isteyen derslerle motive ola- cakları” (Furedi) şeklindeki iyimserliğini paylaşıyor değiliz.

Bize göre derin bilgiye susamış insanların sayısı her kül- türde, her ülkede azdır. Ve bu insanlar her durumda sıra dışı insanlardır. Derinlik, adanmışlık, süreklilik söz konusu ol-duğunda “demokrasi” diye bir şey yoktur. Bir elin beş par- mağı asla eşit olmayacaktır. Buna karşın, öğrenciyi pohpoh- lamak ve en küçük ortak paydaya razı olmaktansa, kendisi

ve Türkiye için daha iyisini yapmaya yüreklendirmekten, imkân sağlamaktan, gerektiğinde pozitif ayrımcılık tanımaktan geri durulmamalıdır. Bu çerçevede, “elinden geleni yap” teşviki, muhatabın/öğrencinin “*sınırlı*” yeteneklerinin müsamaha ile karşılanacağını peşinen belirten bir tembih olarak, üstencidir. “Elinden gelmeyi de yap” ısrarı, daha iyiyi, daha güzeli özendirecek, popülist dogmaları etkisizleştirebilecektir diye düşünüyoruz.

Öte yandan, bize göre “*derinlik*” toplumsal yükümlülük ima eder. Bilimsel ya da sanatsal başarı kendi başına yetersizdir. Birinci sınıf kafalar, alanlarının uzmanı olmanın ötesinde, yaşadıkları dönemin toplumsal meselelerinin idrakinde ve umurunda olmalıdırlar. Öğretim üyelerinin, araştırmacıların, öğretmenlerin, eğitim alanında kariyer yapan uzmanların *dünyayı talebelerine açmaları*, standart erozyonuna geçit vermemeleri, popülist dogmaya karşı durmaları hâlinde, fildişi kulede yaşama sendromunu aşmak mümkündür.

Bize gelince, itiraf etmeli ki “Hocanın vurduğu yerde gül biter.” anlayışı ile “Hoca öğretmen oldu, talebe öğrenci. Öğretmen ne demek? Ne soğuk ne haysiyetsiz ne çirkin kelime!” infiali arasında sıkışmış kalmış bir toplumuz. Cemil Meriç, “Öğrenci ne demek? Talebe isteyendir; isteyen, arayan, susayan...” derken, öğrenci merkezli olmayan tek tip kitle eğitiminin verimsizliğine işaret eder. Nitekim, “*tek tip/tarif edilmiş insan tipinin, aslında yaradılıştaki yazılım olan fıtrat çizgisini nasıl yozlaştırdığı*” (Ziya Selçuk) günümüzü damgalayan *popülist dogmaların* tasdikindedir.

İsmet İnönü’yü hatırlayalım. “Yaşayacaksak yekpare bir millet kütlesi olarak yaşayacağız.” diyerek (1925) millî terbiye sisteminin hedefini ifade ve ilan etmişti. İnönü’nün sözlerinden açıkça anlaşıldığı gibi millî terbiyenin hedefi,

yitirilen cihan imparatorluğunun unsurlarını “Türk” şemsiyesi altında toplayarak *yekpare* bir milletin inşasıydı. Bu bağlamda, Cumhuriyet’in millî eğitim sisteminin başarısının teslim edilmesi gerektiğini düşünüyoruz. “Ne mutlu Türküm diyene” mottosuyla sonuçlanan “And”ı düşünelim: “Türküm, doğruyum, çalışkanım, yaşam küçükleri sevmek, büyükleri saymak, yurdumu, ulusumu özümden çok sevmektir. Ülküm yükselmek, ileri gitmektir. Varlığım Türk varlığına feda olsun.”

Bize göre bugün “And”ın okullardan kaldırılmış olmasının nedeni, amacına ulaşmış, miadını doldurmuş olmasından çok, ulus-devlet yapılanmasını tahrip eden *küreselleşmedir*. İtiraf etmeli ki “*hakikat*” diye bir şeyin olmadığını vazeden *postmodernizm* ile onun uzantıları *liberalizm* ve *paçozaşma* rüzgârları, “biz” kavramını zedelemiş, belirli bir hedefe doğru topluca hareket imkânını neredeyse ortadan kaldırmıştır. Bundan böyle, Sayın Şeref Oğuz’un yukarıda alıntılanan “...Tam da bilim üretme zamanı gelmiş ise bunu biz yapmazsak kim yapacak?” figanının öznesini tanımlamak kolay olmamaktadır.

İronik olan, küreselleşme ile sonuçlanan teknolojik ilerlemenin amiral gemisi Amerika Birleşik Devletleri’nde öğrencilerin güne *Bayrağa Sadakat* yemini ile (*The Pledge of Allegiance to the Flag*) başlıyor olmaları: “Amerika Birleşik Devletleri’nin bayrağına ve onun temsil ettiği Cumhuriyete, özgürlük ve adaletin herkes için olduğu, Tanrı’nın himayesindeki tek ve bölünemez millete sadık kalacağıma and içerim.”. Törenin bir de “siviller bayrağa dönük olarak hazırolda geçecek, dinî anlamı olmayan şapkalar sağ ele alınacak, kalbin üzerine getirilecektir” şeklinde talimatnamesi olduğunu hatırlayalım. Üniformalıların “asker selamına durmaları” istenir.

Dememiz o ki eğitim sistemlerinin boşlukta tekevvün etmediklerini, dönemin ihtiyaçları, inançları, söylemleri, toplumsal zihniyeti, ekonomisi ve hâkim dünya görüşleri doğrultusunda şekillenen siyasi ve kültürel ortamlarda oluşukları unutulmamalıdır. Hiç şüphesiz, ideal Türk toplumunu gerçekleştirmek için Hz. Muhammed'in yaşadığı günlere dönmenin gerektiğine inanılan bir süreçte "*ilim ve fennin haricinde mürşit aramak gaflettir, cehalettir, dalâlettir*" (Söylev) iddiasıyla ortaya çıkmak, olağanüstü cesaret istemişti. Ancak Cumhuriyet'in kurucuları da yaşadıkları dönemin evrensel ruhuna bigâne insanlar değillerdi. Bu çerçevede, 1900'lerin ilk çeyreğinin "*dünyada her şey için, medeniyet için, hayat için, muvaffakiyet için en hakiki mürşit ilimdir, fendir*" söyleminin hâkim olduğu yıllar olduğu gözden kaçırılmamalıdır. Nitekim, Gazi Mustafa Kemal, "*Biz ilhamlarımızı gökten ve gaipten değil, doğrudan doğruya hayattan almış bulunuyoruz.*" derken döneme hâkim olan *pozitivist* dünya görüşünü yansıtmaktadır.

20. yüzyılın ruhu, 1900'lerin son çeyreğine kadar "*doğru tektir*" aksiyomu üzerine bina edilmiştir. Klasik (Newtonian) fiziğin determinizmini esas alan pozitivist dünya görüşü, kâinat ve dünyayı belli kurallara göre işleyen, her olayın gözlemlenebilir ve çözümlenebilir saiklerin kaçınılmaz sonucu olarak tezahür ettiği, başı sonu belli olan *kapalı sistem* olarak görür. Cumhuriyetin kurulduğu yıllarda hâkim anlayış, dünyada belirsizlik, bulanıklık diye bir şeyin olmadığı şeklindedir. Bir şey/bir olay, *ya öyledir ya da öyle değildir. Ya siyah ya da beyazdır*, gri alanlara yer yoktur. Klasik ilim ve fenin "*doğru tektir*" aksiyomu, toplumsal yaşama tavizsiz ideolojiler olarak yansır.

Keskinleşen ideolojiler, tepeden-inmeci, Jakoben yönetimlerle sonuçlanır. Stalin, Hitler, Mussolini gibi toplum

mühendisliğini *doğru, doğal, haklı ve kaçınılmaz* gören otokratik liderlerin yolunu açar.

Sovyetler Birliği’ni tarım toplumundan yüksek-teknoloji imparatorluğuna yükselten model, devasa üretim tesislerinde gerçekleştiren kütle üretimi ve kütle üretimi mümkün kılan eğitim sistemidir. Bolşevikler, prolekült anlayışıyla yetiştirmiş, milliyetçiliğe ve köhne geleneksel düzene düşman, *tek tip bir insan*, “Sovyet insanı” yaratmak peşindeydiler. Nitekim, “*rabfak*” diye bilinen İşçi Fakülteleri kurulmuş, işçilerin hem temel ve teorik hem de mesleki ve pratik eğitim almaları sağlanmıştı. Tüm toplum için ücretsiz ve mecburi eğitim neticesinde, 1932 yılı itibarıyla okullaşma oranı yüzde 98’e çıkarıldı, izleyen yıllarda SSCB yüzde 100’lük okuma-yazma oranıyla dünyada birinci oldu.

Genç Türkiye Cumhuriyeti’nin önündeki iki modelden birisi, başarılı SSCB, diğeri liberal Batı dünyasıydı. Türkiye, ikincisini seçti. Lozan Anlaşması’ndan dört ay önce toplanan İzmir İktisat Kongresi kararlarında liberal unsurlara ağırlık verildi. Devlet, altyapı yatırımları dışında ekonomik faaliyetlere doğrudan girmeyecek, özel işletmeleri desteklemekle yetinecekti. Ne var ki umulan sermaye terakümü gerçekleşmedi, 1930’dan itibaren rejim devletçiliğe evrildi. 1931’de dört oklu CHP logosuna eklenen iki oktan birisi “Devletçilik”, diğeri “İnkılapçılık”tı. İlki 1933’te yürürlüğe giren kalkınma planlarının sanayileşmeyi merkeze alması, eğitimin kütle üretiminin ihtiyaçları doğrultusunda örgütlenmesini zorunlu kıldı.

Kütle üretimi (*mass production*) malum, aynı mamulün, aynı üretim faaliyetlerinin devamlı olarak tekrarlanması ile çok sayıda üretilmesi demektir. Kütle üretim biçiminde üretilen mamul miktarı çok olduğu gibi hepsi birbirinin aynı

olmalıdır. Bunu sağlayabilmek için aynı üretim teknikleri uygulanır, aynı makineler, aynı sıra ile çalıştırılır. Kütle üretiminin eğitime *kitle eğitimi* olarak ellerini sıralarının üstünde kavuşturmuş put gibi oturmaları istenen, siyah önlüklü-beyaz yakalı birörnek öğrenciler ve onlara ayar veren öğretmenleri şeklinde yansımaları kaçınılmazdı.

Türkiye, mezkûr uygulamada tek de değildir. Örneğin, 1868 yılından itibaren (Meiji Restorasyonu) gemicilik, madencilik, askeri sanayi gibi alanlarda yoğunlaşan Japonya’da *seifuku* dedikleri üniformalar 2012 itibarıyla da mecburiydi. Japon öğrencilerin asgari 210 gün okula gitmekle mükellef olduklarını (ABD’de de 180), bu sayının fiiliyatta 240-250 günü bulduğunu hatırlatalım.

“Random Eğitim Reformu Generator”

MEB’i rastgele sayılar üreten otomatik bir makinaya benzeten, eğitim reformlarının bitmez tükenmezliğini “*random*” sözcüğü ile hicveden Zaytung yazarlarının espri yeteneklerini takdir etmemek mümkün değil! Lakin, milletçe yetersiz bulduğumuz eğitim sistemimizin başlıca müsebbibinin Millî Eğitim Bakanlığının/Bakanlarının beceriksizlikleri, başta Silahlı Kuvvetler olmak üzere muhtelif vesayetler, hatta anti-demokratik pederşahi aile yapımız olduğunu düşünmek de doğru değil.

Dünyanın en tamah edilen toprak parçalarından birinde mukim Türkiye’nin misli görülmemiş bir *toplumsal dönüşüm*e tabi olmuş bir ülke olarak, uluslararası camiada tutunmak, küresel karar mercilerinde söz sahibi olmak çabalarında zaman zaman yalpalaması, daha iyisini, daha uygununu bulmak yolunda hataya düşmesi doğaldır. Nitekim, eğitimde reform konusunda gösterilen çaba ve girişimler de

yeni değildir. Türk eğitim tarihi incelendiğinde, sisteminin iyileştirilmesi ve toplumun gereksinimleri doğrultusunda daha etkin ve başarılı kılınması amacıyla yenileştirme ve geliştirme çalışmalarına sık sık yer verildiği görülür. Kimi zaman yanlış uygulamalar, atılan yanlış adımlar, zaman içinde olumsuz sonuçlara neden olmuşsa da özellikle Cumhuriyet Dönemi'nin başlangıcından bu yana, kimi dönemlerde daha kapsamlı, kimi dönemlerde ise daha sınırlı olarak, reform niteliği taşıyan uygulamalara yer verildiği inkâr edilemez. Buna karşın, temel pedagojik yaklaşım, dünyaca ünlü Amerikan felsefeci, psikolog ve eğitim reformcusu John Dewey'in (1859-1952) başını çektiği *faıdacı* (pragmatik) felsefe ve onun eğitimdeki karşılığı olan *ilerlemeci eğitim* doğrultusunda şekillenir.

Hemen hatırlatalım ki 19. yüzyıl imparatorlukların çöküşü, demokrasi idealinin giderek artan bir biçimde güçlendiği bir yüzyıldır. Nitekim, *progressive education* (ilerlemeci eğitim) tanımlaması, ayrıcalıklı üst sınıflara hizmet eden geleneksel Avro-Amerikan müfredatından kopuşu ifade eder. Yine hatırlatalım ki *ayrıcalık sınıflara özgü müfredat*, günümüz Türkçesinde “kalem efendisi” küçültücü tanımıyla karşılayabileceğimiz, nazik, bilgili, ancak elini sıcak sudan soğuk suya sokmayan, toplumun reel meselelerinden soyutlanmış kesimlerin revaç verdikleri müfredattır. Bu bağlamda, çıtkırıldım (*dandy*) tipolojiye yaşam hakkı tanımayan Amerika'ya hiç uymaz. 19. yüzyıl sonlarında Amerika, toplumu *demokrasi*, *toplumsal sorumluluk* ve *iç ve dış barış* umdeleri etrafında “*Yeniden Kurmak*” peşindedir. Değişimden okullar sorumlu tutulur. Eğitim sisteminde ders kitapları önemsizleşirken öğrencilerin konulara aktif katılım yoluyla hâkim olmaları, müfredatın toplumun gelecekte ihtiyaç duyacağı becerilere uyum sağlaması, girişimciliğin teşvik

edilmesi gibi düzenlemeler getirilir. Takım çalışması, ömür boyu öğrenim, adabımuâşeret, Kızılay, Yeşilay, kooperatifçilik, yerli mallar kolları gibi toplumsal farkındalık yerleştirmeye yönelik etkinlikler de *ilerlemeciliğin* teşvik ettiği faaliyetler kapsamındadır.

John Dewey’in²⁴ yaklaşık yüzyılı kapsayan yaşamı başlı başına bir serüvendir. Dünyanın ilk bir milyar dolar sermayeli şirketi Standard Oil’in (Rockefeller) kuruluşuna, yıllar içinde Bielderberg ve Davos’a evrilecek Yuvarlak Masa toplantılarına, Birinci ve İkinci Dünya Savaşları’na, atom bombasının kahredici tahribatına şahit olmuş *seküler hümanist* bir adamdır. Ahlakın temeli bağlamında dinî dogma, doğaüstücülük, sözde bilim ve batıl inancı reddederken etik ve felsefî natüralizmi kucaklar. İnsanoğlunun din veya Allah olmaksızın da etik ve ahlaklı olabileceğine inanan Batılı aydınlandırdır. Hristiyan akidesini reddeden bir ateist olarak insanların doğasına ilişkin varsayımlardan kaçınır. Kendisine yakıştırdığı kimlik “Demokrat Sosyalist” kimliğidir, buna karşın SSBC entelijansiyasının “insanların doğadan üstün oldukları” iddialarına katılmaz. Hümanist duruşu gereği, insanın sorumluluğu ve kararların etik sonuçlarının önemi üzerinde durur.

24 John Dewey, 1930’dan 1950’ye kadar, Batı dünyasında gerçekleştiren hemen her uluslararası hümanist kongreye Albert Einstein, Alvin Johnson, Bertrand Russell, Karl Jaspers ve Jacques Maritain gibi sıra dışı entelektüellerle birlikte katılmıştır. 1933 yayınlanan ilk “Hümanist Manifesto”nun otuz dört imzasının birisi kendisindir. On dört maddeden oluşan Manifesto, “açgözlü ve kâr-odaklı” topluma karşı, “gönüllü iş birliği içinde, eşitlikçi bir dünya toplumu” çağrısı yapar. 1937’de Meksika’da kurulan ünlü Dewey Komisyonu’nda Joseph Stalin’in suçladığı Leon Trotsky’yi savunmuş, İngiliz filozof Bertrand Russell’in önderliğinde Vietnam’da ABD tarafından işlenen savaş suçlarını araştırmak ve dünyaya duyurmak amacı ile kurulan Uluslararası Savaş Suçları Mahkemesi’ni desteklemiştir.

Muradımızın John Dewey’i övmek olmadığı açık olsa gerekir. Bize göre genç Türkiye Cumhuriyeti’nin eğitim sistemini tanzim etmek sürecinde Dewey’la istişare etmiş olması hayli önemlidir. İtiraf etmeli ki günümüzde bu kıratıda bir felsefeciyi, MEB koridorlarında yürürken görmek tahayyül dahi edilememektedir.

Oysa John Dewey, 1923 yılında Maarif Vekili Safa Bey tarafından Türk Eğitim Sistemi konusunda rapor yazmak üzere Türkiye’ye davet edilmişti. Dewey’in önerilerinin pek çoğunun daha sonra Mustafa Necati Bey (1894-1929) tarafından uygulamaya konulduğu, ilerlemeciliğin (*progressivism*) genç Cumhuriyet’in eğitim felsefesinin özünü teşkil ettiği değerlendirilmektedir. Nitekim, Gazi Mustafa Kemal’in “Eğitim ve öğretimde uygulanacak yöntem, bilgiyi insan için gereksiz bir süs, bir baskı aracı, ya da bir uygarlık zevkinden çok, yaşamda başarıya ulaşmayı sağlayan işe yarar ve kullanılan bir aygıt durumuna getirmektir. Erkek ve kız çocuklarımızın eşit olarak bütün öğrenim basamaklarındaki eğitim ve öğrenimlerinin iş ilkesine dayanması önemlidir.” sözleri Dewey’in ilerlemeci eğitimin ilkelerini yansıtır.

Bu anlayışta, çocuk “insanlık meziyetinin, yurt sevgisinin fikir ve özgürlüğün en değerli sembolü” olarak saygı duyulması, geleceğin büyüğü gibi düşünülmesi gereken bir varlıktır. Öğretmene yüklenen “insan yetiştirmede, toplumda ve düşüncede devrim yapma, ulusal varlığı devam ettirme görev ve sorumluluğu” da Dewey ilkeleriyle birebir bağdaşır. Öğrencileri “bilgili, ahlaklı, çalışkan, yapıcı, yaratıcı, laik, devrimlere bağlı, demokrasiye inanmış, hukuk devletine sadık, vatanını seven, başarılı ve değerli vatandaşlar” olarak yetiştirme, öğretmenin işidir. Mustafa Kemal, öğretmenlere “Hiçbir zaman unutmayınız ki Cumhuriyet sizden fikri hür, vicdanı hür, irfanı hür nesiller ister.” diye

seslenirken, Dewey’in kendisi de öğrenme sürecini olumsuz etkileyebileceğini düşündüğü *öğrenci merkezli* eğitime sıcak bakmaz: “*öğrenimin nitelik ve niceliğini öğrenci değil, müfredat belirler.*”.

Demokrat Parti iktidarı ile yükselmiş gibi görünen “*içe kapanma*” eğilimimizi güçlendiren nedenlerin irdelenmesi gerektiğine inanıyoruz. Türkiye ne oldu da dünya düşünce arenasından koptu?

İtiraf etmeli ki Batılı okumuşların 2000’li yıllardan itibaren adını koyduğu *sıradanlaşma* illetini, Türkiye’yi yarım asır önceden boyunduruğu altına almış, özgürlük ve demokrasi lâfzı altında yeşeren popülizmin, meritokrasi ve teknokrasiyi büsbütün ortadan kaldırmış olması ihtimalinin yüksek olduğunu düşünüyoruz.

Gerçek şu ki Dewey ile teşrikimesai yapan Millî Eğitim Bakanı Mustafa Necati Bey’in (1895-1929) Atatürk’ü teesürden ağlattığı kaydedilen (Falih Rıfkı Atay) beklenmedik vefatının ardından “Kur’an düşmanı” ilân edilmiş, Latin alfabesi uygulaması nedeniyle “Kur’an’ı tarihe gömmek isteyenler, tarihin en kokuşmuş sayfelerine gömüldüler.” yorumu (Konya, Babalık dergisi) *ilerlemeciler* ile muhafazakârlar arasına zaman içinde düşmanlık boyutuna varacak husumetin tohumlarını atmıştır.

II. YENİ PARADİGMANIN KÖŞE TAŞLARI

“Sorunlarımızı, onları yaratan düşünce tarzımızı kullanarak çözemeyiz.”

Albert Einstein

Reddi Miras

Batı dünyasının eğitimin felsefesini şekillendiren Dewey’in “insanoğlunun yegâne ve en son ahlaki idealinin demok-rasi” (1888) olduğuna dair inancını sorgulamak için bir ne-den yoktur. Buna karşın Dewey’in insan-merkezli (*humanist*) felsefesinin 20. yüzyılda keskinleşen “*din-bilim ayırımı*”nı körüklediği değerlendirilir. Profesör Ziya Selçuk, “*Charles Peirce (1839-1914) ile başlatılan ve John Dewey ile tahkim edilen mevcut pragmatist eğitim paradigmasının ontolojiyi dışlayan, hakikati parçalayan ve yalnızca epistemolojiye oturtulan yok edici niteliğinin, insan merkezli bir medeni-yet inşasına ve insanın kemalâtına hizmet etmediği görül-mektedir.*” derken insanoğlunun din veya Allah olmaksızın da etik ve ahlaklı olabileceğine inanan Batılı aydınların düş-kırıklığına gönderme yapmaktadır.

Harvard Üniversitesinin Sosyoloji Bölümünü kuran ünlü Rus bilim adamı Pitirim Sorokin’in²⁵ 1941’de yayınladığı öze-

25 Alatl, A. (2001). *‘Nuke’ Türkiye! Or’da kimse var mı? Kitap 2* (6. Basım). Alfa Yayınları.

leştirisi, bu trajik yanlışlığı açıklamaya yardımcı olacaktır: “*Birinci Dünya Savaşı’ndan sonra olan bitenin beni şaşkına çevirdiğini itiraf etmekten utanmıyorum. Beklediğim, barışın tekâmülüydü, savaşın değil. Toplumun barış içinde yeniden düzenlenmesiydi, kanlı ihtilaller değil. Merhametti, kitle katliamları değil. Artılmış demokrasilerdi, otokratik diktatorya değil. Bilimin ilerlemesiydi, propagandanın ve gerçeğin yerine geçen otoriter sloganlar değil. Her cephede ilerlemeydi, barbarlığa geri dönüş değil.*”.

Sorokin’in gözlemlerinin bugün halâ geçerli olduğu, Irak’taki “*Facility 1391*” nam işkencehanede pür tebessüm resim çektiren gencecik Amerikalı kadın asker, Kaddafi’nin cesedine bile işkence yapan Libyalılar, IŞİD, PKK zulmü, yükselen ırkçılık vb. melanetler, dünyada gözlemlenen medeniyet tıkanması ile ilgilidir. İnsanlığın içinde bulunduğu zihin, beden, ruh ve doğa parçalanmışlığı, Dewey’in ön ayak olduğu da dâhil olmak üzere eğitim sistemlerinin iflasını belgelendiren gerçeklerdir.

Allah’ın varlığına, ruhun ölümsüzlüğüne inanç şöyle dursun, *insanoğlunun aklının sınırlı olabileceği* ihtimali düşünülmüş, edebe, adaba, geleneklere, sıradan insanların düşüncelerine/fitratlarına değer verilmiş olsa hâkim elitler hadlerini böylesine aşmazlar, bunca acıya neden olmazlardı diye düşünmek mümkünken 21. yüzyıl beklenmedik bir hamle yaptı: *reddi miras*.

“*Hakikat* diye bir şeyin olmadığı” iddiası, insanlığın yeryüzündeki binlerce yıllık serüvenini anlamsızlaştırırken *paçozaşma* hışım gibi indi!

Bilgiye değer biçmek pazarın arz-talep düzeneğine bırakıldı. “*Hakikat*” denilen şeyin beyaz Avrupalı erkeklerin yıllar yılı başarıyla dayattıkları “*tasavvur*”larından ibaret

olduğu iddiası, John Dewey kıratındaki Doğulu ya da Batılı nice düşünürü tedavülden çıkardı. Böylece, “Türkiye ve benzeri ülkelerin insan yetiştirme bağlamında özgün modeller geliştirme olasılıkları giderek zayıflarken... 21. yüzyılın ana karakterini oluşturan *dijital devrim*, bilgiye sahip olanlarla olmayanlar arasındaki farkın giderek açılmasına neden” oldu (Selçuk). ABD’deki tek bir üniversitenin bütçesinin Türkiye’deki tüm üniversitelerin ve Millî Eğitim Bakanlığının toplam bütçesinden daha yüksek olması, nasıl bir ölçekle mücadele edildiğini göstermesi bakımından çok önemlidir. Bununla beraber, bize göre esas mesele, yasa, bütçe ya da alt yapıyla ilgili olmayıp, doğrudan doğruya bir *paradigma ve zihniyet meselesidir*. Bu mesele çözülmeden, dünya ile rekabet şöyle dursun, *yaşayakalma şartlarının paradigmatik muhtevası* anlaşılmadan girişilecek uygulama politikalarının başarı şansının olmayacağını değerlendiriyoruz.

Gerçek şu ki günümüzde kimlik ve kültürümüze dair yapılan atıfların tamamı, geçmişte vazifesini icra etmiş ve bugün artık küllenmiş düşünce, değer ve duyuş unsurlarından ibarettir. Geldiğimiz noktada Türk insanı ya Hz. Mevlâna misali “Tanrı”da eriyecek ya da ayağa kalkacak, kendi kaderine kendisi sahip çıkacaktır. İtiraf etmeliyiz ki muhafazakârlık, liberalizm, ilericilik, sosyalizm, hatta sinkretik İslam, kendi tekâmüllerini yaşayarak bugüne evrilmeleri icap eden unsurlarken bu süreç maalesef hayat bulamamıştır.

“Türkiye’nin ve İslam dünyasının yaklaşık 400 yıldır sahip olduğu düşünce dünyasının ve zihniyet modelinin işlevsel olmadığı, işe yaramadığı açıkça kanıtlanmış durumdadır. Buna karşın, toplumsal bilinçaltı ve ego, içgüdüsel olarak kendi varlığını koruyabilmek için *işlevsiz olan zihniyet modelini* savunmaya yönelik bir kısır döngü yaşamaktadır.

Toplum, bir vefa borcu olarak geçmişini savunurken, aslında işlevsel olmayan düşünce ve inançlarını kutsallaştırarak söz konusu kısır döngüyü güçlendirmektedir. Durağanlaşmış ve donuklaşmış olan eski kimlik yapıları zamanın ihtiyaçlarını karşılayamaz, yeni kimlik öğeleri inşa edemezken, Türkiye, sözde *ekonomi merkezli* bir evrensel kültür üretim anaforunun ortasında savrulmakta, canlı bir kültür üretimi düşünülememekte, hayal dahi edilememektedir. İthal yöntem, teknik ve uygulama denemelerinden önce felsefe, kuram, model ve stratejinin konuşulması, paradigma tartışması yapılması gerekir. Bunu yapabilmek için, bünyesinde *zamanın ruhunu (zeitgeist)* taşıyan güncel düşünce, değer ve duyuş birikimine ihtiyaç vardır. Sanki Muhammed Arkun'un (1912-2010) deyişiyle “*geçmiş kuşaklarda düşünülmemesi yasak olan şeyler, mevcut kuşakta düşünülmemeyene dönüşmektedir.*” (Selçuk)

Hemen ifade edelim ki bu kısa metinde Cezayirli filozof, Profesör Arkun'nun hakkını vermek haddimize düşmüş değil. Ancak kendisini “*isyancı bir entelektüel*” olarak gören Arkun'un başta İslam olmak üzere tüm monoteist dinlerde *dualizm yerine bütüncülük, tekdüzelik yerine çeşitlilik* önerdiğini söyleyebiliriz. “*Düşüncelerin kendi başlarına bir hayat geliştirdikleri ve etkilerini kavramsal (bilişsel) sınırların ve başat ideolojilerin ötesinde sürdürdüklerini*” savunan Muhammed Arkun, *bütünün ancak radikal bir anlam çoğulluğu ve çok katmanlılık içerisinde gelişebileceğine* işaretler, “*zekânın yeni bağlantılar kurabildiği*” hiçbir şeyin göz ardı edilmemesi gerektiğini tembihler. “Hangi inanca sahip olurlarsa olsunlar, insanları bakış açılarını değiştirmeye çağırır, daha önce üzerinde düşünmedikleri, gölgede kalan gerçekleriyle yüzleştirir ve çoktan unutulmaya yüz tutmuş soruları yeniden ortaya atar.”

Dememiz o'dur ki İslam dünyasında da çare tükenmemektedir.

Sadbury Schools

Sadbury Schools²⁶, Profesör Arkun'un demesiyle, "daha önce üzerinde düşünülmeyenleri, gölgede kalan gerçekleri, çoktan unutulmaya yüz tutmuş soruları" günyüzüne çıkarmayı amaçlayan eğitim modeline örnek. 1968'de, Massachusetts eyaletinin Sadbury Vadisi'nde kurulan ve hâlen 15 ülkede, 60 okulun benimsediği modelin mottosu: "*Özgürlük, itimat, saygı ve demokrasi.*"

Eğitim felsefeleri: "Çocuklar, yetişkin yaşamlarında tutunabilmek için ihtiyaç duyacakları *yaratıcılık, hayal gücü, farkındalık, merak, özen, sorumluluk ve muhakeme* gibi temel güdülere esasen sahiptirler; tecrübeden gayri noksanları yoktur ve bu nedenle *öğretilmeye* değil, kısık olmayan, dürüst *rehberliğe* ihtiyaç duyarlar; demokratik bir toplumda mutmain bir yetişkin olarak yaşayabilmenin en iyi yolu, demokratik hak ve sorumluluklara çocuk yaşlarda sahip olmaktan geçer."

Anaokulundan on ikinci sınıfa (K-12), yani, 4-6 yaşlarından 17-19 yaşlarına uzanan bir skalada eğitim veren okulun önermeleri de sade ve basit: "*İnsanlar fıtratları icabı meraklıdır; en verimli, uzun-süreli ve derin öğrenim, öğrenci tarafından başlatılan ve peşine düşülen öğrenimdir; özgün yeteneklerini geliştirmesine imkân tanınan herkes yaratıcıdır; farklı-yaşlardaki öğrencilerin bir arada eğitim görmeleri grubu oluşturan üyelerin hepsinde gelişme sağlar; özgürlük, kişisel sorumluluğun gelişmesi için elzemdir.*"

26 <https://www.sudbury.k12.ma.us/>

Öğrenim, insan etkinliklerinin yan-ürünü olarak ortaya çıkar. Fitri güduları devinime geçen birey, öğrenme eylemini kendi başlatır. Öğrenmenin çok sayıda yolu vardır ve öğrenme işlemi bireye *tatbik edilmez, birey tarafından bizzat yürütülür*. Öğretmen, öğrencinin başını beklemez. Vasisi de değildir.

Yönlendirme ile rehberlik arasındaki farka dikkat edilir. Ve meğerki herhangi bir alanda staj/çıraklık talep ediyor olsun, öğrencinin seçimi baskılanmaz.

Konuşma ve fikir alışverişi özgürlüğü, insanlar arası etkileşim, öğrencilerin anlamlı ve ilginç buldukları alanlara açılmalarını sağlar. Farklı yaşlardaki öğrencilerin bir arada olmaları, büyüklerin küçüklerden (ve tersi) öğrenmelerine imkân tanır. Yaşça büyük olanların *olumsuz rol-model* teşkil ettikleri durumlar dahi küçüğün tecrübesini zenginleştirdiği gerekçesiyle tolere edilir.

Ve nihayet, küçükler, okumayı ne zaman sökeceklerine de kendileri karar verirler. “Okumayı öğrenmeye karar veren pek az çocuk öğretmenden yardım ister. Her çocuğun kendi yöntemi var gibidir. Bazıları kendilerine okunan hikâyeleri ezberler, duyduklarını yazılı metinlerle eşleştirerek okurlar. Bazıları mısır gevreği gibi sık gördükleri ürünlerin ambalajlarından, sokak tabelalarından sökerler. Diğer bazıları da kendilerine harflerin veya hecelerin veya kelimelerin seslerini öğretirler. İşin doğrusu, nasıl yaptıklarını hemen hiçbir zaman bilmeyiz, onlar da bize nadiren söylerler.” Dahası, kimi daha erken, kimi daha geç yaşta öğrenir ve okumayı öğrendikleri yaşın ileriki yıllarda gösterdikleri başarıyı etkilemediği görülür.

Sadburry Okulları ile Nizamiye Medreseleri (1091-1095) arasında neredeyse bin yıl var. Görülen o ki Sadburry’nin

“öğrenme işlemi bireye tatbik edilmez, birey tarafından biz-zat yürütülür” kuralı ile özetlenen öğrenci odaklı eğitiminin aslı medresededir. Eğitimin süre ya da yaşla kısıtlanmadığı, talebin öğrenmek istediği konu, kitap, hatta müderrisi seç-mekte özgür olduğu, kalabalık sınıflarda değil günümüzdeki özel öğretmen uygulamasını anımsatan birebir ders gördük-leri medrese tarzı eğitim, yine öğrencinin talebi üzerine ce-maat şahitliğinde verilen “icazet”le neticelenir. İcazet, öğren-cinin hocasından başlamak üzere bahse konu alanda sivrimiş müderrisler silsilesini Hz. Peygamber’e, ondan Cebrail’e ve nihayet Allah’a ulaşıncaya kadar zikreder.

İcazetlerdeki bu silsile ve senedin, İslam’dan başka bir dinde bulunmayan bir yöntem olduğunu, günümüzde her türlü bilimsel hükmün temeli olan “*citation index*”in, “ica-zet” kurumundan devşirildiğini hatırlatalım.

Diğer bir husus, Büyük Selçuklu Devleti zamanında Ni-zamülmülk (1018-1092) tarafından açılan Nizamiye Med-reseleri’nde olsun, erken Osmanlı Dönemi’nde (1331-1451) başta Bursa ve Edirne olmak üzere muhtelif vilayetlerde kurulan 82 medresede olsun, *fen ve ilâhiyatın birlikte* ted-ris ediliyor olmasıdır. Osmanlı Devleti’nin ilk tıp fakültesi *Darüttıp*, 1550-1557 yılları arasında kurulan Süleymaniye Medresesi kompleksinde yer alır. *Darüşşifa*, Darüttıp’ın uy-gulamalı hastahanesidir; *Darülakakir* ise uygulamalı far-makoloji birimi, yani eczane. Dünyada krediye dayalı ders geçme sistemini ilk uygulayanlar da Fatih ya da *Sahn-ı Se-man* medreseleridir.

Amacımızın medrese eğitimi günümüz dertlerine çare olarak sunmak olmadığı açıktır. Velakin fen bilimlerinin med-reselerden kopartılmalarının, kurumların *sadece din eğitimi veren okullara gerilemesinin*, felsefe dersini (şimdilerde de

sosyolojiyi) ilâhiyat fakültelerinden kaldırmak isteyen günümüz YÖK zihniyetinin 1839 Tanzimat Fermanı'nı (yani "Batılılaşma" çabalarımızı) izleyen yıllarda yerleştiğinin idrakinde olmalıyız.

Bize göre mesleki okulların medrese külliyelerinden ayrılarak başka kampüslerde açılmaları (1840'lar) "*din-bilim ayırımı*"nın ilk işaretlerindendir. Nitekim, yukarıda da ifade ettiğimiz gibi, 1923'ten itibaren Türkiye, müfredatında kutsal kitapları temel alan yaradılış bilgilerine yer vermeyen iki ülkeden (diğeri, Rusya) birisi olacak kadar "*seküler*"leşebilmiştir.

İtiraf etmeli ki "modernleşme" serüvenimiz, eğitim sistemimize *din-bilim* ayırımı misali, *önceden olmayan bir takım ithal sorunlar* enjekte etmiştir. Bugün buradan baktığımızda görünmez, tasavvur edilmesi dahi zordur ama *ithal sorunların* önde gelenlerinden bir diğeri de kız çocuklarının eğitimidir. Gerçek şu ki kız çocuklarının/kadınların eğitimi meselesinin bir "sorunsal"a dönüşmesi, Batı'daki feminist *açmazlarının benimsenmesi* sürecine denk düşer. Oysa, Türk-İslam toplumu, "*Beni bir kadın olarak yaratmayan Kâinatın Yaraticısı Efendimize hamdolsun.*" şeklindeki Ortodoks Yahudi erkek duasına uyanan bir toplum değildir. Bu çerçevede, 1868'de yayına başlayan *Terakki Gazetesi*'nde yazan Rabia Hanım'ın "*El ayak, göz akıl gibi vasıtalarda bizim erkeklerden ne farkımız var? Biz de insan değil miyiz? Yalnız cinsimizin ayrı oluşu mu bu hâlde kalışımıza sebep olmuştur?*" figanı, aynı yıllarda örgütlenen Paris Komünü kadın hareketinin söyleminin tıpkıbasımıdır.

Oysa Osmanlı'da kız çocuklarının eğitime ilişkin tartışmalar da 1700'li yılların ilk yarısında başlar. "*Kız mektepleri*" Şeyhülislam fetvasıyla açılır. Bunları tek tük de olsa,

kız ve erkek çocukların birlikte eğitim gördükleri *karma okullar izler*. Birinci Abdülhamit'in eşlerinden Hümaşah Hatun'un Emirgan'daki caminin hemen karşısında açılmış bir karma okula ait Ağustos 1778 tarihli vakfiye kaydında şöyle buyrulur: "... *İmam Efendi, otuz akçe yevmiyeyle açılmış sıbyan okulunda muallim ola. Sabi ve sabiyyelerden (erkek ve kız çocukları) otuzuna ikişer akçe harçlık ve her birine bir defaya mahsus olmak üzere okulun açılma vakti kapama (kız çocukların örtüsü) fes ve ayakkabıları ile bağ-ları verile...*" (Avni Özgürel). 1783'te Kumkapı'da, Cerrah İshak Mahallesi'nde mukim Hadım Süleyman Ağa vakfının açtığı sıbyan mektebine "*yedi akçe yevmiyeyle*" Hatice Hatun'un atandığı, 1811'de de "*yirmi üç akçe yevmiyeyle*" Nefise Hatun'un getirildiği bilinir, vs...

Dememiz o ki daha 1844'te kız ve erkek çocukları için lise düzeyinde eğitim veren Yeşil Mekteb'in kurucusu *Bez-miâlem Valide Sultan* (1807-1853), Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği kurucu başkanı rahmetli *Türkân Saylan*'da (1935-2009) yaşamıştır.

2003 "*Hadi kızlar okula!*" kampanyasına, 1869 "*kızlar için zorunlu sıbyan mektepleri uygulaması*" akim kaldığı için ihtiyaç duyulmuştur.

Türkiye, en az iki yüzyıldır, kendisini Batı aynasından gören ve değerlendiren bir toplum hüviyetindedir. "*Oryantalizm*"in tartışılmaz başarısına yordüğümüz bu ruh hâlimizin, bizi, sahici sorunlarımızı görmezden gelirken, Batı dünyasından *üstelik gecikmeli* olarak ithal ettiğimiz pseudo meselelerle oyalamakta olduğunu itiraf etmemiz gerektiği kanısındayız.

Bize göre herhangi bir reform tasarısının başarısı, *eğitimin öğrenmek değil, bireyin asli değerinin doğrulanması* olduğu anlayışının yerleştirilmesi ile doğru oranda artacaktır.

Gelenekleşmiş Din, Sahiciliğini Yitirmiş Kültür

Hasılı, geldiğimiz noktada, İslam ve Türk dünyası olarak bugüne kadar ne yapıyorduk ise onları *yapmamamız* gerektiğini tartışmamız uygun bir başlangıç noktası olabilir. Ziya Selçuk'un ifadesiyle “çocuk/öğrenci” kavramını yeneden düşünmek daha etkili bir başlangıç noktası olabilecektir. Çünkü çocuk/öğrenci, öze yönelmenin istikameti, *her yeni medeniyet tasavvurunun tohumudur*. Oysa bugün gelenekleşmiş dinin ve sahiciliğini yitirmiş bir kültürün örselediği bir çocuk/öğrenci anlayışı bulunmaktadır. Çocuk/öğrenci, yetişkinlerin ve eğitim kurumlarının müdahale öznesi ve yapbozu hâline gelmektedir. Kendisi olmasına izin verilmeyen, şahsiyet olabilme özgürlükleri yok edilen, *haz ve kontrol arasında ezilen çocukların* bir medeniyet tasarımına omuz vermeleri mümkün değildir. Buradan yola çıkıldığında, çözümün ümmi bir bakışla, bir çocuğun “*bil-meme hâli*”yle oturup tefekkür etmek olduğu anlaşılabilir.

Türkiye'nin *aktüaliteye ve reel politiğe kurban etmeden kendisiyle yüzleşmesi*, kız/erkek çocuğa ne yapıldığını içsel-leştirmesi gerekmektedir.

Bunu yapabilmek, bir paradigma ve zihniyet sorgulaması sürecini zorunlu kılar. Yüzleşmenin sonucunda, mevcut tüm gelenekler, anlayışlar, inançlar, değerler tümüyle toksik bulunabilir. Buna hazır olacak şekilde sağlam bir duruşa gereksinim bulunmaktadır. Böyle bir yüzleşme yaşandığında tek tip çocuk/öğrenci yetiştirme arzusunun, *tanımlanmış insan tipinin* ne derece öldürücü sonuçlara yol açtığı gözlenebilecektir. Oysa biz, her çocuğun kendi şâkilesi yani

mizaç ve karakteri üzerine hareket ettiğini bilen bir kültürün insanlarıyız: “*De ki: Herkes kendi şâkilesine göre hareket eder. Rabb’iniz kimin en doğru yolda olduğunu daha iyi bilir.*” (Kur’an-ı Kerim, İsrâ, 17/84)

Kur’an ve medrese, mevcut sistemin çocukta/gençte *olmadığını* varsaydığı merak, muhayyele, yaratıcılık, farkındalık, sorumluluk, muhakeme gibi fitri özelliklerini vurgular. Psikolojik özellikler, doğal yetenekler, yaratılış özellikleri, zihinsel düzey, bilgi birikimi ve davranış biçimleri gibi pek çok yönden bireysel farklılıkların varlığı, Kur’an’ın benimsediği, tebliğ ve insan ilişkilerinde dikkate aldığı bir husustur. Müfessirler *şâkile* kelimesine insanın doğuştan getirdiği ham özelliklerine ilişkin kavramlarla açıklama getirdikleri gibi kişiliğin dış etkilere sonradan şekillenmiş görünüm-leriyle de izahta bulunurlar:

“Her insan kendi mizacına, cibilliyetine, doğuştan kendisinde var olan niteliklere uygun yola, üzerine galip gelen kabiliyet ve melekesine, yaratılışına, ruhunun / nefsinin özüne, tabiatına, hiddet ve kızgınlık gibi özelliklerine göre davranır. İnsanların kan gurupları gibi, can gurupları da vardır. Herkesin kendi şahsına münhasır özellikleri vardır. Her insan kendi ruh hali ve mizacına uygun yolda hareket eder. Bir başka deyişle, kendine özgü hissiyatına göre davranır.”

Nitekim, “müfredat” *fert* kelimesinden gelir ve ferde münhasır bir muhteva taşıması icap eder. Mevcut müfredat anlayışı, çocukta olanı değil, yapay olarak *olması gerekeni* destekler.” (Ziya Selçuk)

Dünyayı Durduracak Hâlimiz Yok

Dünyanın durup bizim paradigma ve zihniyet sorgulamamızı, sonuçlarıyla yüzleşmemizi bekleyecek hâli yok. Hâl buyken ve her şeyden önce, birinci önceliğimizizin Tevhid-i

Tedrisat yasası da dâhil olmak üzere, ilerici ya da muhafazakâr her türlü reform girişiminin akamete uğraması ile sonuçlanan *laubaliliğe* bir son vermemiz gerektiği kanısındayız. Aksi taktirde, *21. yüzyıl paçozaşmasını* arkasına alacak olan *ciddiyetsizlik, yüzeysellik ve sorumsuzluk* her türlü iyileştirme girişimin önüne dikilecektir.

“*Accountability*” kelimesinin dilimizde tam karşılığı yok. Oysa gıpta ettiğimiz toplumların 13. yüzyıl Norman İngiltere’sinden itibaren gündeminde olan bu terim, *yanıtlayabilirlik, suçlanabilirlik/suçlayabilirlik, sorumluluk ve hesap verme beklentisi/alışkanlığı* anlamına geliyor.

Kamu yönetiminin, kâr amacı gütmeyen kurum ve kuruluşların, özel sektör yapılanmalarının, ticaret ve sanayi odalarının, hatta bireysel faaliyetlerin de asli paradigması olarak işlev görüyor. Milletvekilleri gibi seçilmiş ya da YÖK başkanı gibi atanmış etkin aktörler söz konusu olduğunda, *yapılan ve yapılmayan işler, alınan ve alınmayan kararlar, uygulanan ve uygulanmayan politikaların teyidi ile sorumluluğunun kabulü* anlamına geliyor.

Başta ahlaki, idari, siyasi ve eğitimsel olmak üzere (Bruce Stone, O.P. Dwivedi, Joseph G. Jabbra) sekiz tip “*accountability*”den söz ediliyor:

Ahlaki “*accountability*”, barolar, sendikalar, meslek odaları, dernekler gibi kamuoyunu yönlendirme potansiyelini haiz sivil örgütlenmelerin davranışlarını tanzim eden dâhili standartları mercek altına alıyor. Özellikle de sosyal alanda yaptıkları araştırmaların yöntemleri ve olası toplumsal sonuçlarına ilişkin bilinç ve sorumluluklarını değerlendiriyor. Konferans, panel, sempozyum gibi kamuya açık etkinliklerde sunulan tebliğlerin bütünlüklü, tartışılmaya ve eleştirilmeye açık olmalarını gözetiyor.

İdari “accountability”, memurunin yaptığı ve yapmadığı işlerden sorgulanabilirliği esasına dayandırılıyor. Yasalar, yönetmelikler, bağımsız müfettişler, müeyyideler gibi denetim mekanizmalarının işlevselliğini değerlendiriyor.

Siyasi “accountability”, hükümetlerin, bürokrasinin ve politikacıların halka (*public*), meclise veya parlamentoya hesap verme prosedürünün kapsamını genişletiyor. Bundan böyle, önerilen projelerin *uygulanabilirliklerinden öte, olası sonuçlarından da hesaba çekilebilir* olmaları isteniyor.

“*Outcome mapping*” diyorlar, “*çıktı haritalama*”, projenin olabilirliğinden öte, toplumda sehven veya taammüden yaratacağı değişikliklerin öngörülmesi, değerlendirilmesi ve paydaşların rızasının alınması anlamına geliyor.

Ülkemiz bağlamında iyi bir örnek, İHL meselesidir. Sorunu mezkûr okulları “meslek lisesi” kapsamına alarak “çözen” projenin “*çıktı haritası*”nın da savunulabilir olması gerekiyor. Eğitim, gibi felsefeden teknolojiye, ekonomiden millî savunmaya, kültüre kadar multi-paydaşlı bir alanda “çıktı haritası”nın üzerinde mutabakat sağlanması yaşamsal önem kazanıyor. Zira, aksi, bitmez tükenmez iyileştirme projeleri demek ve sadece hükümetlerin değil, “*Random Eğitim Reformu Generator*” diye hicvedilen Millî Eğitim Bakanlığının da itibar ve dolayısıyla itimat kaybıyla sonuçlanıyor.

Eğitim söz konusu olduğunda geleneksel anlayış, okul yönetiminin ve sınıf öğretmenlerinin performanslarının değerlendirilmesi, kural ihlallerinin cezalandırılması şeklindeydi. Oysa “accountability” kavramı, öğrencileri de kapsıyor. Öğrencilerin kişisel sorumluluklarının bilincinde olmalarını öngörüyor. Elini taşın altına koyan öğrenci, kendisine özel müfredat belirleme hakkına kavuşurken seçiminin sorumluluğunu da üstleniyor.

“Accountability” kavramını hayata geçirmenin en temel aktörü şüphesiz öğretmendir. “Kendini tanıyan, şahsiyeti güçlü öğretmenler olmaksızın bir paradigma dönüşümünden bahsetmek mümkün değildir, çünkü, şahsiyeti şahsiyet bina eder. Şahsiyetli bir öğretmen ve öğrencinin yetişmesinin olmazsa olmaz koşulu, özgürlük, sorumluluk ve adalet temelli bir yaklaşımdır. Aksi hâlde öğretmenin zihni parçalanacak, öğrenci yetişkinlerden ve otoriteden bağımsızlaşma yolunu farklı mecralarda arayacaktır.”

Kendimizi tekrar etme pahasına, öğrenci merkezli eğitim gibi son derece klişe yaklaşımlardan vazgeçmenin ve *öğretmeni bir üst akıl olarak devreye sokmak* gereğini vurgulamak isteriz. “Eğitim sistemlerinin en acil ve öncelikli çalışma konusu öğretmendir. Bu mesele halledilmeden geri kalan hiçbir faaliyetin başarı şansı bulunmamaktadır.” kanısındayız (Selçuk). Bu amaçla, öğretmen yetiştirme meselesinin tüm tartışmaların gölgesinden uzak bir şekilde, acilen ele alınması ve evrensel (*accountable*) bir sistematığe oturtulması gerekmektedir

Çıkış Noktası Evrensel Olan, Uygulamasıyla Millîleşen Eğitim

İlk bakışta, hamasi değilse ütöpik gibi duruyor. Oysa *çıkış noktası evrensel, uygulamasıyla millî* bir eğitim sistemi pekâlâ da mümkündür.

Nasıl gerçekleştirilebileceğine gelince: Eğitimin boşlukta değil, inançların, söylemlerin (doktrinlerin), ekonominin, toplumsal zihniyetin ve hâkim dünya görüşlerinin oluşturduğu siyasi ve kültürel ortamlar doğrultusunda şekillendiğinin bilinci içinde, mezkûr elementlerin muhtevalarının

saptanması, değerlendirilmesi ve onlarla yüzleşilmesi gerekmektedir.

Gerçek şu ki Türkiye, bir ucu sofistike nano mühendisliğinde, öteki ucu bir türlü ezberlenemeyen çarpım tablosunda, derin bir eğitim uçurumundan mustarip bir ülkedir. Hane geliri bağlamında “orta direk”, eğitimde sağlanabilmiş değildir. “*Vasat gelir tuzağı*” başlı başına bir tehlikeyken “*vasat eğitim tuzağı*” olasılığı, daha da vahim bir meseledir, çünkü hane gelirlerini sosyal güvenlik kurumları, vakıflar, belediyeler vb. geleneksel yöntemlerle açlık sınırının ötesine taşımak mümkündür ama *eğitim açlığı* ramazan paketleriyle çözülemez. Çözümeyeceği gibi aynı diplomaya sahip olmakla birlikte uçurumun karşı yakalarında konuşlanmış akranlar arasındaki kaçınılmaz *kod kaybı*, ülkenin bütünlüğünün önündeki en ciddi tehdit olmayı sürdürecektir. Bize göre asıl ayrışma Türk, Kürt vb. etnisite farklılıklarından değil, kolej tipolojisi ile geleneksel kültürle beslenenler arasında gerçekleşmektedir.

Öte yandan az önce de ifade ettiğimiz gibi 21. yüzyılın durup bizim ona yetişmemizi bekleyecek hâli yoktur. Hâl buyken, uçurumun her iki yakasında konuşlanmış gençleri iyileştirmek, demokratik bir toplumda mutmain yetişkinler olarak yaşayabilmelerine elveren beceriyle donatmak durumundayız. Türkiye ne yüksek teknoloji eğitiminden ne de elifi görse mertek zanneden lise mezunlarını ekonomiye entegre etmekten geri durabilir.

Bu gerçek bize millî eğitim reformuna yönelik projelerin ilk etapta *düalist* nitelikli bir uygulamaya sıcak bakması gerektiğini söylemektedir.

III. DEĞERLENDİRME VE TEKLİFLER

*Eğitim sisteminde, bilgi, eş zamanlı olarak
“hem kendi içinde başlı başına bir amaç,
hem de bir araç” olarak ele alınmalıdır.*

Alev Alatlı

Düalizm: Bilgi Hem Amaçtır Hem de Araç

Eğitimi eş zamanlı olarak “hem kendi içinde başlı başına bir amaç, hem de bir araç” olarak ele alacak olan bir sistemdir. Bize göre iktisadi kalkınmasının bu aşamasında Türkiye’nin eğitimi kendi içinde başlı başına bir amaç telakki eden görüşü “Ortaçağ’dan kalma bir kavram” olarak dışlayacak (bakınız, İngiliz Eğitim ve Beceriler/Zanaatlar Bakanı/*Secretary of State for Education and Skills*/Charles Clarke) hâli olmadığı gibi piyasa güçlerinin etkileşimine terk ederek *araçlaştıracak* lüksü de yoktur.

Türkiye, ununu elemiş eleğini asmış bir ülke değildir. İçinde bulunduğumuz koşulların, bizi, bir yandan ve eş zamanlı olarak “yeni ve cesur dünyanın ihtiyaç duyduğu patent, lisans, tasarım” üretirken diğer yandan da *AR-GE* sonuçlarını üretime tahvil edebilecek saha çalışanları yetiştirmek mecburiyeti ile karşı karşıya bıraktığını; bu mecburiyetin *akademik ve mesleki* olmak üzere *düalist* bir millî eğitim sistemi üzerinde düşünmeye davet ettiği kanaatindeyiz.

Gerçek şu ki 21. yüzyılda nitelikli AR-GE etkinliklerinin başarıyla yürütülebilmesi için gerekli matematik, fen bilimleri vb. gibi zihin zorlayan, soyutlama ve girift düşüncelere yatkınlık isteyen alanlara talip öğrenciler, sadece bizde değil, her ülkede ender bulunan, sıra dışı gençlerdir. Bu gençlerin Allah vergisi yeteneklerini hakkıyla değerlendirecek, fitrat ve şakileleri doğrultusunda çağdaş paçozaşmaya feda etmeksizin layıkıyla eğitecek, gereğinde pozitif ayrımcılık uygulayabilecek eğitim kurumları “*bilimin bağımsız bir insan etkinliği olarak örgütlenebildiği*” tam donanımlı üniversiteler olmak durumundadır.

Düalist millî eğitimin *akademik bacağı*nı oluşturacak üniversiteleri *asli* görevlerini yürütebilmeleri için rahat/serbest bırakmak, piyasa güçlerinin etkileşimi doğrultusunda şekillenen azametli oldukları kadar da pahalı meslek yüksekokullarına dönüşmelerine aslı razı olmamak gerekir. Aksi taktirde, 21. yüzyılla yenişebilecek *akademik nitelik sıçraması* şöyle dursun, örneğin, fizik ile kuaförlük bölümlerinin giriş puanlarının eşitlenmiş olduğu (ki anlaşılan günümüzdeki durum budur!) ve gerek mali gerekse insan kaynakları bağlamında fevkalade savurgan işleyişle karşı karşıya kalınacak demektir.

Konuya iltisaklı bir diğer sorun, zar zor yetiştirilen, mesela, mühendislerin ustabaşı, doktorların hastabakıcı olarak istihdam edilmeleri durumunda ortaya çıkacak olan *over-qualification* problematiğinin kaynak israfı olmanın ötesinde beyin göçünü teşvik etmesinin de kaçınılmazlığıdır.

Türkiye’nin akademik becerisini ispat etmiş parlak lisans mezunlarını başta ABD olmak üzere ileri ülkelere ücretsiz ihraç etmek gibi bir lüksünün olmadığı açıktır.

Dahası bu durum, ellerine meslek yüksekokulu diploması tutuşturulup piyasaya salınan *under-qualified* “teknik elemanlar”ın verimsizliğinden daha az vahim de değildir. Bize göre bağımsız bir araştırma kurumu olan Melbourne Enstitüsünün 2013’te 50 ülke arasında yaptığı bir eğitim düzeyi araştırmasında Türkiye’nin 46. sırada yer almış olması, millî eğitim reformunun anayasa tartışmalarına galebe çalması gerektiğini haykırmaktadır. 21. yüzyıla giden yoldaki çetin virajı kazasız belasız alabilmekliğimiz için onlarca yılın ihmalî ile yüzleşmek ve telafi etmeye dönük önlemleri ivedilikle almaya mecburuz.

Bu çerçevede yüzleşmemiz gereken gerçeklerin başında “uçurumun öteki yakası” diye tabir ettiğimiz “mahrumiyet kümesi”nde mukim, “*sınırlı*” donanımlı gençlerimizin bireysel düzlemde *aş ve iş*, kamusal düzlemde ise *istihdam edilebilirlik* sorunları gelmektedir. Bu da bizi *düalist* tabir ettiğimiz sistemin *mesleki eğitim* bacağı üzerinde düşünmeye davet eder.

Hemen belirtelim ki bize göre eğitim/öğretimde eşitlik *fırsat* bağlamında anlamlıdır, meslek ya da müfredat bağlamında değil. Fırsat eşitliğine özen gösterildiği sürece, millî eğitim/öğretimin bireysel beceri ve donanım doğrultusunda farklılaşmasında da ülkenin ihtiyaçları uyarınca düzenlenmesinde de eşitsizlik olarak tefsir edilebilecek bir değerlendirme söz konusu olamayacağı gibi “*tek tip/tarif edilmiş*” öğrenci tipolojisinin işlevsizliği ayrıca ortadadır.

Yükseköğretimde İkili Yapı:

Akademik Eğitimle Mesleki Eğitimin Ayrışması

Dememiz o ki *düalist* sistemde *üniversiteler* eğitimi *kendi içinde başlı başına bir amaç telakki eden görüş doğrultusunda*

düzenlenen, konjektürel ekonomik ve siyasi hedeflerin dayattığı (bakınız, Hamdullah Suphi-Celâl Yalınız anekdotu) *standart erozyonundan* münezzeh yüksek eğitim kurumları olarak yeniden kuruluurlarken; *meslek yüksekokulları*, tam tersine, müfredat ve yöntemleri itibarıyla üniversite öğretiminin karakteristiği olan soyut, kavramsal bilgidan farklılaşan “*non-academic*” eğitim birimleri olarak düzenlenmeli, Frank Furedi’nin Anglosakson üniversiteleri bağlamında yakındığı ekonomik ve siyasi göstergeler tarafından yönlendirilmeleri sağlanmalı, teşvik edilmelidir.

Bize göre bin dereden su getirmeyi bırakıp yükseköğretimi *akademik* ve *mesleki* olmak üzere düalist bir sistemde millileştirmek düşünülmelidir. Böyle bir sistemde *akademik faaliyet gösteren* üniversiteler veya üniversitelere bağlı fakülteler, geleneksel derecelerini *akademik lisans*, *akademik yüksek lisans* ya da *akademik doktora* şeklinde, “*akademik*” ön nitelmesi ile mesleki eğitimden ayırıştırarak kullanırlarken, mesleki eğitim veren yüksekokullar da mezunlarını eğitim sürelerine bağlı olarak “*meslek ön lisansı*”, “*meslek lisansı*” hatta “*meslek yüksek lisansı*” diplomaları ile derecelendirebileceklerdir. Böylesi bir uygulamanın bir yandan reel üretimin isimsiz kahramanları olan “*usta*”lara hak ettikleri toplumsal itibarı sağlar, emeklerini onurlandırırken, diğer yandan da meslek yüksekokullarını *yarım üniversite mezuniyeti* gibi amorf bir kariyer sunan ve dolayısıyla hini hacette başvurulmuş okullar olarak algılanmaktan kurtarabileceği düşünülmelidir.

Hakkıyla kurgulanmış düalist eğitim sisteminde, meslek yüksekokullarının, üniversiteleri, “*standart erozyonun*”dan kurtarmakta belirleyici rol oynama yüksek ihtimalleri ayrıca değerlendirilmesi gereken bir avantajdır.

Meslek Edindirme Yeri, Meslek Yüksekokullarıdır

Hasılı, "...üniversiteler, ülkenin tüm stratejik noktalarıyla ilgili bilgi ve hizmet üreten; bilimin bağımsız bir insan etkinliği olarak da örgütlendiği kurumlar olarak algılanmalıdır.". Diğer bir deyişle, "Evrensel bir amaca sahip olan, tüm insanlığın yararına bilgi üreten bir kurum olan üniversite, *meslek edindirme yeri değildir*. Meslek edindirme yeri, lise sonrası meslek yüksekokullarıdır..." (Funda F. Aktan, 2011)

Bize göre "Her dört üniversite mezunundan birisinin işsiz olması da mezunların yetiştirildikleri alanlar dışında istihdam ediliyor olmaları da üniversitelerin *doğrudan sorunu değildir*. Buna karşın, *diplomalı işsizlik* ülkemiz açısından yaşamsal bir meseledir ve üniversiteler bu gibi yaşamsal meselelerin kaynağında yatan toplumsal yapı ve politikaları derinden inceleyecek, öneri ve önlemler üretecek olan kurumlardır. Göreli ekonomik avantaj/istihdam sağlayan ve/veya devletin öngördüğü sektör ve işkollarında, öğrencilerinin *doğrudan uzmanlık* geliştirmelerini sağlamak, *kariyer edindirmek* meslek yüksekokullarının asli görevi olmak durumundadır."

Gerçek şu ki program müfredatları, uluslararası literatürde "*procedural knowledge*" ya da "*know-how*" olarak tanımlanan "yol, yöntem, usul bilgileri"nden oluşan meslek yüksekokulları, üniversite öğretiminin karakteristiği olan soyut, kavramsal bilgiden zorunlu olarak farklılaşan "*non-academic*" eğitim birimleridirler; "benimsedikleri '*tedric*' yani, usta-çırak yöntemleri itibarıyla, Selçuklu Dönemi'ndeki *Ahi*, Osmanlı Dönemi'ndeki *Lonca* teşkilatları ile *akraba*, buna karşın üniversiteler ile *hısım*'dırlar... Buna karşın, günümüzde meslek yüksekokullarının *ön lisans veren eğitim birimleri* olarak tavsif ediliyor olmaları,

yarım üniversite mezuniyeti gibi amorf bir kariyer algısına yol açmakta, dahası bu algı, transfer eğitiminin (dikey geçiş) kısıtlanması halinde, meslek yüksekokullarının aleyhine perçinlenmektedir.” (Aktan)

Aktan’ın 2013 tarihli tebliği meseleye ışık tutacak mahiyettedir:

“Üniversiteler ile meslek yüksekokulları arasındaki bağlantıyı, öğrencilerin dört yıllık fakültelere *dikey geçiş* yapmalarına imkân veren “Transfer Eğitimi” (*transfer education*) düzenlemesi oluşturmaktadır. Üniversite müfredatına koşut olan *transfer eğitimi*, akademik donanımı üniversitelere girmeye yeterli olmayan meslek yüksekokulu öğrencisini üniversiteye hazırlamak gibi *ikinci bir fonksiyon* da üstlenir... Kaldı ki, Türk eğitim sisteminin yaşadığı kriz meslek yüksekokullarına “Geliştirici/Onarıcı eğitim” (*Developmental–Remedial education*) düzenleme görevi de yüklemektedir.”

“... Millî eğitim sistemimize bütünlüklü bir hüviyet kazandıracak reformların hayata geçirilemediği bu ara dönemde, meslek yüksekokullarının ortaöğretimin zaafalarını kapatıyor olmaları büsbütün akıldışı da değildir. Ancak, iki yılla kısıtlanmış olmaları, herhangi bir iş koluna özgü *know-how*’ın başarıyla aktarılabilmesi için yeterli olmayabilmekte, bu durum resmi müfredat harici geliştirici/onarıcı takviye programlarını da sakatlamaktadır.” (Aktan)

Nitekim, “... öğrencilerimizi doğrudan uzmanlık geliştirmeye yönelttiğimiz alanların bizatihi kendileri dinamik olup, sürgit değişmekte, buna bağlı olarak siyaset/ekonomi/işveren talepleri radikal biçimde değişebilmektedir...”. Bu bağlamda *meslek yüksekokullarına hızla küreselleşen dünyanın değişime senkronize olmak* gibi fazladan bir görev de düşmektedir...

Ne demek istediğimi bir örnekle açıklamaya çalışayım: tarih, coğrafya, arkeoloji gibi bilim dallarında temel müfredat görelî olarak stabildir. Aynı şekilde kimya, fizik gibi fen bilimlerinde ve matematikte de öyle. Oysa doğrudan uzmanlık geliştirmeye çalışan meslek yüksekokullarında müfredat, sanayi ve iş dünyasının dinamizmini yansıttığı sürece “*müfredat*” sayılabildiğinden, muteber meslek yüksekokulları birkaç servis dersinin dışında, neredeyse her yıl âdeta yeniden kurulmak durumdadırlar. Bu durum, siyaset, sanayi, ticaret ve iş dünyası ile yakın temas gerektirmekte; insan kaynakları kuruluşları ile ayrıca ve güçlü iletişim içinde olmayı zarurî kılmaktadır...

Meslek yüksekokullarında görevli öğretim elemanlarından akademik müktesebatlarının ötesinde, ders verdikleri sektöre ilişkin gelişmeleri, güncel mesele ve trendleri izlemeleri, müfredata yansıtmaları beklenir. Öğrenci, kariyer talep ettiği alandaki “mesele”leri, *üstlenmek durumunda kalacağı görevleri* içselleştirdikten sonradır ki hangi yöntemle ve nasıl, daha doğrusu, *en iyi nasıl* çözebileceğini öğrenmeye başlayabilecektir. Üniversitelerin böylesi zaruretleri yoktur. Tersine, üniversitelerin siyaset ve ekonomiden bütünüyle bağımsız olmaları, evrensel bilgi üretimini geri bıraktıracak güncel taleplerden korunmaları gerekir...

Buna karşın meslek yüksekokullarının yükseköğretim camiası içindeki yerlerinin kavramsal bağlamda oturtulamamış, varlık nedenlerinin, görev ve işlevlerinin sarahate kavuşturulamamış, akademik hiyerarşideki konumlarının tartışmalı olduğunu değerlendiriyor, 2013 yılı Yükseköğretim Yasa Tasarısı’nda ihmal edilmiş olmalarının saydığımız nedenlerden kaynaklanmış olabileceğini düşünüyoruz. Nitekim, nitelikli akademisyenler, kendilerini talip oldukları skolaistik alanın dışına çıkaran, bu anlamda kariyerlerini tehdit

ettiklerini hissettikleri meslek yüksekokullarının tatbikata dönük programlarında yer almaktan *haklı olarak* kaçınılmaktadırlar. Ancak, maalesef, bu durum, meslek yüksekokullarının kamuoyu nezdindeki itibarını zedeleyen unsurlardan bir diğeri olmaktadır...

Oysa, eğitimde özlenen dinamizmi sağlayacak olan meslek yüksekokullarıdır.

Belirli iş kollarında *doğrudan uzmanlık* geliştirmeyi hedefleyen, doğrudan *kariyer edindirme* gayreti içinde olan eğitim kurumlarına duyulan ihtiyaç açıktır. Keza bazı iş kollarında öğrencinin mesleğini hakkıyla öğrenmesi için iki yıllık mesleki eğitim süresinin yeterli olmadığı da ortadadır. Kaldı ki ortaöğretimde kazandırılmayan temel becerilerin telafi edilmesi de söz konusu olduğundan mesleki eğitim süresi dört ya da daha fazla yılı gerektirebilmektedir. Bu meselenin bir çözümü de “*Uygulamalı Bilimler Fakülteleri*”nin açılması olabilir. Üniversitelerin bünyesinde bulunan meslek yüksekokullarını konsolide edecek olan *Uygulamalı Bilimler Fakültelerinin* alanlarının gerektirdiklerine göre iki yıllık ve/veya dört yıllık mesleki eğitim vermek üzere örgütlenmeleri, kendi bünyeleri içinde dikey geçiş imkân tanımları düşünülebilir.

“Uygulamalı Bilimler Fakültesi” adı altında örgütlenecek eğitim birimlerinin iki yıllık programlarından mezun öğrenciler “*meslek ön lisansı*”, dört yıllık programlarından mezun öğrenciler ise “*meslek lisansı*” diploması vermeleri değerlendirilmelidir. Bu yapıldığı takdirde, akademik lisans mesleki lisanstan ayrıştırılacak, akademik yüksek lisansa devam talepleri de olası haksız müktesep hak iddiaları da önlenilecektir. Ancak öğrencilerin akademik lisans programlarına geçiş sistemine ilişkin düzenlemeler mutlaka yapılmalıdır.

Önerdiğimiz çözümün itibar görmemesi durumunda, meslek yüksekokullarına hiç değilse iştiğal ettikleri alanların gerektirdiği sürelerde eğitim verme hakkı tanınmalı; iki yıllık program yanında, dört yıllık program da açmalarının önlerindeki engeller ivedilikle kaldırılmalıdır...

Eğitimde LİFO Yöntemi

“*Last In First Out*” (*Son Giren İlk Çıkar*)²⁷ değerlendirme yöntemi, malum, üretim girdilerinin (veya satışa arz edilecek malların) stoklara *en son olarak giren* mallar üzerinden değerlendirilmesi esasına dayanır. Stoktaki mallar, son olarak alınandan başlanarak geriye doğru fiyatlanır, stoktan giriş sırasının tersine değer biçilir ve muhasebeleştirilirler. Amaç, özellikle de enflasyonist ortamda gittikçe pahalanan üretim girdilerini en yeni fiyatlarla değerlendirilmek suretiyle aynı girdileri aynı fiyatla satın alamayan işletmelerin mali yapıları bozulmaksızın üretime devam edebilmelerini sağlamaktır. Tipik olarak sadece Amerika Birleşik Devletleri’nde yoğun olarak uygulanan LİFO yöntemi, aktüel satış gelirlerinin aktüel girdi maliyetleri ile belirlenmesine elverir.

Şimdi, bir an için, 21. yüzyıla başa çıkabilmekliğimiz için gerekli bilgi stoğunu ve bu stoktaki bilgileri tasavvur edelim. Göreceğimiz ki asırlar içinde depolanan evrensel bilgilerin en pahalıları, en son keşfedilen/icat edilen, en güncel olan ve dolayısıyla sır gibi saklanan bilgilerdir. Nitekim, her yeni inovasyonun yani icadın ürünü olarak piyasaya sürülen meta, bir önceki modelinden daha pahalıdır.

Dememiz o ki “sayıları 60’ı geçen teknoparklarımızı emlak ofisi olmaktan çıkarıp yeni ve cesur dünyanın ihtiyaç

27 Bu yöntem daha sonra SOBE (*Son Bilgiyi Önceleyen Eğitim-Öğretim*) yöntemi olarak Türkçeleştirilmiştir.

duyduğu patent, lisans, tasarım, ürün üretir duruma” dönüş-türecek, “binlerce AR-GE merkezimizi endüstriyi uçurabilecek bilimi” üretebileceksek, bunu, evrensel bilgi stoğunun uzak mahzenlerinde muhafaza edilen eskimiş/harcıalem bilgileriyle değil, en son giren bilgileri/icatları tedavüle sokan LİFO yöntemi ile yapmak durumundayız.

Geometri iyi bir örnektir. Gerçek şu ki torunlarımız da dâhil olmak üzere bizlere on yıllardır öğretilen geometri, Euclid kökenli düzlem geometrisinde çakılıp kalmıştır. Buna göre iki nokta bir doğruyu anlatır; bir doğrudan bir doğru parçası elde edilebilir; bir daire bir merkez ile yarıçapı ile anlatılabilir; bir doğruya dışındaki bir noktadan ancak bir paralel doğru çizilebilir, vb., vb.. Oysa içinde yaşadığımız doğadaki hiçbir yüzey, düzlem olmadığı gibi çizgiler de Euclid’in tanımını yaptığı doğru niteliğinde olmayıp eğri biçimlerdir; eğri düzlemler üzerine çizilecek açılar Euclid’in düzlemleri üzerine çizilenlerden farklı sonuçlar verirler. Mesela Riemann geometrisinde bir doğruya dışındaki bir noktadan paralel çizilemez veya bir üçgenin iç açıları toplamı 180 dereceden büyüktür.

Amacımızın okurun geometri bilgilerini sınamak olmadığı açıktır. Ancak on yaşından itibaren bir doğrunun iki nokta arasındaki en kısa mesafe olduğu bilgisine şartlanmış bir öğrencinin eliptik ya da hiperbolik geometriye çıktığında altüst olacağı ve öğrenmekten kaçacağı da açıktır. Hele de geometri (ve matematiğin!) Allah kelamı olmayıp, teoremlerinin doğruluğunun dayandıkları postulatlarla bağlı akli kurgular olduğunu öğretmişseniz! Daha da kötüsü, kadim “*mukaddem*” kavramını, postulat, önkoyut, öncül, önerme gibi asgari dört ayrı kelime kullanarak içinden çıkılmaz hâle getirmiş, kavramı sanki taammüden öğrenilemez hâle getirmişseniz! Hâl buyken, “Hangi geometri

doğrudur?” sorusunun anlamsız olduğunu, “doğru geometri”nin incelediğimiz konuya *hangi geometri uygunsa o* olduğunu öğretmenin yolunu/yollarını mutlaka bulmak zorunda olduğumuz da açıktır.

Bir diğer örneği bambaşka bir alandan, mesela, siyasi tarihten verebiliriz. Birkaç hafta Alman Federal Meclisi’nin Ermeni soykırımına ilişkin kararının ülkedeki yansımalarını düşünelim. Göreceğimiz odur ki bu aktüel olayı da yine on yaşımdan itibaren bizi Türk-Alman “silah arkadaşlığı”na, kadim “dostluğumuz”a, Osmanlı İmparatorluğu’nun Birinci Dünya Savaşı’nda uğradığı hezimetin aslında yenilgi olmayıp Almanya ile birlikte saf tutmuşluğumuza kesilen ceza olduğuna şartlayan *natamam* ve *anakronistik* malumat ışığında yorumladık. Oysa, mesela, 1915’te İkinci Abdülhamid tarafından mareşal rütbesiyle onurlandırılan emekli korgeneral Liman von Sanders’e veya 1939 Kasım’ına kadar Türk ordusunda görev yapan korgeneral Ritter von Mittelberger’e veya yine bir Osmanlı padişahı (Mehmet Reşat) tarafından müşir ilan edilen tümgeneral Erich von Falkenhayn’e ilişkin gerçeklerin açık yüreklilikle kamuya mal edilebildiği bir eğitim anlayışı yerleşmiş olsaydı, olaya ilişkin değerlendirme de önlemler de hiç şüphesiz farklı olurdu kanısındayız.

Gerçek şu ki felsefeyi Aristo’dan, edebiyatı Binbir Gece Masalları’ndan, astronomiyi Ali Kuşçu’dan, matematiği Pisagor’dan, ekonomiyi Malthus’tan başlatan, yani, LIFO’nun tersi, ilk giren son çıkar, “*First in Last Out*” sistemini temel alan eğitim/öğretim anlayışı, günü yakalamaya elveren bir sistem değildir. Günü yakalamaya elvermediği gibi ömür tüketir ve “Bizim oğlan bina okur, döner döner yine okur.” darbimeselini doğrular. Daha da vahimi, genç zihinleri kireçlendirecek, bağnazlaştıracak, ülkemizin kurtuluşu için elzem olan *farkındalık*, *merak*, *hayal gücü*, *yaratıcılık*,

muhakeme ve dolayısıyla inovasyon yetilerini törpülemeye devam edecektir.

Eksik ve İhtiyaca Uymayan Bilgi

İlahiyattan, sosyolojiye kadar natamam ve anakronistik malumatın diğer iki telmihinden birisinin yine bir halk deyişi “Oku oku budur sonu.” gözlemini doğrulayan “*öğrenilmiş çaresizlik*” olduğuna işaret etmek isteriz. *Öğrenilmiş çaresizlik*, malum, öğrenme ile korku arasındaki ilişkiyi inceleyen bir kavramdır. Psikolojide (Martin E. P. Seligmann) “organizmanın göstermiş olduğu tepkilerin sonuca ulaşmaması durumunda, sonucu değiştiremeyeceğine karşı oluşan inanç” olarak tanımlanan bu durumun, son tahlilde sadece bir kehanetten ibaret olmasına karşın, genç insanların benlik saygısını düşürdüğü, öğrenmekten kaçırıldığı, pasifize ettiği bilinmektedir.

Ülkemizde öğrenmeyi değil, diplomayı önceleyen eğitim anlayışının nedenlerinden birisinin gerek talebe gerekse öğretmenlerin duçar oldukları öğrenilmiş çaresizlik şeklindeki yaygın ruh hâli olması olasılığının yüksek olduğunu gözlemlemekteyiz. Nitekim, öğrenmenin bir mutluluk, okulun neşe kaynağı olduğu/olabileceği algısından çok uzak olduğumuzu teslim etmemiz gerekir. Bize göre çıkış yolunu yurt dışında görenlerin sayısındaki niteliksel ve niceliksel artış hipotezimizi destekler mahiyettedir.

Eğitim müfredatımızın ilkokuldan itibaren natamam ve anakronistik olmasının asıl nedeninin kültürümüzde münsemiç *vesayet alışkanlığı* olması da muhtemeldir. Eğitimin boşlukta değil, toplumsal zihniyetin ve hakim dünya görüşlerinin oluşturduğu siyasi ve kültürel ortamlar doğrultusunda şekillendiği düşünüldüğünde, halkın ferasetine zaman zaman

saygısızlık boyutuna varabilen güvensizliğin getirdiği *aşırı korumacılığın* öğrenciye de yansıtılması kaçınılmaz görünmektedir. Bize göre, mesela, Gazi Mustafa Kemal'in ya da Abdülhamit Han'ın gerçeklerini yansıtan filmlerin yapılamamasından, ilahiyat fakültesine kozmoloji hatta sosyoloji derslerinin konulamamasına kadar türlü eksikliğin altında halka/öğrenciye itimat, saygı, özgürlük ve nihayet katılımcı demokrasi kavramlarını hayata geçirmek konusundaki kusurlarımız yatıyor olsa gerekir.

“Dünya Ahiretin Tarlasıdır”

Bize göre eğitim sistemini 21. yüzyılın talepleri ile buluşturacak ciddi iyileştirme çabalarının Türkiye toplumunun dinî yapılanmasını hesaba alması başarının başlıca şartlarındandır. İtiraf etmeli ki bu dünyayı ahiret lehine öteleyen ve aslında İslami olmamakla birlikte kültürel yaptırımı tartışmasız olan “icat çıkarma!” yaklaşımının bedeli ağırdır.

Burada İslam dininin aslında ne olup ne olmadığını tartışmanın haddimize düşmediği açıktır. Ancak 1580’de Takiyüddin Efendi’nin Tophane’deki rasathanesinin Şeyhülislam Kadızade’nin fetvası ve padişah III. Murad’ın emriyle topa tutularak yıkılmasından itibaren eğitim kurumlarına sızan fen bilimlerinden kaçış temayülünün neye mal olduğu da ortadadır.

Diyeceğimiz odur ki çıkışı itibarıyla evrensel, uygulamasıyla millî bir eğitim sistemi, din ile dünya işlerinin iş birliği içinde hareket etmesiyle mümkün olabilecektir. Hâl buyken MEB’in/YÖK’ün ülke sathına yayılmış muazzam bir iletişim şebekesi olan Diyanet İşleri Başkanlığı ile teşrikimesai etmesinde büyük yarar vardır.

Gerçek şu ki Kur'an-ı Kerim'de bilginin/öğrenmenin, çalışmanın, üretimin Allah'ın rızasını kazanmanın yollarından olduğuna dair ayetler, İslamiyet'in bir lokma ve bir hırka ile yetinmeyi emreden bir din olduğu şeklindeki yorumları yanlışlar. Meskenet ve tembelliğin, dilenciliğin, başkasına yük olmanın şiddetle yasaklandığı bir inanç sisteminin doğru yönlendirilmesi hâlinde eğitimi teşvik edeceği muhakkaktır. “Resul-i Ekrem -sallallahu aleyhi ve sellem- Efendimiz hadis-i şerif’lerinde: Sizin hayırlınız dünyası için ahiretini, ahireti için dünyasını terk etmeyip her ikisi için çalışan ve halkın başına yük olmayandır.’ buyuruyorlar (Camiüssağır). Dünya gerçekten muvakkat bir zaman içindir. . . Lakin ebedî bir hayatın ekim tarlası olduğu için çok kıymetlidir, çok muhteremdir.”. Âdem Aleyhisselam’ın buğday ektiğini, un ve ekmek yaptığını, “İdris Aleyhisselam terzi, Nuh Aleyhisselam ve Zekeriya Aleyhisselam marangoz, Davud Aleyhisselam demirci, Resulullah -sallallahu aleyhi ve sellem- Efendimizin ise tüccar” olduğunu vurgulayan bir inancın, başta meslek yüksekokulları olmak üzere tüm eğitim sisteminde paha biçilmez destek atacağını, mesleki eğitime ihtiyaç duyulan itibarı kazandırmaya yardımcı olacağını, masa başı memurluğunu gözden düşürebileceği umulur.

Dünyayı Talebenin Ayağına Getirmek

21. yüzyılın dünyası ile rekabet etmeleri istenen genç insanların nasıl bir oluşumla rekabete davet edildiklerini kavramaları için her şeyden önce dünyayı tanımaları gerektiği tartışmadan varestedir. 2024 itibarıyla 86.01 milyon olan ülke nüfusunun yüzde 15,2’sini oluşturan 15-24 yaş grubundaki 12.9 milyon genci “bilgi, görgü, inceleme ve kültür gezileri”ne (!) gönderemeyeceğimize göre ilkokuldan itibaren

ufuk açıcı, yaşadıkları yörenin ötesini algılamalarına yardımcı olacak, başta yaşadıkları ülke olmak üzere dünyanın/ insanlığın maddi ve manevi ahvaline dair fikir oluşturabilecekleri müfredatla takviye etmemiz gerektiği kanısındayız.

Bu çerçevede, talebenin fiziken ve aklen bulunduğu noktadan (deyiş yerindeyse Google haritası misali) yükselen, komşu illeri, ülkeleri, kıtaları, dünyayı ve nihayet uzayı algılatan anlayışla kaleme alınmış müfredatın özlenen zihin açıklığını getirebileceğini düşünüyoruz.

Hemen belirtelim ki yükseldikçe kapsama alanını genişleten bu yaklaşım, fiziki coğrafyanın ötesinde insanlığın inanç, kültür, teknoloji, ekonomi, bilim dünyasına dair farkındalık yaratacak, içine kapanma eğilimlerini, bağnazlığı, mesnetsiz hamaseti, ksenofobiyayı giderecek, talebeye hem 21. yüzyılda halleşmesi gereken küresel köyün nasıl bir şey olduğu hem de kendisinin bu köydeki konumu/itibarı/iktidarı hakkında fikir verebilecektir.

Öte yandan, “Osmanlı’nın yüksek kültürünü reddederek özgün ve yeni bir kültür yaratamazsınız... Reddimiras, bir cemiyet için manasız müessesedir.” (İlber Ortaylı). Bize göre yeter ki dürüst olalım, kendini bilmenin korkacak bir yanı yoktur. Tersine, topluma yabancılaşmanın iyileştirme potansiyeli vardır. Ve “kendini bilmek” ötekini *hakkıyla* tanımayı içerir.

Gerçek şu ki bugün geldiğimiz nokta itibarıyla “hörgücünde taşıdığı hazinenin değerinin farkında olmayan deve” misali, başta İslam olmak üzere insanlığın örnek alabileceği kültürel değer ve hasletlerimizi savunamaz hâle gelmiş olmamızın nedeni hemen hiçbir alanda kerteriz tutturamamış olmamızdandır.

Cemil Meriç'i hatırlayalım: "Her dudakta aynı rezil şikâyet: yaşanmaz bu memlekette! Neden? Efendilerimizi rahat-sız eden bu toz bulutu, bu lağım kokusu, bu insan ve makine uğultusu mu? Hayır, onlar Türkiye'nin insanından şikayetçi. İnsanından, yani kendilerinden. Aynaya tahammülleri yok. Vatanlarını yaşanmaz bulanlar, vatanlarını yaşanmazlaştıranlardır. Türk aydını, Kitab-ı Mukaddes'in serseri Yahudi'si... Hangi Türk aydını? Kaçanlar ne Türk ne aydın. Bu firar bir Babil kompleksi."

Nitekim, "eğitim politikalarına ilişkin hazırlanan programlar büyük ölçüde yöntem, teknik ve uygulama denemelerinden ibaret kalmakta, bankacılık, iletişim, sağlık gibi alanlarda evrensel teknik standartlar kullanılarak görece yol alınmakla beraber eğitim ve kültür sahalarında ithal teknikler tabiatı gereği çalışmamaktadır... İthal yöntem, teknik ve uygulama denemelerinden *önce felsefe, kuram, model ve stratejinin konuşulması*, yani *paradigma* tartışması yapılması gerekir. Bunu yapabilmek için, *bünyesinde zamanın ruhunu taşıyan güncel düşünce, değer ve duyuş birikimine ihtiyaç vardır*... Ancak bir çıkış noktası bulmak her zaman mümkünat dâhilindedir." Sayın Ziya Selçuk'un bahsettiği "mümkünat"ın, şimdilik daha iyi bir tanım bulamadığımız için (!) "eğitimde seyr-i süluk" dediğimiz seferberlikle gerçekleştirilebileceğini düşünüyoruz.

Mezkûr seferberliğin başarısına katkıda bulunacak bir diğer girişim, *öğrenci kulüpleridir*. Yaklaşık 1050 öğrenciye eğitim veren Robert Lisesinde aralarında 3-D Sanat Kulübü, Android Programlama, Astronomi, Dijital Medya, İOS Programlama, Japon Kültürü ve Dili, Münazara Kulübü gibi hayli sofistike 94 öğrenci kulübü olduğunu hatırlatalım.

Gönlümüzde Yatan Müfredat

Bize göre ülkemiz gençlerinin yaşadıkları dünyayı kavramalarına elverecek müfredatın, *ilkokuldan itibaren* derece derece ayrıntılandırılarak yüksekokul ve üniversitelerin ilk yıllarına kimi seçmeli kimi zorunlu ama ortak dersler olarak taşınması hâlinde misli görülmemiş bir farkındalık yaratılması mümkün olabilecektir.

Gerçek şu ki gençlerimiz bilgilenmeye aç olup, teknolojik imkânların, internetin, televizyonun, sinemaların görünür kıldığı dünya yaşamını anlamlandırmalarına elvermeyen köhne müfredatla fevkalade kötü beslenmektedirler. Dahası, ailelerinin çocuklarına geçirebildikleri bilgi ve deneyimler en iyi ihtimalle marjinal ve yüzlerce Fuat Sezgin ve Aziz Sancar sunacak kadar cömert değildir. Hâl böyle olunca, daha birkaç kuşak, ne yapılacaksa okullarda yapılacaktır.

Öte yandan, ne mutlu ki, “dijital çağ ülkelere sıçrama yaratacak fırsatlar da tanımaktadır. Özellikle yazılım temelli küresel girişimlerin sıçrama yaratma potansiyeli yüksektir. Bu potansiyelin önündeki tek engel, strateji, yöntem ve tekniklere yaklaşım biçimlerini belirleyen katılmış zihniyet modelleridir.” (Selçuk)

Zekâsına güvensizlik değilse, aşırı korumacılık gibi mesnetsiz kaygılarla yeşermesini zorlaştıracak şekilde hatalı budadığımız, buna karşın, 21. yüzyıla uyarlanmalarını hatta sıçrama gerçekleştirmelerini beklediğimiz gençlerimizin yaratıcılık, hayal gücü, farkındalık, merak, özen, sorumluluk ve muhakeme gibi temel güdülere esasen sahip olduklarının idraki içinde olmamız gerekir.

Bize göre esasen genç olan ülkemiz halkının küresel köyde yaşamak tecrübesinden gayri noksanı yoktur ve bu

nedenle vesayete değil, öğretmenlerin otosansür ya da kişisel eğilimleri ile kısıtlanmamış dürüst rehberliğine ihtiyacı vardır.

Yeri gelmişken, örneğin, Irak Savaşı'nın ABD ilkököl müfredatında yer aldığını, K-12 müfredatında "*Financial Literacy*" (Mali Okuryazarlık) dedikleri, bütçeleme, kredi ve borçlanma, para yönetimi ve yatırım kavramlarının işlendiğini söyleyelim. Şurası muhakkak ki bizim gençlerimizin zekâdan yana Amerikalı akranlarından eksiklikleri yoktur. Güncel yaşama dair meraklarını çevrelerinden, sosyal ya da örgün medyadan duyduklarından karine ile gidermek, aktüaliteyi hemen her zaman natamam bilgilerle yorumlamak durumunda kalmaları hazin olduğu kadar da tekinsiz olabilmektedir. Oysa "Türkiye'nin en büyük sorunları arasında sayılan eğitim, aynı zamanda en büyük çözümdür. Eğitimin ekonomi, terör, demokrasi gibi alanlardaki sorunların iyileştirici aracı olması çözüm üretme vasfını artırmaktadır." (Selçuk)

Bilinmeyen Bir Konuyu Bilinmeyen Bir Dil Aracılığı ile "Öğrenmek"

"Yabancı dilde eğitim", eğitim sorunlarına ilişkin tartışmalarının özenle dışında bırakılan, karşı argümanların sükût suikastına uğradığı, hatta meseleyi dile getirenlerin deli muamelesi gördüğü tabu mahiyetinde bir uygulamadır. (Bu vesileyle, 20. yüzyılda Yale Üniversitesinde tam profesörlük ünvanını en genç yaşta (28) kazanan Nobel adayı, moleküler biyofizikçi ve biyokimyacı Oktay Sınanoğlu'nu (1935-2015), rahmetle andığımızı söylemeden geçemeyeceğiz.)

Giderek yaygınlaşan yabancı dilde eğitim uygulamasının tarihsel, siyasal, toplumsal ve ticari nedenleri derinden

incelenmeye değer olmakla birlikte, burada “Allah’ın var olup olmadığı tartışılır ama yabancı dilde eğitim tartışılmaz.” şeklindeki genel kabulün gerek fen gerekse sosyal bilimlerde özlenen *kreatif/innovatif sıçramayı mutlaka er-teleyen* ve uluslararası dilbilim literatüründe kayıtlı mahzur-larına dikkat çekmekle yetinmek durumundayız.

Hemen ifade edelim ki sözünü ettiğimiz “*yabancı dil öğretimi*” değil, “*yabancı dilde öğretim*” yani ülkenin en yetenekli öğrencileri oldukları sınavlarla sabit çocukları “*bilmedikleri bir konuyu bilmedikleri bir dil aracılığı ile öğrenme*”ye icbar eden, “*akıntının tersine yüzmeye zorla-yan*” uygulamadır.

Özellikle de yeni dünyanın dili olarak yerleşen İngi-lizcenin öğretilmemesi söz konusu olamaz. Tersine, yaz okulları, kamplar, kulüpler vb. düzenlemeler vasıtasıyla İn-gilizceyi bir seferde ve son seferde öğretecek önlemler dü-şünülmeli ve uygulamaya konulmalıdır. Böyle bir ulusal se-ferberlik için tatillerde boşalan okul binaları kullanılabilir, yabancı dil öğretmenlerinin çalışma koşul ve saatleri yeni-den düzenlenebilir.

Ancak matematikten sosyolojiye, fizikten müziğe, İngiliz dilinde (veya bir başka dilde) verilen eğitimin, Latin harf-lerinin kabulünün ve onu hemen her alanda izleyen “*unle-arning/bellek boşalması*” ve “*kod ve terminoloji kaosu*”nın önlenemez yükselişinin, ülkenin düşünce dünyasında ya-rattığı sarsıntıdan daha hafif olmadığı da bir vakiadır. Ger-çek şu ki toplum bilimlerinde olsun fen bilimlerinde olsun, ilerleme, yenilik yapma ancak dağarcıktaki bilgilerin üze-rinde yükselinebiliyorsa mümkündür. Ve bu her şeyden önce *eğitimde terminoloji ve kod birliği* gerektirir.

Diyeceğimiz şu ki Türk dilinde asgari beş yüz yıl süreyle yerleşik olduğunu kadim lügatlerden bildiğimiz, örneğin, “müselles” gibi bir geometri terimini “üçgen” sözcüğü ile değiştirirken, fikrî takibi ihmal eder, “müsellesat”ın yerine tümüyle alakasız “trigonometri” kelimesini ikame ederseniz, üçgen şekli ile onun türevi olan bu bilim dalının ilişkisini koparır, trigonometrinin aslında “üçgen bilim” anlamına geldiğini çıkartmayı talebenin ferasetine terk etmiş, akıntının tersine yüzmeğe zorlamış olursunuz. Psikolojiden fiziğe, ekonomiden astronomiye, fikrî takibi önleyen on binlerce örnek verilebileceği açıktır.

İngilizceden bozma (ve Fransızca) “*rezonans*” sözcüğünü düşünelim. Muhtelif ders kitaplarında “*seselim, tantanlık, yankılaşım, titreşim*” ve nihayet “*çınlanım*” olarak asgari beş sözcükle ifade edilebilen kavramın, ne olduğunun bir açıklaması da şöyledir: “*Salınımlı bir dizgenin, yinelenen bir sürücü kuvvet etkisi altında yaptığı zorla salınımların, sürücü sıklık sürülen dizgenin öztitreşim sıklığına eşit olunca çok büyük genliklere çıkma süreci.*”

“**Terminoloji kaosu**” dediğimiz bu durumun genç zihinlerde yaratması kaçınılmaz korku ve ricat, tartışmadan vareste olsa gerekir.

Yeri gelmişken, dilde reform çabalarının SSCB’nin *gosplan* uygulamasına benzer bir yanı olduğuna işaret etmeden geçemeyeceğiz. Her iki uygulama da bireyin gelişeceğini hatta dallanıp budaklanacağını göz ardı ettikleri için eninde sonunda yasa dışı piyasaların oluşmasına neden olmuşlardır. Dil bağlamında yasa dışı piyasalar, yanlış kullanılan kelimeler, içleri doldurulmayan kavramlar, bozuk söz dizimi, kaybolan nüanslar gibi anadili ilkelileştiren uygulamalardır. Bir an, Mecelle’deki hâkim tanımını düşünelim:

yargıç, “*hakîm, fehîm, müstakîm ve emîn, mekîn ve metîn*” olmalıdır, öyle mi? Geldiğimiz noktada hukuk talebeleri şöyle dursun kıdemli yargıçlar dahi bu nitelendirmelerle ne denilmek istendiğini anlayamamaktadırlar. Oysa psikonöroloji bilimi, bize dil ile düşünce arasındaki korelasyon katsayısının tama yakın olduğunu, dilin fakirleşmesinin zihnî faaliyetin daralmasına (ve tersi) işaret ettiğini söyler. Hâl buyken adli sistemimizde gözlemlenen nitelik kaybı ile Türkçe arasındaki bağlantıyı gözden kaçırmamak gerekir.

Talebenin *dağarcığında saklı* kavramlar/bilgiler ile bağlantısını hemen tümüyle kestiği, dahası, öğrencinin zamanının önemli bölümünü önüne konan ezberlemeye ayırmasını gerektirdiği için yabancı dil aracılığı eğitimde sorun daha da ağırdır. Görünen o ki yükseköğretimde Osmanlı tarihinin İngilizce “öğretilmesi” ile başlayan, hukuk (Mecelle!) öğretimi ile devam eden müntehir süreci doğuran kısırlığın, ilahiyat ve Türkçeye de içerirse sirayet etmesi yakındır.

Gerçek şu ki yabancı dilde eğitimin tefekkürün aleyhine işleyen, genç muhayyeyi kısıtlayıcı bir yanı göz ardı edilmemek gerekir. Meğerki doğada pek nadir rastlanılan dehalardan olsun, öğrencinin *olanı sindirmekten, olabileceği hayal etmeye* vakti kalmadığı bir vakıadır. Ve vakit, hele de çağı yakalamağa çalışan ülkemiz koşullarında, nakittir.

Amacımızın ideolojik bir tartışma başlatmak olmadığı açıktır. Ancak yabancı dilde eğitimin “*alim değil, alimin söylemini tekrarlayan muallim*” yetiştirmeye âdeta kitlenmiş olduğunu göz önünde bulundurmak zorundayız. Bu meyanda, komplo teorisi üretmekle suçlanmak pahasına, ülkenin en parlak öğrencilerine, 21. yüzyılın cesur yeni dünyasının gereksindiği “*apparatchik*” statüsünün uygun görülmüş olabileceğini düşünmeden edemediğimizi itiraf ediyoruz. Bize

göre Sayın Selçuk'un işaret ettiği gibi "... bankacılık, iletişim, sağlık gibi alanlarda evrensel teknik standartlar kullanılarak görece yol alınmakla beraber, eğitim ve kültür sahalarında ithal tekniklerin *tabiatlar icabı*" çalışmıyor olmaları, önemsenmeleri gereken uyarıcılar olsa gerekir.

Unutulmasın ki İrlanda'nın kültürel fethi de 19. yüzyılın sonlarından itibaren ve ortaokuldan başlamak üzere İrlanda dilinin (*Gaeilge*) İngilizce ile ikame edilmesiyle başlamıştı. Sadece yüz elli yıl içinde anadillerini konuşabilen pek az sayıda İrlandalının kaldığı, günümüzde ülkenin hâkim dilinin İngilizce olduğu hatırlanmalı; Lozan'da antlaşma sürecini durduracak kadar önem atfedilen, örneğin, Robert Kolej gibi yabancı dilde öğretim yapan okulların devamı konusundaki ısrar üzerinde düşünülmelidir.

Matematiksel Bir Dil Olarak Türkçe

İletmeye çalıştığımız tüm olumsuzluklara karşın gerçek şu ki "çözümün olmadığı yerde sorun da yoktur". Bize göre Türkçe öğretimi K-12 sürecinin bütününe kapsayacak şekilde tahkim edilebildiği ve süreklilik, ince ayar gözetilebildiği takdirde, anlatageldiğimiz olumsuzlukları birkaç kuşak içinde telafi etmek, günümüzdeki ters akıntıyı öğrencinin lehine çevirerek hedefe doğru hızlanmasını sağlamak mümkün olabilecektir.

Türkçe, uluslararası nitelikteki Kavramsal/Bilişsel Bilim (*Cognitive Science*) ve Psikodilbilim (*Psycholinguistics*) araştırmalarında matematik öğrenimini kolaylaştırdığı defaatle saptanmış *rasyonel* bir dildir. Bu niteliğini bütün fiillerde *istisnasız* aynı eklerle ve mantıksal bir süreçle yeni fiiller/tanımlar kurmasına elveren bitişimli (*agglutinative*) dil olmasına borçludur. Türkçenin ezberi değil, mantığı öne alan

bu özelliği (*basmak* fiilinden, *bası* yani *halı* isminin türetilmesi gibi) matematikte bir kavramın diğer bir kavramı doğurarak ve geliştirerek ilerlemesi ile aynı düşünsel yöntemi paylaşır. Şüpheli okuru rahatlatmaya yardımcı olacağı umulan bir örnek, İngiliz dilindeki “*irregular*” yani öğren-ciye sorgulamadan ezberlemekten başka çare bırakmayan fiillerdir. Nitekim, kelime türetmeye uygun bir dil olmayan İngilizce bu zaafını Yunancadan kök ithal ederek giderir ki bu da ezber zorunluluğu demektir: Örnek, 1956 yılında Yunanca *ruh* anlamına gelen *psyche* sözcüğüne eklenen ve yine Yunanca *görünür, belli, aşikâr* anlamındaki *dél* kelimesinin eklenmesiyle üretilen *psychedelic* kelimesi gibi.

Yaygın kanaatin aksine, Türkçenin matematik (ve dolayısıyla bilim) dili olduğunu doğrulayan son araştırmalardan birisinin de 2014’te, Ottawa’da, *Institute of Cognitive Science* (Kavramsal/Bilişsel Bilim Enstitüsü) direktörü Profesör Jo-Anne LeFevre başkanlığında yürütülen çalışma olduğunu söyleyelim.

Profesör LeFevre, çocukların ve yetişkinlerin matematiği kavrama, okuma-yazma ve sayma becerileri, okuma-matematik ilişkisi gibi girift kavramları idrak etme (*comprehension*) ve anlama süreçleri üzerinde eserleri olan birisidir. Bu kapsamda, 88 tanesi anadili Türkçe, 59 tanesi İngilizce olan 3-11 yaş grubu çocukları ile yürüttüğü sözünü ettiği-miz “*workshop*”, Türkçe konuşan çocukların İngilizce konuşanlara kıyasla sayıları anlama ve sayma konusunda daha başarılı olduğunu teyit etmekte, LeFevre bunu dilin yapısal özelliği ile açıklamaktadır.

Hasılı, sorun kuyunun derinliği değil, hedefe ulaştırma-yan ipin kısırlığıdır. Yabancı dilde eğitim veren kurumları lağvetmek gibi siyaseten fevkalade yanlış radikal önlemlere

başvurmadan da örneğin, İngilizceyi hakkıyla öğretecek ve fakat eğitim aracı yapmayacak “deneme” okullarına revaç vermek suretiyle çözülebilecek gerekir. Türkçe, hiç kuşkusuz, bilim dili olmak bağlamında herhangi bir yabancı dil ile yeneşebilecek potansiyeli haizdir.

Buna karşın 1926’dan bu yana neredeyse dokunulmamış olan Türkçe gramerin çağdaş bir anlayışla yeniden ele alınmasıyla başlayan bir “seyr-i süluk” seferberliğinin de Türkçede gerçekleştirilmesi gereği açıktır. Bize göre Türk Dil Kurumu, her şeyden önce kendi yumağını çözmeli, örneğin, “genellikle varlıkların ve adların yerini tutan ad soylu sözcük” diye tanımladığı kavramın *adıl* mı, *zamir* mi; *mu-kaddem* kavramının karşılığının *postulat* mı, *önkoyut* mu, *öncül* mü, *önerme* mi; *di’li geçmiş zaman* diye öğrenegeldiğimiz biçimin *öngörülen geçmiş zaman* mı, *görülen geçmiş zaman* mı, hatta *bilişimsel* mi, *kavramsal* mı olduğunu karara bağlamalı ve kararı Anayasa’nın birinci maddesi misali değiştirilemez olmalıdır! Aynı şekilde, şapkalı, şapkasız harfler, uzatma işaretleri gibi imla kurallarının da değiştirilemez esaslara bağlanması, internet ve sosyal medyanın içi dış ettiği Türkçenin hayatta kalması için şarttır. Bu çerçevede, ı, ş, ç, ü, ö gibi harflerin yazımdan düşmesinin dilin fonetik yazım özelliğini yok etmekle tehdit ettiğinin idrakinde olunmalıdır.

Ve nihayet, *honorific* dillerden olan Türkçe, *sen-siz* (thou-you) ayrımı gözetir ve vurgular. Nezaket, yaş farkı, saygı, tanışıklık derecesi, ast-üst ilişkileri gibi kültürel anlamı olan farklılıkları ifade eden, muhatabı ululama belirten bu formatın, başta sosyal medya ve reklamlar olmak üzere haber sunucularının, hatta siyasilerin birbirlerine hitaplarında gözlemlenen teklifsizlikle ikame ediliyor olması, dilin ötesinde kültürdeki değişimin işaretidir. Bize göre yetmiş yaşındaki

muhabatına ilk ismiyle ve *sen* diye hitap etme eğiliminin yaygınlaşıyor olmasının demokratikleşmeden öte telmihleri olsa gerekir.

Diyeceğimiz odur ki sağlam bir Türkçe eğitimi oyunu birkaç kuşak içinde bozar. Yeter ki TDK, TÜBİTAK, Talim Terbiye Kurulu, Türkoloji, ilahiyat, hukuk fakülteleri ve sair paydaşlar, ellerini taşın altına koymaktan imtina etmesinler.

Ne Yapmalı? Birkaç Örnek...

Bize göre eğitimde paradigma tartışmasının en önemli meselesi müfredattır, çünkü niteliği ve niceliği itibarıyla özenle kotarılmış müfredat, dünyayı talebenin (ve öğretmeninin!) ayağına getirirken *mizan-ül akl*'ın yerleşmesini de sağlayacak ve teşvik edecektir.

Türkçe-Mantık-Matematik Sacayağı

Gönlümüzde yatan müfredata gelince gerçek şu ki “Düşüncenin olmazsa olmazı, tuğlası, demiri, çimentosu, harcı, dil: **Türkçe**. Akıl yürütmenin olmazsa olmazı *mizan-ül akl* yani *mantık*. Mantığın olmazsa olmazı Türkçenin doğru kullanımı. Doğru düşünmek için ‘akıl’ yeterli değil, ‘akıllı’ olmak da yeterli değil; ‘akıl ölçüsü’ şart.”. Hâl böyle olunca, anaokulundan doktora aşamasının da dâhil olduğu eğitim sürecinde Türkçenin ağırlıkta olması gereği açık.

Şu şerhle ki öğrencinin zekâsını, kavrama yeteneğini, fitri merakını hemen her zaman küçümseyen, sulandırılmış ya da anakroniktik metinler yerine olabildiğince güncel metinlere revaç veren, “düşünmenin, akıl yürütmenin ‘yöntem’ olarak öğrenilebilir olduğunu öğretmek, doğru ve yanlış akıl yürütmeleri irdeleyen” içerik. “Öğrencinin kendi düşüncelerini geçerli olarak ifade etmesini, başkalarının düşüncelerini

ise doğru anlamasını sağlayan *akıl yürütme, muhakeme, düşünme, ispat ve çıkarım yapma* yöntemini, yani mantık kurallarını ve hatalarını öğreten; mantık hataları sonucu ortaya çıkan boş, temelsiz, asılsız ahkâma farkındalık geliştirmesini sağlayan” Türkçe.

Gerçek şu ki Türkçenin söz dizimine uygun olarak ifade edilen hüküm cümlelerinin oluşturduğu öncüller (*premisses*), çıkarım (*deduction*) ve sonuç (*conclusion*) olmak üzere üç bileşenden meydana gelen *argüman*, öğrenciyi bir kanat çırpmasıyla **matematiğe** uçuracak olan kavramlardır. Bir argümanın, savın ya da iddianın geçerli olup olmamasının bileşenlerinin tutarlılıkları ile ölçüldüğünü idrak eden genç zihin, ödünü kopartan denklemlerin de özde argümanlar olduklarının farkına varacak, günümüzde olduğu gibi matematikten kaçma noktasına gelmeyecektir.

Öte yandan, yukarıda sözünü ettiğimiz TDK, TÜBİTAK, ilgili STK’lar, dernekler ve diğer kurum ve kuruluşlardan oluşan konsorsiyumun devreye girerek *terminoloji kaosuna* son vermesi, **Türkçe-Mantık ve Matematik arasında dil/kod birliği** sağlaması gerekecektir.

Kozmoloji

Bize göre eğitim kişinin kendisini anlamlandırmasına yardım ettiği sürece angarya olmaktan çıkar ve mana ifade eder. Hele de bizimki gibi kültürel yaşam savaşı veren toplumlarda genç kuşakların kimliklerinin/varlıklarının değerine dair güvenceye ihtiyaçları vardır. Metnimizin Birinci Bölümü’nde anlatmaya çalıştığımız 21. yüzyılın ruh hâli, hamasi destanlara, özenle kurgulanmış dahi olsalar tarihî kişiliklere öykündürmeye de müsait değildir. Bu koşullarda çıkış noktasının, insanoğlunun asırlar içinde kendisini nasıl

konumlandığını içtenlikle paylaşan **kozmoloji** öğretiminde olabileceğini düşünürüz.

Birincisi bilimsel kanıtlara değil, dinî düşünce ve yargılara dayanan **dinî kozmoloji**, diğeri **fiziksel kozmoloji** olmak üzere iki aşamada sunulan **evrenbilim**, ilk etapta Mezopotamya, Hint, Türk, Çin, Yunan, İslam ve diğer kitaplı dinlerin vazettiklerini naklederken; ikinci etapta gök cisimlerini, galaksileri, yıldızları, karadelikleri vb. oluşumları ve birbirleriyle olan ilişkilerini kuramsal olarak inceleyen çağdaş bilim dalı tanıtılabilir. Belgesel açısından fevkalade zengin olan konu, dünyayı öğrencinin ayağına getiren fevkalade zihin açıcı bir etkinlik olacaktır kanaatindeyiz.

Din Bilim/Teoloji Tarihi

Bize göre sosyoloji, iktisat hatta tarih de dâhil olmak üzere hiçbir sosyal bilim, insanlığın yeryüzündeki serüvenini hakkıyla kotarılmış, dürüst bir **inançlar tarihi** kadar iyi anlatamaz. Medeniyetler inanç temelinde kurulur, ekonomi inanç temelinde yapılır, sosyoloji inanç doğrultusunda şekillenir, siyaset inançtan güç alır. Hâl buyken, **kozmoloji** ya da **beşerî coğrafya** müfredatına paralel olarak, Şamanizm'den Taoculuğa, Budizm'den Şinto'ya, Asatru'dan New Age tarikatlarına varıncaya kadar Yeni Dünya Düzeni'ni paylaştığımız türdeşlerimizin hangi tellerden çaldıklarını günümüzdeki pratiklerinden yola çıkılarak anlatılmasının, özlenen sıçramaya katkıda bulunacağı muhakkaktır.

İlahiyat sözcüğünü kullanmaktan özenle kaçınıyor olmamız dikkatli okurun gözünden kaçmayacaktır; nedeni, kelimenin İslam'la âdeta eşanlamlı kullanılıyor olmasının getirmesi kaçınılmaz polemiğe çanak tutmamak, "*profesyonel*" (!) Müslümanların hışmına uğramaktan sakınmak olduğunu

saklamayacağız. Buna karşın Batı dünyasını âdeta oksidentalîst bir yaklaşımla yeknesak bir blok gibi görmekten kurtulmanın (ve dolayısıyla rasyonel değerlendirmenin!) yolu, Yahudi ve Hristiyan dinlerini başlıca mezhepleri, tarikatları ve pratikleri ile tanımaktan geçer.

Yeri gelmişken Batı medeniyetinin iki bacağından birisinin Yunan-Roma, diğerinin Yahudi-Hristiyan olduğunu hatırlayalım. Gerçek şu ki Tanzimat'ın ilanı ile sonuçlanan Batılılaşma gayretlerimiz Yunan-Roma bacağı üzerinden yürümüş, Aristo'yu, Stoacıları çözümleme gayretlerimiz, Aziz Aquinas ve ahfadı papaları göz ardı etmemizle sonuçlanmıştır. Oysa günümüzde İsrail hiç olmadığı kadar Yahudi, AB ve Anglosakson dünyası hiç olmadığı kadar İsevi'dir. Dememiz odur ki *teoloji tarihi* gibi siyaset doğru bir başlık altında öğretilecek inanç sistemleri, ülkemiz öğrencilerine dünyayı doğru okumak bağlamında paha biçilmez katkı sağlarken kendi kimliklerini de açıklığa kavuşturmaya yardımcı olacaktır.

Beşerî ve İktisadi Coğrafya

Küresel ısınmadan çevre kirliliğine, tükenen kaynaklara, kaybolan türlere kadar her gün gezegene dair olumsuz bir haberle sarsılan gündemin coğrafyaya iadeitibar talep ettiğini düşünürüz. Ancak bu defa vurgu, dağların yüksekliği ya da nehirlerin uzunluğu değil, yeryüzünde insanların yerleştiği yerleri ve o yerlerle ilişkilerini konu alan **Beşerî ve İktisadi Coğrafya** üstünde olmalıdır. **Fiziksel coğrafyayı** yedeğine alan müfredatın, enerji kaynakları, sanayi/teknoloji coğrafyası, madenler coğrafyası, ticaret coğrafyası, ulaşım coğrafyası, turizm coğrafyası, tarım coğrafyası gibi konuları içermesi talebenin ekonomik sorunlara ilişkin algısını

güçlendirmeye yardımcı olacaktır. Burada da iyi planlanmış çeviri seferberliği, var olan mebzul miktarda görsel materyali öğrencinin istifadesine hızla sunabilecektir.

Ekonomi

Ülke gençliğinin belki de en zayıf olduğu alanın ekonomi olduğunu, bu olgunun ülkenin genel olarak değerlendirilmesinden hesapsız tüketime kadar hayati önemi haiz pek çok etkinliği olumsuz etkilediği kanısındayız. Oysa yine ilkokuldan başlamak ve tedricen ayrıntılandırmak koşuluyla **ev ekonomisi** başlığı altında ücret, maaş, yan gelirler, kredi kartları, aile bütçesi ve yatırımları işlenebilir; **ülke ekonomisi**, devlet gelirleri, vergiler, bütçe, ithalat/ihracat vb. konular üzerinde çalışılabilir. Feodalizm, devletçilik, karma ekonomi, liberalizm vb. **ekonomik sistemlerin** okul müfredatının parçası olması hâlinde siyasi/ideolojik tartışmaları da küllendirmesi, rasyonelleştirmesi beklenir.

Yönetim/Siyaset Bilimi

Ekonomi öğretimi ile koordine edilen **yönetim/siyaset bilimi**, başta komşularımız olmak üzere dünya devletlerinin yapılanmalarını, siyasal kurumlarını, STÖ'leri, siyasi partilerini öğretir, dünya liderleri ile tanıştırtırken uluslararası olayları takip edebilmelerini de mümkün kılar ki bize göre bu sadece öğrenciler değil, öğretmenleri için de içe dönüklüğün kırılması, dünyanın sahici gündemine açılma anlamına gelecektir. Bu meyanda, mutlakiyet, meşrutiyet, cumhuriyet, demokrasi ve türleri gibi rejim ve ideolojileri meseleleri siyasi tarafgirliğe dökmeden irdelemek imkânı doğar.

Birlikte Yaşam Bilgisi/Adalet/Hukuk

Her Allah'ın günü adalet sistemine ilişkin bir olayla sarılan ülkemizin gençlerini toplumsal yaşamın huzurlu ve güvenli bir şekilde devam etmesini sağlayan, düzene sokan kurallara ilişkin bilgiyle donatmamanın affedilemez bir ihmal olduğunu düşünürüz. Din kuralları, ahlak kuralları, görgü kuralları ile başlayan, hukuk kuralları ile ülkemiz hukuk sistemine giriş yapan, özel hukuk, kamu hukuku, yasa, anayasa, AYM, AİHM, baro, vb. kurumlarla tanıştıran müfredatın gençlerin ayaklarını yere basmalarına yardımcı olacağı, rasyonel düşünmeye sevk edeceğini öngörmekteyiz.

Türk Demokrasi Tarihi/Yakın Tarih

1980 doğumlu olanların uzman, müfettiş, hatta kaymakamlık için yaşlı sayıldığı (KPSS üst yaş sınırı 35) ülkemizde, 1950 Seçimleri şöyle dursun, 12 Eylül Darbesi'nin dahi hatırlanmadığı bir vakıadır. “Episodik hafıza” yetersizliğinin toplumsal olayları değerlendirme, yorumlama, öngörme yetilerini tahrip ettiği de bir vakıadır. Hele de bizimki gibi baş döndürücü bir hızla koşuşturan toplumlarda güncel olayların izini sürmek, istenmeyen hadiselerin muhtemel tekrarlarına karşı önlemler geliştirmek için gerekli düşünsel dayanışma da mümkün olamamaktadır. Hâl buyken, örneğin, 2000 yılından başlayıp 1808 Sened-i İttifak'a inerken (LİFO!) güncelle gönderme yapmayı, siyasi partileri ve liderlerini ihmal etmeyen esaslı bir **demokrasi tarihi** öğretiminin yetiştireceği bilinçli kuşakların toplumsal yaşamın her alanında fark yaratacağına inanıyoruz. Her hâlükârda, 9. sınıf öğrencisini “*Anadolu Beylikleri Dönemi'nde, İtalyan devletleri ile yapılan ticarete Bizans ve İtalyan paralarının ve ölçü birimlerinin hangileri*” olduğu ya da “*Basmacı hareketinin amaçları*

arasında Rusya'da Bolşevizm'i yaymak” olup olmadığı şeklindeki sorulara (2016 LYS 4 Soruları, Tarih testi) muhatap etmekten daha akılcı ve işlevsel olacaktır.

Ve Diğerleri...

Hemen ifade edelim ki müfredat bağlamında yukarıda sıraladığımız konular eğitimde zihniyet değişikliği derken nasıl bir dönüşüm tasavvur ettiğimizi anlatmaya yönelik birtakım önerilerden ibarettirler. Ayrıntılı bir müfredat çalışması haddimiz olmadığı gibi **fizik, kimya, biyoloji, astronomi, jeoloji** gibi olmazsa olmaz alanlarda fikir serdetmeyi ehline bırakmak durumundayız.

Bu çerçevede 21. yüzyıl ile ünsiyet kesp etmeyi hedefleyen müfredatı hayata geçirecek ders kitaplarının alanlarının uzmanları *bilim adamları* tarafından yazılması gerekecektir. Ülkenin en parlak beyinlerinden istifade etmek amacıyla, örneğin, Başkan Eisenhower'ın 1958'de çıkarttığı “National Defense Education Act” yasası benzeri bir kanun, mesela, siyaseten de uygun düşebilecek “Yeni Türkiye Eğitim Yasası” çıkarmak, böylece eğitimin doğrudan paydaşları olan güzide isimlerin eğitim seferberliğinde kendilerine düşeni yerine getirmelerini sağlamak, teşvik etmek mümkün olabilecektir.

İtiraf etmeli ki, mesela, Profesör Ortaylı'nın K-12 yaş aralığı için kaleme alacağı “*Cumhuriyet Tarihi*”, Profesör Sadık Türker'in derleyeceği “*Teoloji Tarihi*”, Profesör Ayhan Altıntaş'ın kotaracağı matematik/fizik serileri, Profesör Hakan Pekcanitez'in yazacağı “*Birlikte Yaşam Bilgisi*”, Dr. Şeref Oğuz'un “*Bilgi Ekonomisi*” gibi *günü okuyan ders kitaplarının* tedavüle sokulmasının fevkalade heyecan ve güven

verici olduğunu, eğitim sistemine yepyeni bir soluk getireceğini düşünüyoruz.

Hiç kuşkusuz, saydığımız isimler, bu çalışmamız vesilesiyle ilk akla gelenlerdir. Bize göre derin Türkiye, elini taşın altına koymaktan kaçınmayacak daha nice bilim adamı/uzman barındırır. Gerçek şu, ne denli cömert olursa olsunlar, ülkenin birinci sınıf müellif ve redaktörlerine ödenecek ücretler, 16 milyon öğrenciye ücretsiz dağıtılan tablet bilgisayarlardan (ya da akıllı tahtalardan) daha pahalıya gelmeyecektir. Öte yandan, Talim Terbiye Kurulu’nun da böylesi seçkin bir grubu benimseyecek ve yardımcı olacak şekilde yeniden yapılandırılması gerekebilecektir. Bu noktada kadim bir İrlanda özdeyişini hatırlatmadan edemeyeceğiz: “Noel’in erken gelmesi için dua eden bir hindi görülmemiştir.”

Alev Alatlı
Beykoz, 2016

KAPADOKYA ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM FELSEFESİ VE SOBE (SON BİLGİYİ ÖNCELEYEN EĞİTİM-ÖĞRETİM) YÖNTEMİ²⁸

Kapadokya Üniversitesi, öğrenme ve öğretme kuramlarının yeni yorum ve uygulamaları ışığında eğitimde çığır açan, özgün bir felsefe ve işleyişe sahiptir. Bu nitelikleriyle Üniversitemiz, bir bütün olarak diğer üniversite yapılarından farklı ve iddialı bir misyona sahiptir. Burada, önce mevcut sistemlerdeki yetersizliği **teşhis** ile “eğitim sisteminde kronikleşen problem” tanımlanmaya, sonra Üniversitemizin geliştirip uyguladığı **çözüm yöntemi** anlatılmaya çalışılmaktadır.

Eğitim Sistem(ler)inde Kronikleşen Problem

Batı’nın önde gelen üniversitelerinden üçüncü dünyanın zar zor ayakta durabilen eğitim kurumlarına kadar on binlerce yükseköğretim kuruluşu, orta çağların ezber metotları ile yarışırçasına birbirinin benzeri müfredat ve ders içeriğine sahip olmak için âdeta yarışmaktadır. Birbirini tekrar ederek kemikleşen bu yapılar eğitim ve araştırmada

28 Bu bölümün tamamı aşağıdaki linkte mevcuttur ve Kapadokya Üniversitesi’nin Eğitim Yöntemi olarak belirlenmiştir. Yöntem, Eğitim Paradigması ve Alev Alatlari Hocamızın rektör Hasan Ali Karasar ile yürüttüğü bir çalışmanın ürünüdür. Yukarıda metinde teklif edilen LIFO metodunun eğitime uyarlanmış halidir.

<https://kapadokya.edu.tr/hakkimizda/egitim-yontemimiz>

durağanlığa yol açarak ilerlemenin de önemli engellerinden biri hâline gelmiştir.

Zira bu eğitim sistemlerinden birçoğu, zamanlarının büyük bir kısmını maziye araştırıp öğrenmeye ayırmaktadır. Bu durum hem **güncelin ihmal** edilmesine hem de **öğrenme yerine ezber** ile yetinmeye yol açmaktadır. Sonuçta, âdeta her türlü gelişmenin önü tıkanmaktadır! Bu düzen içinde milyonlarca genç, uzmanı olmak istedikleri branşın dünya tarihindeki başlangıcını ve yirminci yüzyıla erişimini görüp kalıyor. Kalıbını kırabilen bir avuç genç insan, kendi gayretleri ile günceli anlayabilecek donanımına sahip olmak için maceralı yolculuklara çıkıyor. Aynı coğrafi keşifleri yapan ve kendilerine kadar gelen dünya/coğrafya anlayışı ile yetinmeyen keşifler gibi. Onların arasından da nadiren çıkan birkaçı yaptıkları keşfin idrakine varabiliyorlar. Bu istisnai hâllerde de insanlığın bugüne kadar taşıdığı bilgi birikimine katkıda bulunabiliyorlar. Ama ya arkada kalan milyonlar?

Fizik Newton'da takılır kalırsa asla Einstein'ı yakalayamaz. Öklid'e takılan uzay geometrisini yakalayamaz. Müzecilik saygın bir iştir ama müzedeki koltukların üzerinde uzun boylu oturamazsınız. Ve müzedeki eşya işlevini kaybetmiştir. Bizdeki trajedi Tanzimat'la başladı ve haklı olarak Batı'yı anlamaya çalıştık. Fakat anlamaya çalıştığımız Batı, 1800'lerin ikinci yarısındaki Batı değil, İsa'dan önceki kadim devirlerdeki Batı idi. Endüstri devrimini bitiren Batı'nın çağdaş durumu ile uğraşmadık, köklerinde belendik kaldık.

Bacon, bilimin babası denir, metodundan dolayı. Bacon deneysel bilimin babasıdır. İngiliz ekolü. O yıllara kadar Batı'nın en iyi beyinleri kutsal metinlerle uğraşır ve oraldan bilim süzmeye çalışırdı. Öbür tarafta Aristo, Antik

Yunan'ın statik dünyasıdır. Antik Yunan dünyası gelişmeye müsait bir dünya değil, olduğu gibi kabul edilen bir dünyadır. O yüzden ahlaki değerleri sınıfların kendi içinde hadlerini bilmelerine göre kurulmuştur. Bir üst sınıfa geçmeye çalışmak erdemsizlik olarak görülmüştür.

Türkiye'nin bir başka şanssızlığı ise Batı dünyası ile Batı'nın en bağnaz kesimi olan misyonerler kanalı ile tanışması olmuştur. Osmanlı'daki misyoner okulları, Batı'nın en geri kısmını bize transfer ettiler. Büyüklerinin sayısı 40'ı aşan misyoner okullarında Bacon, Newton hiçbir zaman olmadı. İşin bilim tarafı bu okullara girmedi. Ne girdi? Antik Yunan girdi. Ki o Antik Yunan bize girdiğinde Batı ondan yüzyıllardır vazgeçmişti. Maalesef biz buna uyanamadık. Yakın zamanlara kadar (1940'lı yıllarda bile) Türkiye'nin kurtuluşunu okullarda Latince ve Yunanca öğretilmesinde bulanlar vardı.

“Gerçek şu ki felsefeyi Aristo'dan, edebiyatı Binbir Gece Masalları'ndan, astronomiyi Ali Kuşçu'dan, matematiği Pisagor'dan, ekonomiyi Malthus'tan başlatan... eğitim/öğretim anlayışı, günü yakalamaya elveren bir sistem değildir. Günü yakalamaya elvermediği gibi ömür tüketir ve “Bizim oğlan bina okur, döner döner yine okur.” darbimeselini doğrular. Daha da vahimi, genç zihinleri kireçlendirecek, bağnazlaştıracak, ülkemizin kurtuluşu için elzem olan farkındalık, merak, hayal gücü, yaratıcılık, muhakeme ve dolayısıyla yenilik üretme yetilerini törpülemeye devam edecektir.” (Alev Alatlı)

Mevcut sistem, yani ilk bilgiyi önceleyen eğitim-öğretim yöntemi; her gün taze ekmek alıp zayı olmasın diye evdeki bayatını yemek gibidir. Dolayısıyla taze ekmeğin hemen hiç

yenmediği bir kısır döngü oluşur. Eğitim sistemimiz de sürekli bayat ekmekle doyurulan bir mide gibidir.

Mütevelli Heyet Başkanımız Alev Alatlı'nın kavramsallaştırdığı **vasat eğitim tuzağı**, akramızın birçok ülkede etkindir. Türkiye de bu girdabın içindedir. Milyonlarca genç bu tuzak içinde bocalayıp durmaktadır. Oysa Türkiye bundan kurtulmanın yolunu bulacak güce sahiptir. Kapadokya Üniversitesi, en kısa yoldan günü yakalama, anlama, anlamlandırma ve kendi şartlarımıza uygun yol haritaları hazırlama mesuliyeti ile böyle bir çözüm için kolları sıvamış ve son derece de başarılı sonuçlar almaya başlamıştır.

Çözüm Yöntemi

Çözümün bulunabilmesi, yaşanan problemin doğru tanımlanması ile mümkündür. Yanlış tanımlanmış bir problemeye doğru çözüm bulunamaz. Kapadokya Üniversitesi doğru teşhisle birlikte geliştirdiği özgün felsefesi ile doğru tedavi yöntemini de bulmuştur.

Felsefe ve işleyişimizin odağında, kurucumuz Alev Alatlı'nın önerileriyle, farklı bilim dallarındaki uygulamalardan esinlenip mevcut öğrenme ve öğretme kuramlarına özgün bir katkı olarak geliştirdiğimiz SOBE (***Son Bilgiyi Önceleyen Eğitim-Öğretim***) yönteminin hayata geçirilmesi yer almaktadır.

Eğitimde bilinen bütün öğrenme kuramları, süreçte öğrenenin aktif katılımını şart koşar; zira öğrenme bir etkileşim ürünüdür. İnsan en çok en yakınındaki uyarıcılardan etkilenir; onlara ilgi duyar, onları anlayıp öğrenmeye motive olur. Motivasyon öğrenmede hayati önemi haizdir. Motive olunmayan, ilgi duyulmayan konularda “ezberleme” oluşur;

bununla da bireylerde istendik tutum ve davranışlar geliştirmek olanaksıza yakın güçlüktedir.

Bunları hemen herkes bilir ve söylemlerinde dile getirir. Ancak ne acı ki eğitimdeki uygulamalar bu kadar güçlü bir gerçeklikten sanki habersiz gibi kurgulanıp işletilmektedir. **Kapadokya Üniversitesi**, bu gerçekliği uygulamalarına aktararak son derece etkili ve bir o kadar da **sessiz bir devrim gerçekleştirmiştir**.

Bu bağlamda, Kapadokya Üniversitesi, eğitim alanında uyguladığı SOBE Yöntemi ile “en güncelden/yakından başlayarak” oluşturduğu müfredat ve ders izlenceleri ile dünyada bir ilke imza atmıştır. Buna göre her alanın geçmişe/ uzağa takılıp kalmak yerine, “en güncel/yakın” bilgisinden başlayıp geriye doğru adım adım giderek gelişme süreci belli bir bütünlük içinde anlaşılmaya çalışılmaktadır. Bu yaklaşımda, öğrenciler sürece daha çok katılarak daha kolay ve daha çok motive olmaktadır. Sürecin sonunda, önceki sistemlere hâkim olan ezberleme yerine, eğitimin amaçladığı araştırma ve öğrenme gerçekleşmektedir.

İzlenen ilke basit ve kolay anlaşılırdır. Buna göre: en son keşif en değerli olandır, en son bilgi en pahalı bilgidir, en son ürün en tercih edilen üründür. Dünyada, endüstriyel espionajın hedefinde bunlara ulaşmak vardır. Eğitim sektörü de en yeniyi, en gelişmiş hedeflemek; bu yönde buluşlar yapmak, yenilikleri fiilen yaşamak ve yaşatmak zorundadır. Başkalarının kopyalanması ile bu hedeflere ulaşılamaz; bunları bizzat üretmek ve yaşayarak içselleştirmek gerekir. Üniversiteler, öğretim elemanları ve öğrencileri ile bu sürece aktif olarak katılmak zorundadır.

Tarih aynı çağda birden fazla çağın yaşanabildiğini göstermektedir. Farklı kıtalarda değil, bazen aynı ülke sınırları

içinde bronz çağı ile post-modern zamanın bir arada var olabildiğini görüyoruz. Örneğin, birçok üniversite tarihin derinliklerinden çıkamaz, kadim zamanlardan kendilerine modeller ararken, bizim gibi çağı kavrayıp geçmeye talip olanlar da yok değildir.

Kapadokya Üniversitesi olarak amacımız yolculuğa bilimin, teknolojinin ve felsefenin en güncel noktalarından başlamak, onları kavramlaştırıp öğrencilerimizin kolayca içselleştirmelerine yardımcı olmaktır. Bu süreçte, diyalektiği tersine çeviriyoruz. Tezin (yani hâkim kabullerin) bir sentez olduğundan hareketle **sentezi de-sentezleyerek parçalarına ayırıyoruz**. Burada yaşamsal önemi haiz olan güncel sentezi teşhis etmek ve onun üzerinden yürümektir. O yüzden Batı'nın bize açtığı bilim alanında çalışmak bir fabrikanın seri üretimi gibi uygulamada biri birinin benzeri tezlere ve bilimsel araştırmalara yol açmaktadır. Bunu tersine çevirmenin yolu bu kulvardan çıkıp toplumun kısıtlı imkânlarını dünyanın geleceğini şekillendireceği bariz olan güncel çalışma alanlarına yöneltmek olmalıdır. Kapadokya Üniversitesi bunu yapmaktadır.

Öğrencilerimizin bizimle geçirdiği zamanın kısıtlı ve çok değerli olduğu bilincindeyiz. Bunu en verimli şekilde değerlendirmek istiyoruz. Her birinin çalıştığı konudaki son tezin, buluşun, durumun ne olduğunu birlikte anlamaya çalışarak başlıyoruz. Ardından bunu bir **yapı bozum sürecine sokarak parçalarına ayırıyoruz**. Bu sayede hem tarihî kronolojide hem de yapı taşlarının oluşmasında geriye doğru bir diyalektik süreç işletiyoruz. Einstein'ın "problemlerimizi onları yaratan düşünce düzeyini kullanarak çözemeyiz" ifadesi bu konuda kılavuzumuz olmaktadır.

Diylektiği tersine çevirince tıkalı damara takılan “**stent**” etkisi kolaylıkla gözlenmekte. Kritik süreç sentezi bulmak ve parçalarına ayırmak konusunda kararlı bir duruş sergilemek olarak karşımıza çıkmakta. Bugün Amerika Birleşik Devletleri ve onun temsil ettiği tüm değerler bir sentez olarak bilinir. Parçalarına ayırdıkça altında Roma’yı ve onun ahlak değerlerini kolayca görmek mümkündür.

Aslında uygulamalı bilimler bunu tabii olarak hep yapar. Mesela hiçbir hekim tedaviye hücre yapısından başlamaz. Önce o alandaki en güncel bilgiye dayanarak sorunu çözer; kanamayı durdurur, sonra anemi testi yapar. Bir bahçıvan, önce kuruyan dalı keser, üzerini kapatır ve sonra ağacın, varsa, diğer sorunlarını inceler.

Kapadokya Üniversitesi eğitim felsefesinin arka planında “öğrenilmiş çaresizlik” sendromunun üstesinden gelmek yatar. Öğrencilerimizin uzmanlaştıkları sahada dünyanın en önde gelen bilim adamları ile bire bir çalışmalarına zemin hazırlıyor, o günün şartlarında “en iyi” olduğu düşünülenlerle buluşturuyoruz. Bunun ardından günümüzün gelişmelerinin kadim zamanlara kadarki olan köklerini/geçmişini etüt etmelerine yardımcı oluyoruz.

Mesleki ve teknik eğitim geleneğimizin bir parçası olarak öğrencilerimiz için güncel istihdam imkânlarını arttırıcı yeterlikler kazandırma yanında, ileriki dönemlere damga vuracak yeterlikler ile de donanmalarına özen gösteriyoruz.

Daha da genelde, üniversite eğitimini sadece bir müfredat ve tamamlanması gereken krediler bütünü olarak değil, **aydın ve kamuoyu önderleri olma yolunda** hayat boyu öğrenmenin önemli bir uygulaması olarak değerlendiriyoruz.

Bütün bu ilkelerle, Kapadokya Üniversitesi eğitim felsefesi ve uygulama yöntemi, bu milyonların sonu gelmeyen

tekrarlardan kurtulması, günü anlamlandırması, bölgemizin, milletimizin ve insanlığın bütün hâlinde aydınlanmasına hizmet edebilmeleri için tasarlandı. Müfredat ve ders içerikleri her programda günümüzün en son bilgisi/buluşu/teknolojisi ile başlatıldı. Kapadokya Üniversitesi SOBE yöntemi müfredatın basit bir ters yüz edilmesinden ibaret değildir. Aslında öğrencilerin öncelikle çevrelerini ve çağdaş tartışmaları idrak etmeleri başlangıç noktasından hareket etme prensibidir. Güncel gelişmelerin, haberlerin, tartışmaların, bilimin, sanayinin, teknolojinin, sanatın, edebiyatın, siyasetin, ekonominin nerede olduğundan öğrencileri haberdar etme çabası ile başlarız. Bu başlangıcın onlara ülkemiz, küremiz ve evren içinde kendilerini gerçekçi bir şekilde konumlandırmalarına yardımcı olacağına inanırız.

Bu çerçevede, öğrencinin fizik ve aklın bulunduğu noktadan yükselen, komşu illeri, ülkeleri, kıtaları, dünyayı ve nihayet evreni algılayan birey olması için düzenlenmiş müfredatın özlenen zihin yapılanmasını sağlayabileceğini düşünürüz.

Uygulama

Kapadokya Üniversitesi bu yöntemi uygularken bazı konularda önemli hassasiyet göstermiş ve yenilikler getirmiştir.

Bunlardan ilki Türkçenin kullanımı ile ilgilidir. Eğitimin anadilde yapılması çok önemlidir. Öğrenciyi bilmediği bir konuyu bilmediği veya az bildiği bir dilde öğrenmeye zorlamak hamakattır. Bu nedenle düzgün Türkçe ve onun olmazsa olmazı mantık ders programımızda özgün bir yere sahiptir. Eğitim ve bilim dili olarak Türkçe Üniversitemiz için vazgeçilmezdir. Türkçenin zengin, akıcı, doğru önermeler

ile kullanılması için geliştirilen *Türk Dili ve Temel Mantık Bilgisi* dersi bir Kapadokya Üniversitesi yeniliğidir.

Bu demek değildir ki yabancı dil ihmal edilir. Asla! Çünkü o yabancı dil bilgisi olmadan sentezi çözmek mümkün olmaz. Üniversitemizde yabancı dil dersi haftada beş saati bulan bir yoğunlukta sekiz döneme yayılmıştır. Terimler, Osmanlıca, günümüz Türkçesi, İngilizce, Latince ve gerekli diğer yabancı dillerdeki karşılıkları ile öğretilmektedir.

İkinci hassasiyet ve yenilik zorunlu İnkılap Tarihi dersi ile ilgilidir. Üniversitemiz, bu ders yerine *Türk Demokrasi Tarihi* dersini geliştirmiştir. Bu derste günümüzden 1808 *Sened-i İttifak*'a Türk hukuk ve siyasal sistemlerinin tekmülü ile iki asra yayılan kalkınma, reform ve yenilik hareketlerinin geniş bir tablosu çizilir. Mezunlarımızın bu iki yüzyıllık hamlenin devamcıları ve taşıyıcıları olacak kamuoyu önderleri olması amacı ile bulunduğumuz noktanın arka planını net olarak görmeleri istenir.

Üçüncü bir hassasiyet ve yenilik alanı *Bilim Tarihi ve Felsefesi, Dünya Tarihi ve Beşerî Coğrafya* derslerinin tüm lisans öğrencilerine verildiği bir sistemdir. Bu derslerin amacı, etrafımızdaki dünyadaki yerimizi fert ve toplum olarak idrak edebilme yönündeki ısrarımızdır. Yerimizi bir zaman şeridi içinde tarihte hak ettiği noktaya oturtmak temel amacımızdır. Öğrencilerimizin yakın ve uzak çevrelerindeki kültürleri, dilleri, dinleri, ekonomileri, coğrafyaları, siyasi sistemleri yakından tanımalarını isteriz.

Dördüncü bir hassasiyet ve yenilik alanı analitik düşünme ve rasyonel karar verip uygulayabilme ile ilgilidir. Bu konuda iki yetkinlik önemsenmektedir. Birincisi iyi seviyede bir matematik ve istatistik anlayışı, ikincisi ise zaman ve proje yönetimi becerileridir. Birbirini tamamlar şekilde

tasarlanan *Matematik ve İstatistik* dersi, günlük olarak karşılaşılan karmaşık finansal tabloların okunmasından nicel araştırma yöntemlerinin araçlarına kadar uzanan bir spekt- rumda öğrencilere daha birinci sınıfta önemli yetkinlikler kazandırmaktadır. *Zaman Proje Yönetimi* dersi de yine bir Kapadokya Üniversitesi yeniliğidir. Yaygın olarak soyut bir kavram olarak kabul edilen zamanın somutlaştığı bir süreç olan bu derste; zaman ile yapılacak olan işin kaynaklar, bütçe, iş kalemleri sırası ve eşgüdümü, zaman yönetimi, proje planlaması, başlatılması ve sürdürülmesi gibi başlıklar daha birinci sınıfta öğrencilere verilmektedir. Böylece öğrencilerimiz hem buradaki yıllarında hem de hayat boyu öğrenmelerinin devam edeceği sonraki yıllarda sadece iş hayatlarına yönelik bir zaman yönetimi sahibi olmakla kalmıyorlar, aynı zamanda sürekli öğrenmenin planlaması ve gerçekleştirilmesi için gerekli donanımı da kazanmış oluyorlar.

Bütün ders bilgi paketleri, SOBE yöntemine uygun olarak, en güncel bilgiden başlayıp, bunu parçalarına ayırarak oluşum dinamiklerini kavrama üzerine kuruludur. Kuşkusuz, program düzeylerine göre öğrencilerden beklentilerimiz de değişmektedir. Onlardan; Önlisans düzeyinde alanlarında en iyi meslek uygulayıcıları olmaları; Lisans düzeyinde alanlarında en donanımlı uzmanlar olmaları; Yüksek Lisans düzeyinde alanında araştıran ve problem çözebilen uzmanlar olmaları; Doktora düzeyinde alanında evrensel bilime katkıda bulunacak araştırmalara imza atabilmeleri beklenmektedir.

Sonuç

Kapadokya Üniversitesi olarak her seviyeden öğrencimizi küresel rekabete hazır bir biçimde yetiştirmeyi hedefledik. Bu yolda onları öğrenilmiş çaresizlikten kurtarmayı,

sürekli geçmişi düşünen değil, aynı zamanda gelecek tasarımlarını yapan kamuoyu önderleri olarak topluma kazandırmayı amaçladık. Bu açıdan bakıldığında bugünün problemini çözmeyi önceliğimiz yaptık. Milletin en kıymetli fertlerini bilgi ve becerilerle teçhiz etme görev ve sorumluluğunu yerine getirmeyen, ciddiyetsiz ve sorumsuz alternatiflere bir reddiye olarak SOBE (*Son Bilgiyi Önceleyen Eğitim-Öğretim*) yöntemini geliştirdik.

Kapadokya Üniversitesi olarak mesleki ve teknik eğitim alanındaki başarılarımız akademik ve mesleki olmak üzere düalist bir eğitim sistematığı içinde ilerlemiştir. Funda Aktan'ın ifadesiyle “meslek programlarında müfredat, sanayi ve iş dünyasının dinamizmini yansıttığı sürece müfredat sayılabilir”. Bu nedenle mesleki ve teknik eğitim programlarında “neredeyse her yıl âdeta yeniden” yapılandırılan müfredat ile yaşanan dinamizmin lisans ve lisansüstü seviyelerde de bilimsel ilerlemeye paralel olarak devam etmesi Kapadokya Üniversitesi için bir zorunluktur. İşte bu yüzden KÜN SOBE geleneksel statik müfredattan ziyade sürekli kendini yenileyen ve en son bilgiyi hedefleyen yapısı ile ülkemizde ve dünyada bir ilktir.

EĞİTİM PARADİGMASINA YENİ BİR BAKIŞ

EĞİTİM SİSTEMİMİZDE ZİHNİYET SORUNU VE BİR TEKLİF

ALEV ALATLI

Bu kitapçığın içeriğindeki görüşler yazar ve fikir insanı merhum Alev Alatlı'nın uzun yıllara dayanan gözlem ve tespitlerinin bir proje vasıtası ile bir araya getirilmiş halidir. 2016 yılında İstanbul Sanayi Odası ile bir proje/çalıştay raporu olarak başlayan çalışma, Alev Hoca'nın etrafında birleşen bir grup akademisyen ve entelektüelin bulundukları toplantılarda şekil aldı. Bu kişiler arasında Proje Yürütücüsü Prof. Dr. Ömer Dinçer, katılımcılar Prof. Dr. Ömer Açıkgöz, Prof. Dr. Hamide Ertepinar, Prof. Dr. İsmail Coşkun, Prof. Dr. Zafer Çelik, Prof. Dr. Ziya Selçuk, Prof. Dr. Emin Karip, Prof. Dr. Mahmut Özer gibi akademisyen ve eğitim duayenleri vardı. Ayrıca gazeteci/yazar İsmet Berkan, ekonomist Şeref Oğuz, eski Kültür ve Turizm Bakanı Atilla Koç, araştırmacı/yazar Bekir Ağırdır, gazeteci/yazar Ali Saydam, mühendis Prof. Dr. Ayhan Altıntaş, gazeteci/yazar Nuran Çakmakçı, işadamı/yayıncı Adnan Dalgakıran, eğitimci Türker Çelik, İstanbul Sanayi Odası Genel Sekreteri Haktan Akin, İstanbul Sanayi Odası Yönetim Kurulu Başkan Yardımcısı İrfan Özhamaratlı gibi isimler de yoğun entelektüel tartışmaların içinde bulundular. Her ne kadar bir kitap olarak basılmamış olsa da Alev Alatlı'nın kaleme aldığı bu metin 2016 yılından bu yana bir çok eğitim profesyoneli tarafından okundu ve kullanıldı. Tespitlerine büyük ölçüde herkes katıldı.

Kapadokya Üniversitesi olarak merhum kurucumuz ve Mütevelli Heyet Başkanımız Alev Alatlı Hocamızın kaleminden çıkmış bu önemli metni basılı ve dijital açık kaynak olarak kamuoyu ile paylaşmaktan onur duyar, okuyucularına faydalı olmasını dileriz.