



EGE BÖLGESİ SANAYİ ODASI
AEGEAN REGION CHAMBER OF INDUSTRY

“Bilmek yapabilmektir.”

Köy Enstitülerinden Günümüze Eğitim ve Arayışlar



2. BASKI

Prof. Dr. Kemal Kocabaş



EGE BÖLGESİ SANAYİ ODASI
AEGEAN REGION CHAMBER OF INDUSTRY

“Bilmek yapabilmektir.”

KÖY ENSTİTÜLERİNDEN GÜNÜMÜZE EĞİTİM VE ARAYIŞLAR

Prof. Dr. Kemal Kocabaş

Nisan 2020

EGE BÖLGESİ SANAYİ ODASI



EGE BÖLGESİ SANAYİ ODASI
AEGEAN REGION CHAMBER OF INDUSTRY

KÖY ENSTİTÜLERİNDEN GÜNÜMÜZE EĞİTİM VE ARAYIŞLAR

Prof. Dr. Kemal KOCABAŞ

ISBN: 978-605-137-760-5

*Bu kitabın yayın hakları EBSO'ya aittir. Kitabın tamamı veya bir bölümü,
alıntı amacı dışında izinsiz olarak çoğaltılamaz, dağıtılamaz.*

Düzeltili

Selma ALTINÖREN

Kapak Tasarımı

Rifat GÜLER

Kitap Tasarımı

Teknofset Matbaacılık

2. Baskı

Nisan 2020

Fotoğraflar

YKKED Arşivi

Baskı ve Cilt

Teknofset Matbaacılık Sanayi ve Ticaret Limited Şirketi

5632 Sokak No: 26 35090 Çamdibi-İzmir

Tel: 0232 458 58 09 Faks: 0232 458 54 04

E-Posta : info@teknofset.com Web Adresi: www.teknofset.com

Sertifika No: 15312

“Bilmek yapabilmektir.”

**KÖY ENSTİTÜLERİNDEN
GÜNÜMÜZE EĞİTİM VE
ARAYIŞLAR**



Kitaba online ortamda ulaşmak için
lütfen karekodu kameraya okutunuz.

İçindekiler

Sayfa No

Önsöz	4
Giriş	7
BÖLÜM-1	
Cumhuriyet Eğitim Devrimi ve Kurucuları	9
Aydınlanma Nedir?	9
Mustafa Kemal ve Cumhuriyet Eğitim Devrimi	9
Cumhuriyet Eğitim Devriminin Kurucuları	11
-İsmet İnönü	11
-Mustafa Necati	13
-Dr. Reşit Galip	13
-Saffet Arıkan	14
-Hasan-Âli Yücel	14
-İsmail Hakkı Tonguç	15
Cumhuriyetin Kuruluş Yıllarında Eğitim İstatistikleri	17
Eğitmen Kursları	17
Köy Öğretmen Okulları	18
Köy Enstitüleri Kurulurken	19
Köy Enstitüleri Nerelerde ve Nasıl Kuruldu?	19
Köy Enstitüleri Sisteminin Önemi ve Özgünlüğü Nedir?	20
İsmail Hakkı Tonguç ve Köy Enstitüleri	22
Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanları	25
BÖLÜM-2	
Köy Enstitüleri Eğitim Sisteminin Kazanımları	27
Köy Enstitüleri ve Demokratik Eğitim	27
Köy Enstitüleri, Kitap-Okuma ve Tartışma Saatleri	28
Köy Enstitüleri ve İş Okulu	28
Köy Enstitüleri ve Sanat Eğitimi	29
Köy Enstitüleri ve Halk Kültürü	31
Köy Enstitüleri ve Zanaat Eğitimi	33
Köy Enstitüleri ve Tarım Dersleri	35
Köy Enstitüleri ve Kooperatifçilik	36
Köy Enstitüleri Sağlık Kolu	38
Hasanoğlan Yüksek Köy Enstitüsü	39
Köy Enstitüleri Kapatılırken	40
Köy Enstitüleri Kazanımları Üzerinden Arayışlar	40
Köy Enstitüleri Üzerine İçte ve Dışta Değerlendirmeler	41

	Sayfa No
BÖLÜM-3	
Türkiye ve Eğitim	43
Eğitim Sistemi ile İlgili Veriler ve Raporlar	43
Sınav Sonuçları ve Eğitimde Nitelik	46
1- YGS Sınav Sonuçları ve Eğitimde Nitelik	46
2- PISA Sonuçları ve Eğitimde Nitelik	46
- PISA 2018 Sonuçları	48
3- YKS Sınav Sonuçları ve Eğitimde Nitelik	49
4- ABİDE Sonuçları	50
5- Liselere Geçiş Sınavı (LGS) Sonuçları ve Eğitimde Nitelik	52
Türkiye ve Öğretmen Yetiştirme	52
Köy Enstitülü Öğretmenler Enstitülerde Hangi Becerileri Kazandılar?	55
Günümüzde Köyler ve Öğretmen	55
Eğitimde Kaynak, Yaşanan Adaletsizlikler ve Eşitsizlikler	57
Üniversiteler	59
-Üniversite Tanımı	59
-Rakamlarla Üniversitelerimiz	60
-Üniversitelerimiz ve Dünyadaki Yerleri	61
-Üniversite Sanayi İşbirliği	62
BÖLÜM-4	
Türkiye’de ve Dünyada Mesleki ve Teknik Eğitim	65
Mesleki ve Teknik Eğitimin Tarihçesi ve Tanımı	65
Önemi ve Amacı	66
Mesleki ve Teknik Eğitim İstatistikleri	67
Nasıl Bir Meslek Eğitimi?	69
Ne Yapmalı?	70
Dünyada Mesleki ve Teknik Eğitim	72
Bir Öneri: Tarım ve Hayvancılık Meslek Enstitüsü	76
BÖLÜM-5	
Dünyada Eğitim	77
Endüstri 4.0 ve Yapay Zeka	78
Endüstri 4.0, PISA Sonuçları ve Eğitim	82
Eğitim 4.0	83
Endüstri 4.0 ve Gelişen Yeni Meslekler	84
Türkiye-Güney Kore Karşılaştırmalı Eğitim Sistemi	85
İkinci Dünya Savaşı Sonrası Japonya ve Eğitim	88
Finlandiya Eğitim Sistemi	90
Singapur Eğitim Sistemi	94
Son Söz	95
Kaynakça	98
Fotoğraflarla Köy Enstitüleri	100

ÖNSÖZ

Ege Bölgesi Sanayi Odası olarak; mevzuatla belirlenen hukuki çerçevede mevcut faaliyetlerimizi sürdürürken ve üyelerimizin konularına çözüm ortağı olmaya çalışırken, her platformda eğitimin önemine vurgu yapmayı kendimize görev edindik. Anne-baba olarak evlatlarımızın eğitim sürecinde, işveren olarak istihdam arayışlarımızda ve vatanını seven yurttaşlar olarak da uluslararası başarılarımızda çok net olarak görmekteyiz ki, eğitim sistemimiz Türkiye’yi geleceğe taşıyacak nitelikte ve yeterlilikte değildir.



Bu kapsamda, kendi adımıza böyle bir farkındalık çalışması yapmak istedik. Bu çalışmanın ana amacı; geçmişte ülkemizin kendine özgü bir eğitim sistemi yaratarak başarıyla uyguladığı bir modeli, tamamen politik tartışmaların dışında tutarak aktarmak, bugünün şartlarında, geleceğin beklentileri doğrultusunda eksik kaldığımız konuları verilerle objektif bir şekilde ortaya koyarak, farkındalık oluşturabilmektir.

Çin’li Ozan Kuan Tzu’nun dediği gibi:

“Bir yıl sonrasını düşünüyorsan tohum ek,

Ağaç dik on yıl sonrası ise tasarladığın,

Ama yüzyıl sonrası ise düşündüğün, halkı eğit.”

Bu anlayış içerisinde öncelikle, Köy Enstitüleri’ni anlamaya çalışıp, önerilerimizi sunmaya gayret ettik.

Kurtuluş savaşı mücadelesini başarıyla vermiş, yokluk içerisinde yeni bir devlet inşa etmeye çalışan bir ülke düşününüz. Üretilen değerın yarısını tarımdan sağlayan, nüfusun yüzde 80’i köylerde yaşarken, okuma yazma oranı sadece %5’lerde olan bir ülke.

Atatürk’ün, Kurtuluş Savaşı devam ederken, 15 Temmuz 1921’de Maarif Kongresi’ni toplatması, “eğitim programlarında reform” kararını aldırmasının ana sebebi de gördüğü bu tabloydu. Çalışma arkadaşları ile birlikte girdiği arayışlar, özverili çalışmalar birçok ülkeye model olan Köy Enstitüleri’ni ortaya çıkarmıştır. Tamamen ülkemize özgü, bu toprakların ihtiyaçları doğrultusunda, uygulamayı merkezine alan bilgi odaklı, sanatı, sporu, edebiyatı fen bilimleri ile bütünleştiren **“iyi insan”** olmayı hedefleyen bir eğitim sonucunda ilerleyen bölümlerde anlatılan sistem hayata geçirilmiştir.

Değişen, dönüşen dünyada; gelecek Türkiye’sini kurgulamak, çocuklarımızı yarının dünyasına hazırlamak hepimizin en temel görevidir. Ulu Önder Mustafa Kemal Atatürk’ün dediği gibi **“Eğitimidir ki, bir milleti ya özgür, bağımsız, şanlı, yüksek bir topluluk halinde yaşatır; ya da esaret ve sefaletle terk eder.”**

Biz seçimimizi; özgür, bağımsız, şanlı bir topluluk olmaktan yana kullanıyor ve bu sorumlulukla hareket ediyoruz. O nedenle, 2020 Ocak ayında kamuoyu ile paylaştığımız ve büyük ilgi gören kitabımızın ikinci baskısını Mart ayında yapmaktan mutluluk duyuyoruz. Bir sene boyunca tüm çalışmalarını titizlikle koordine eden Yönetim Kurulu Çalışma Grubu’na, metinleri kaleme alan Sayın Prof. Dr. Kemal Kocabaş’a, çok teşekkür eder, faydalı olması dileğiyle kitabımızın ikinci baskısını değerlendirmelerinize sunarız.

Ender YORGANCILAR
Yönetim Kurulu Başkanı

EGE BÖLGESİ SANAYİ ODASI YÖNETİM KURULU KÖY ENSTİTÜLERİ ÇALIŞMA GRUBU



*“Geleceğin savaşı beyin savaşı olacaktır.
Bu savaşın zaferi eğitim yoluyla kazanılacaktır.”*

H. Ortatürk

	Üye	ÜN VAN
1.	H.İbrahim GÖKÇÜOĞLU	Yönetim Kurulu Başkan Yrd.
2.	Eyüp SEVİMLİ	Yönetim Kurulu Sayman Üyesi
3.	Metin AKDAŞ	Yönetim Kurulu Üyesi
4.	Mustafa KALYONCU	Genel Sekreter
5.	Özdem EKİNCİ	Araştırma Yöneticisi

Prof. Dr. Kemal Kocabaş - Özgeçmiş

1956 yılında Muğla'nın Kavaklıdere ilçesinde Köy Enstitülü bir öğretmen ailede dünyaya gelir. İlkokulu Kavaklıdere İlkokulunda tamamlar. Köyde ortaokul olmaması nedeniyle girdiği sınavları başararak Ortaklar İlköğretmen Okulunu parasız-yatılı olarak kazanır. Lise 2'den Lise 3'e geçerken Ankara Yüksek Öğretmen Okulu hazırlık sınıfına seçilir. Yüksek öğrenimini İzmir Yüksek Öğretmen Okulu ve Ege Üniversitesi Fen Fakültesi Fizik-Matematik Bölümünde 1978 yılında tamamlar.



Yaklaşık bir yıl Hakkari lisesi ve Konya- Karatay Lisesinde fizik öğretmeni olarak çalışır. Açılan sınavları başararak 1979 yılında Konya Selçuk Üniversitesi Fen Fakültesi Fizik Bölümü asistanlığına atanır. 1982 yılında iki yıl iradesi dışında üniversite dışında kalır ve yargı yoluyla tekrar üniversiteye döner. Kocabaş, 1985 yılında Katıhal Fiziği alanında doktora derecesini alır. 1986 yılında Dokuz Eylül Üniversitesi'ne öğretim görevlisi olarak atanır. 1992'de yardımcı doçent, 1994'te doçent ve 2000 yılında profesör ünvanı alır.

Prof. Dr. Kemal Kocabaş, Katıhal Fiziği alanında **“Katılarda elektriksel iletkenlik”** konularında çalışmakta olup süperiletkenlik ile ilgili çok sayıda ulusal ve uluslararası yayını bulunmaktadır. Fizik dışında da fizik eğitimi, eğitimin güncel sorunları ve Köy Enstitüleri ile ilgili yayınları bulunan Prof. Dr. Kemal Kocabaş 2001 yılında İzmir'de kurulan Yeni Kuşak Köy Enstitülüler Derneğinin (YKKED) genel başkanlığını yapmaktadır. Kocabaş İzmir'de 2003 yılından beri çıkan ve 61. sayıya ulaşan YKKED'nin yayın organı **“Yeniden İmece”** Eğitim-Bilim-Kültür ve Sanat dergisinin de editörlüğünü yapmaktadır. Kocabaş'ın eğitim tarihi ve kendi yazılarından oluşan çok sayıda yayınlanmış kitabı vardır. Ulusal ve yerel gazetelerde ve eğitim dergilerinde güncel eğitim sorunlarına yönelik makaleler yazan Kemal Kocabaş halen Dokuz Eylül Üniversitesi Fen Fakültesi Fizik Bölümü öğretim üyeliği, Dokuz Eylül Üniversitesi Köy Enstitüleri ve İsmail Hakkı Tonguç Araştırma Merkezi (KETAM) müdürlüğü ve İsmail Hakkı Tonguç Belgeligi Vakfı Yönetim Kurulu üyeliği yapmaktadır.

Prof. Dr Kemal Kocabaş evli ve iki kız çocuğu babasıdır.

GİRİŞ

“Uygulanmayan bilgi boş ve gereksiz bilgidir. Birşey yapabiliyorsak, aynı zamanda biliyoruz demektir.”

İsmail Hakkı TONGUÇ

Eğitim, ülkelerin gelişmişlik düzeyinin en önemli göstergesidir. Nitelikli eğitim, nitelikli insan ve nitelikli işgücü demektir. Ulusal ve uluslararası göstergeler ve veriler Türk eğitim sisteminin mevcut durumu ile ilgili endişeler üretmektedir. Bu anlamda eğitim sisteminin tekrar gözden geçirilmesi, eğitimle ilgili tüm bileşenlerin katkısıyla okul öncesinden yükseköğretime **“eğitim reformu”** çalışmalarının gündeme alınması zorunluluğa dönüşmektedir.

Eğitim sistemini iyileştirme uğraşlarında, 1940’lı yıllarda ürettiğimiz bize özgü Köy Enstitüleri sistemini tekrar hatırlamaya gereksinmemiz vardır. Köy Enstitüleri, Ulusal Kurtuluş Savaşı ve Cumhuriyet Eğitim Devrimi süreçlerinden geçen ülkenin yurtsever eğitimcilerinin ülke gerçekleri ve çağdaş pedagojinin senteziyle yarattıkları özgün bir sistemin adıdır. Köy Enstitüleri bir Cumhuriyet projesiydi. Nüfusun büyük çoğunluğunu oluşturan, okuma yazma oranının çok düşük olduğu köylerin, kendi çocuklarıyla, işlevsel bir eğitimle içten canlandırılması tasarımıydı. Köy Enstitüleri, Mustafa Necati döneminde açılan Köy Öğretmen Okulları, Saffet Arıkan döneminde uygulamaya katılan Eğitim Kurşları ve Köy Öğretmen Okulları deneyimleri üzerinden 17 Nisan 1940 tarihinde hayata geçirilen ve ülke gereksinmelerini temel alan **“insan, sanat, demokrasi”** merkezli bir toplumsal dönüşüm projesiydi. Enstitüler, Milli Eğitim Bakanı Hasan-Âli Yücel ve İlköğretim Genel Müdürü İsmail Hakkı Tonguç’un emeği ve pedagojik öngörülerini üzerinde şekillenmişti. Köy Enstitüleri, laik, demokratik, bilimsel, karma eğitim sisteminin, nitelikli eğitimin, nitelikli öğretmen ve sağlıklı yetiştirme, toplumsal değişim ve dönüşümün özgün kurumlarıydı. Enstitüler, 1947 yılına kadar Hasan-Âli Yücel ve İsmail Hakkı Tonguç’un özgün tasarımı olarak işlev gördü. Daha sonraki yıllarda temel ilkeleri değiştirildi, 1950 yılında karma eğitim kaldırıldı ve 1954 yılında da Köy Enstitüleri kapatılarak ilköğretmen okullarına dönüştürüldü. İlköğretmen Okulları, 1976 yılında önce Öğretmen Liselerine, daha sonra Anadolu Öğretmen Liselerine dönüştürüldü ve 2014 yılında bakanlıkça 299 Anadolu Öğretmen Lisesi kapatılarak ortaöğretime dayalı, parasız-yatılı öğretmen yetiştirme geleneği sonlandırıldı.

Köy Enstitüleri, kuruluşlarının 79. ve tamamen kapatılışlarının 65. yılında eğitim sistemimize kattığı özgün kazanımlar nedeniyle konuşulmaya, tartışılmaya devam etmekte ve enstitü kazanımlarının günümüzde esin kaynağı olması anlamında yoğun ilgi görmektedir.

Dünyada Endüstri 4.0’ın konuşulduğu bir dönemde Türkiye; eğitimdeki nitelik, nitelikli öğretmen yetiştirme, eğitimdeki adalet ve eşitsizlik, eğitimin evrensel bilimsel yapısı ile ilgili sorunlar yaşamaktadır.

Türkiye bu sorunları bilimsel pedagojinin öngörleriyle mutlaka aşmalıdır. Eğitimde ve ekonomik gelişmişlikte öne çıkan ülkelerde nitelikli öğretmen eğitimi, eğitime daha çok kaynak aktarımı ve bilimsel eğitime büyük önem verildiği görülmektedir. Bu kitap, Köy Enstitüleri gerçekliğini topluma tekrar hatırlatarak, ülkenin eğitim sorunlarını verilerle irdeleyerek, dünyadaki gelişmiş ülkelerin eğitim sistemlerini inceleyerek çözüm yolları aramayı amaçlamaktadır. Ayrıca dünyada ileri teknoloji üreten gelişmiş ülkelerin PISA sınavlarında ilk onda olması gerçeğini anımsayarak nitelikli eğitim ile gelişmişlik arasındaki ilişkinin altını çizmektedir.

Bu kitabın hazırlanma düşüncesini hayata geçiren EBSO yönetimine, kitabın düzeltilerini yapan Selma Altınören'e, kitabın kapak tasarımını yapan Rıfat Güler'e ve büyük bir titizlikle kitabın tasarımını yapan Teknofset Matbaasına çok teşekkür ederim.

Çalışmanın ülkemizin eğitim sorunlarının çözümüne katkı sağlaması dileğiyle...

Prof. Dr. Kemal Kocabaş
kekocabas@gmail.com
Aralık-2019

İKİNCİ BASKI İÇİN ÖNSÖZ

Aralık 2019'da yayınlanan "Köy Enstitülerinden Günümüze Eğitim ve Arayışlar" kitabının kısa sürede ikinci baskı yapmasından kitabın yazarı olarak mutluluk duymaktayım. Bu kitap, Köy Enstitülerinin aydınlık kazanımlarının tekrar hatırlanılması ve günümüz eğitim sorunlarına bu pencereden bakılmasına yönelik bir farkındalık üretmeyi amaçlıyordu ve geri dönütler bu amaca ulaşıldığını gösteriyor. Bu kitabın hazırlanması düşüncesini üreten EBSO üst yönetimine, EBSO Yönetim Kurulu Köy Enstitüleri Çalışma Grubuna, kitap imcesine katkı sağlayan tüm arkadaşlarıma sonsuz teşekkürlerimle...

Prof.Dr.Kemal Kocabaş
3 Mart 2020

BÖLÜM-1

Cumhuriyet Eğitim Devrimi ve Kurucuları

“Eğitim ve öğretimde uygulanacak yöntem, bilgiyi insan için gereksiz bir süs, bir baskı aracı ya da bir uyarılık zevkinden çok, gerçek yaşamda başarıya ulaşmayı sağlayan, uygulanabilen, kullanılabilir bir aygıt haline getirmektir.”

Mustafa Kemal Atatürk

Aydınlanma Nedir?

Alman filozof Kant, aydınlanmayı **“İnsanın kendi aklını kullanmaya cüret etmesidir.”** ifadeleriyle tanımlıyor. Aydınlanma Çağı, 17. yüzyıl sonlarında ortaçağ karanlığından yepyeni bir döneme girildiğini ifade eden evrensel bir tanımlamadır. 18. yüzyılda Avrupa’da ortaya çıkan ve her konuda akla öncülük tanıyan düşünce sistemine **“Aydınlanma”**, bu düşünce sistemi ile gelen yeni döneme ise **“Aydınlanma Çağı”** adı verilir (Kula, 2018). Aydınlanma Çağı; sanat, edebiyat, bilim ve teknik, felsefe gibi birçok farklı alanda yeni bir düşünme sistematığının ortaya konulduğu yeni bir dönemin, yeni bir bilinç durumunun adıdır. Aydınlanma Çağı’nda doğru bilgiye aklın kullanılması ile ulaşılabileceği fikri temeldir. Bu dönemde deney ve gözleme dayalı doğa bilimlerinde büyük gelişmeler yaşanmış ve 1789 Fransız Devrimi, düşünsel temellerini aydınlanma felsefesinden almıştır.

Cumhuriyet, bir aydınlanma devrimidir. Cumhuriyet bu anlamda, özgür bireye, özgür topluma **“merhaba”** demenin, gücünü akıl ve bilimden almanın adıdır. Anadolu topraklarında aklını kullanabilen insanların özgür ve bağımsız yaşamasının yollarını açan aydınlık bir penceredir. Tarım toplumu kültüründen, ortaçağ değerlerinden sıyrılıp insanlığın hümanist evrensel değerleriyle buluşmanın adıdır.

1923’te genç Cumhuriyetin Osmanlıdan aldığı toplumsal miras, okuma yazma oranının % 4-5 olduğu ve ülke nüfusunun % 90’ının köylerde ortaçağ koşullarında yaşadığı bir toplumdur. Böyle bir toplumda düşünce sisteminin değişmesi gerekirdi ve Cumhuriyet bunu başarmıştı...

Mustafa Kemal ve Cumhuriyet Eğitim Devrimi

Cumhuriyetimizin kurucusu Mustafa Kemal, yaşamının sonuna kadar **“eğitim ve kültür”** alanıyla yoğun bir şekilde ilgilenmiştir. Mustafa Kemal, 1 Mart 1922 günü TBMM’de dile getirdiği, **“Bu yurdun gerçek sahibi ve toplumumuzun büyük çoğunluğu köylüdür. İşte bu köylüdür ki bugüne kadar bilgi ışığından yoksun bırakılmıştır. Bundan ötürü bizim izleyeceğimiz milli eğitim politikasının temeli, önce bilgisizliği gidermektir. Bir yandan bilgisizliği gidermeye çalışırken öte yandan da yurt çocuklarını toplumsal ve ekonomik alanlarda etkin ve verimli kılmak için gerekli olan bilgileri uygulayarak öğretme yöntemi ulusal eğitimimizin temelini oluşturmalıdır...”** sözleriyle adeta Cumhuriyet eğitim devriminin hedeflerini sıralıyordu (Tonguç, 2007). Cumhuriyetin öncelik tanıdığı köylüler ile ilgili bakışı 1923 İzmir İktisat Kongresi’ne de yansır.

Kongrenin Ziraat ve Maarif Meselesi Raporu'nun 6. maddesindeki “Köylerdeki ilkokulların mutlaka beş dönümlük bir bahçesi ve iki ineklik fennî bir ahr ve kümesi, yeni usûl bir arılığı ve öğretmenler için iki odalı bir evi olması ve arazinin bir kısmı sebze ve bir kısmı çiçek, bir kısmı da fidancılığa tahsis edilerek öğretmenlerin gözetimi altında bizzat öğrenciler tarafından idare edilerek harcama ve gelirlerinin köy öğretmenlerine ait olması ve bu suretle çocuklara uygulamalı olarak çiftçiliğin öğretilmesi ve aydın insanların köylerde yerleşmesinin özendirilmesi” ifadeleri Cumhuriyetin öncelikleri anlamında çarpıcıdır (İnan, 1980).



Mustafa Kemal, 26 Ağustos 1924'te Muallimler Birliği toplantısında öğretmenlere “Devrimler, sizin, sayın öğretmenler sizin, toplumda ve düşünce hayatımızda yapacağınız devrimlerdeki başarınızla gerçekleşecektir. Hiçbir zaman unutmayın ki Cumhuriyet sizden fikri hür, vicdanı hür, irfanı hür nesiller ister”. ifadeleriyle hitap eder. Hedef, eğitim yoluyla özgür ve bağımsız insan yetiştirmektir.

Nasıl bir eğitim hedefleniyordu? sorusunun yanıtını da Mustafa Kemal'in 1 Mart 1923'te Türkiye Büyük Millet Meclisindeki, “Eğitim ve öğretimde uygulanacak yöntem, bilgiyi insan için gereksiz bir süs, bir baskı aracı ya da bir uygarlık zevkından çok, gerçek yaşamda başarıya ulaşmayı sağlayan, uygulanabilen, kullanılabilir bir aygıt haline getirmektir.” sözlerinde görebiliyoruz (Altunya, 2013). Mustafa Kemal'in sözlerine yansıyan eğitim sistemi arayışında, hayatın gerçek problemleri üzerinden öğrenme ve “uygulanabilir, kullanılabilir” bilgiye ulaşma hedefi vardır. Daha sonraki yıllarda Köy Enstitülerinde hayata geçen bu öngörü, eğitimin hayattan kopuk, ezberci doğasından kurtulmak için günümüzde de bir çıkış noktasıdır.

Cumhuriyet, kadın hakları anlamında Avrupa ülkelerinden daha önce ve daha ileri bir öngörüye sahipti. Mustafa Kemal'in, 1925 yılında **"İnsan topluluğu kadın ve erkek denilen iki cins insandan oluşur. Kabil midir bu kütlenin bir parçasını ilerletelim, ötekini ihmal edelim de kütlenin bütünü ilerleyebilsin? Mümkün müdür ki bir cismin yarısı toprağa bağlı kaldıkça, öteki yarısı göklere yükselebilsin?"** sözleri kadının ötekileştirilmesine, geride bırakılmasına itiraz eden çağdaş bir anlayıştır. Mustafa Necati döneminde okullarımızda karma eğitime geçilmesi ve Köy Enstitülerinde yatılı karma eğitim bu yaklaşımın ürünüdür.

Cumhuriyet Eğitim Devriminin Kurucuları

İsmet İnönü (27 Eylül 1884 - 25 Aralık 1973)

İsmet İnönü, 1884 yılında İzmir'de doğdu. İlk ve orta öğrenimini Sivas'ta tamamladıktan sonra Mühendishane İdadisini (Askerî Lise) bitirdi. 1903 yılında Kara Harp Okulundan, 1906 yılında Harp Akademisinden mezun olarak, ordunun çeşitli kademelerinde görev yaptı. Ulusal Kurtuluş Savaşı'nda onurla, emekle yer aldı; 24 Temmuz 1923'te Türkiye adına Lozan Anlaşması'nı imzaladı. Cumhuriyetin ilânından sonra 1923-1924 yıllarında ilk hükümette başbakan olarak görev aldı, 1924-1937 yılları arasında bu görevini sürdürdü. Mustafa Kemal Atatürk'ün ölümünden sonra, 1938 yılında, TBMM tarafından Türkiye'nin İkinci Cumhurbaşkanı seçildi. İsmet İnönü, 25 Aralık 1973 Salı günü Pembe Köşk'te vefat etti.



İkinci Cumhurbaşkanı İsmet İnönü Kızılçullu Köy Enstitüsü ziyaretinde.

Cumhuriyetimizin kurucusu Mustafa Kemal gibi İkinci Adam İsmet İnönü de Cumhuriyet Eğitim Devrimi imcesinin en önemli isimlerindedir. Başbakanlık ve Cumhurbaşkanlığı dönemlerinde ilköğretim sorunları karşısındaki duyarlılığını söz ve eylemleriyle kanıtlamış bir devlet adamıdır.

İsmet İnönü'nün olağanüstü desteği olmasaydı Köy Enstitüleri projesi hayata geçemezdi. 3 Mart 1924 tarihli Öğretim Birliği Yasası, harf devrimi ve Millet Mektepleri, İnönü'nün başbakanlık döneminde gerçekleşmiş atılımlardır. 1929 yılının ilk günü Mustafa Necati'nin ani ölümüyle boşalan Milli Eğitim Bakanlığını, “**Maarif işleri millet meselelerinin en önündedir.**” sözleriyle okur-yazarlık sorununun üstesinden gelmede öğretmenlere düşen büyük sorumluluğu vurgulayarak üstlenmiştir.

İsmet İnönü, 11 Kasım 1938'de 2. Cumhurbaşkanı olarak göreve başladıktan sonra ilk yurt gezisindeki, 6 Aralık 1938'de Kastamonu-Göl Köy Eğitim Kursu ziyaretinde, buradaki olumlu izlenimlerini “**Biz eğitmen örgütüne büyük umutlar bağlıyoruz.**” sözleriyle ifade ederek Eğitim Kursları'nı selamlamıştır (Tonguç, 2008). İsmet İnönü, Köy Enstitüleri Projesi'nin gelişmesini her aşamada yakından izlemiş ve yasa tasarısı 17 Nisan 1940 günü TBMM'de görüşülürken meclis locasında yerini almıştır. Bu, İnönü'nün yasaya verdiği önemi göstermektedir. Köy kökenli aydını yetiştiren Köy Enstitüleri, Cumhurbaşkanı İnönü'nün 28 Aralık 1938'de Milli Eğitim Bakanlığına getirdiği Hasan-Âli Yücel'le birlikte İlköğretim Genel Müdürü İsmail Hakkı Tonguç'a verdikleri destek ve güvence ile kurulmuştur.

İsmet İnönü çok sık yurt gezilerine çıkarak Köy Enstitülerini ziyaret eder. Çoğu zaman Yücel ve Tonguç da bu gezilerde yer alır. Bu gezilerde, toprak sorununun hızla çözülmesi, toprak reformu yapılması istencini dile getirerek, enstitülerden 150-200 bin tarımcı yetiştirilmesi gerektiğini, bunların üç yıllık bir eğitimle yetiştirilip yetiştirilemeyeceğini araştırır, sorar. Köy Enstitülerinin sayısının altmışa çıkartılmasını ister, müdürlere talimatlar verir, yetkilileri uyarır. İnönü, 6.10.1943 tarihinde Düziçi Köy Enstitüsü ziyaretindedir. Enstitünün konuk defterine “**Köy Enstitüsünü ziyaret, eyi gün, eyi hatıra, teşekkürler**” notlarını düşer. “**Köy Enstitülerini Cumhuriyetin eserleri içinde en kıymetlisi ve en sevgilisi sayıyorum. Köy Enstitülerinden yetişen evlatlarımızın muvaffakiyetlerini ömrüm oldukça yakından, candan takip edeceğim.**” ifadeleri İsmet İnönü'nün Savaştepe Köy Enstitüsü ziyaretinde dile getirdiği ve sonra Savaştepe Köy Enstitüsünün duvarlarına yazılan sözleridir.



Mustafa Necati (1894 - 1 Ocak 1929)

“Memlekette mektep bulamayan çocuk bırakmayacağım.” İnanç ve tutku dolu bu sözlerin sahibi Milli Eğitim Bakanı Mustafa Necati İzmir doğumludur. Necati dönemi (1926-1929), milli eğitim bakanlığının örgütsel yapısının şekillendiği, kurumsallaşmanın ilk adımlarının atıldığı dönemdir. Hukukçu, Kuvâyı Milliyeçi Mustafa Necati, İzmir işgaline karşı direnişte en öndedir. TBMM 1. Dönem Saruhan milletvekili oldu. Aynı zamanda sırasıyla Sivas, Kastamonu, Amasya İstiklal Mahkemeleri’nde görev aldı, Çocuk Esirgeme Kurumu’nu kurdu, Kızılay, Gençler Derneği, Öğretmenler Örgütü gibi toplulukların çalışmalarına destek verdi. TBMM 2. ve 3. dönem İzmir milletvekili iken Mübadele, İmar ve İskân Vekâleti’nin kurulmasına öncülük etti ve başkanlığını yaptı, 1924’te adalet bakanı oldu ve laiklik ilkesine ters düşen şer’i mahkemeleri kapattı.

Mustafa Necati, adalet bakanlığı sonrası milli eğitim bakanlığına gelmiş ve müsteşarı Nafi Atuf Kansu, Orta Öğretim Genel Müdürü Cevat Dursunoğlu, Eğitim Müzesi Müdürü İsmail Hakkı Tonguç gibi ülkenin en saygın aydınlarını, eğitimcilerini bakanlığın çatısı altında toplamıştır. Mustafa Necati döneminde deneysel pedagojinin ilk uygulamaları olarak Kayseri Zencidere ve Denizli Köy Öğretmen Okulu açılmış, Gazi Eğitim Enstitüsü kurulmuş, Talim Terbiye Kurulu oluşturulmuş, okuma-yazma oranını artırmak için Millet Mektepleri kurulmuş, yurt dışına ülkenin ihtiyaçlarına göre öğrenci gönderilmesine başlanmış, öğretmenlik meslek onurunu yücelten süreçler geliştirilmiş, iş okulu tartışmaları bakanlığın gündemine girmiştir. Mustafa Necati, genç yaşta bir apandisit ameliyatı sonrası hayatını kaybetmiştir. Birçok eğitim tarihçisine göre eğer Mustafa Necati erken yaşta vefat etmeseydi Köy Enstitülerinin kuruluşu onun döneminde gerçekleşecekti, değerlendirilmesi yapılır.

Dr. Reşit Galip (1893 - 5 Mart 1934)

Rodos doğumlu Dr. Reşit Galip 19 Eylül 1932-13 Ağustos 1933 yılları arasında milli eğitim bakanlığı yapmıştır. 1925 ara seçimlerinde Aydın milletvekilliğine seçilerek meclise girmiştir. Onun bakanlığı dönemi Mustafa Necati sonrası olan hareketsizliğin aşıldığı bir dönem olmuştur (Başgöz, 2016). Cumhuriyet ve aydınlanmanın simgesi olan Halkevleri ve Halkodaları’nın kurulmasına imza atar. 1932-1951 yılları arasında işlevselliğini hayata geçiren bu kurumların amacı Türk milletini yeni ülküler etrafında toplamak, halk arasında kültür ve düşünce birliğini sağlamak, Atatürk devrimlerinin benimsenmesini gerçekleştirmek, Cumhuriyetin kültür atılımını yapmak, kır-kent ve köylü- aydın ikiliğini ortadan kaldırmak olarak özetlenebilir.

1932 Darülfünunu için yazılan Malche Raporu’nda Darülfünunun ortaçağı yaşadığı saptaması vardır. Çıkarılan yasayla Darülfünun, İstanbul Üniversitesi adını alır.



Saffet Arıkan (1888 - 26 Kasım 1947)

Erzincan doğumlu Saffet Arıkan, 1907 yılında Harp Okulunu, 1910 yılında da Harp Akademisini tamamlayarak kurmay yüzbaşı oldu. 1923 yılında kurmay albayken ordudan ayrıldı. Arıkan, Cumhuriyet kurulduktan sonra ikinci devre Büyük Millet Meclisi'ne Kocaeli milletvekili olarak girdi. 1946'ya değin Kocaeli, Erzincan ve Konya milletvekilliği yaptı. 10 Haziran 1935'te milli eğitim bakanı oldu. Bu görevi 28 Aralık 1938 tarihine kadar üç buçuk yıl sürdürdü.

1935-1938 yılları arasındaki milli eğitim bakanlığı süresinde İlköğretim Genel Müdürü İsmail Hakkı Tonguç

ile birlikte çalıştı. Bakanlığı sırasında okulsuz, öğretmensiz, yoksul ve yoksun Anadolu köylerindeki öğretmen ve okul sorununu çözmek için Eğitim Kurşları uygulamasına geçildi. Daha sonra Köy Enstitülerine dönüştürülecek olan Köy Öğretmen Okulları Saffet Arıkan döneminde kuruldu. İsmet İnönü'nün Cumhurbaşkanı seçilmesinden 1.5 ay sonra, yeni kurulan Celal Bayar hükümetinde yine milli eğitim bakanı olmasına rağmen sağlık nedenleriyle bakanlıktan ayrıldı. 1940-1941 yılları arasında milli savunma bakanlığı yaptı. 1942 yılında atandığı Berlin Büyükelçiliği'nde 1944 yılına kadar kaldı.



Milli Eğitim Bakanı Saffet Arıkan Anadolu gezisinde

Hasan-Âli Yücel (1897 - 26 Şubat 1961)

İstanbul doğumlu Hasan-Âli Yücel, Cumhuriyetimizin aşılamaayan, aydınlık, hümanist milli eğitim bakanıdır. İzmir Milletvekili Yücel, 1938 yılında bakanlığa atanmadan önce öğretmen, maarif müfettişi, Gazi Eğitim Enstitüsü Müdürü, ortaöğretim genel müdürü gibi eğitimin tüm basamaklarında görev almıştır. Yücel, yazdığı

ders kitapları, eğitim ve kültür dünyamıza yaptığı katkılarla, ülkemiz insanlarının evrensel dünyaya açılımını sağlayan 64 yıllık onurlu bir yaşama imza atmıştır. Felsefe eğitimi alan Hasan-Âli Yücel, eğitim ve kültüre yaşamını adanmış, Doğu ve Batı kültürünü çok iyi incelemiş-içselleştirmiş bir Cumhuriyet aydınıdır.



Hasan-Âli Yücel, 1938-1946 arası “İlköğretim, Halk Eğitimi, Köy Eğitimi, Sanat Eğitimi, Teknik Eğitim, Güzel Sanatlar, Yayın, Yüksek Öğretim Seferberliği” ve pek çok alanda önemli çalışmalara imza atmıştır. Bunlardan en önemlisi şüphesiz İlköğretim Genel Müdürü İsmail Hakkı Tonguç ile beraber uygulamaya

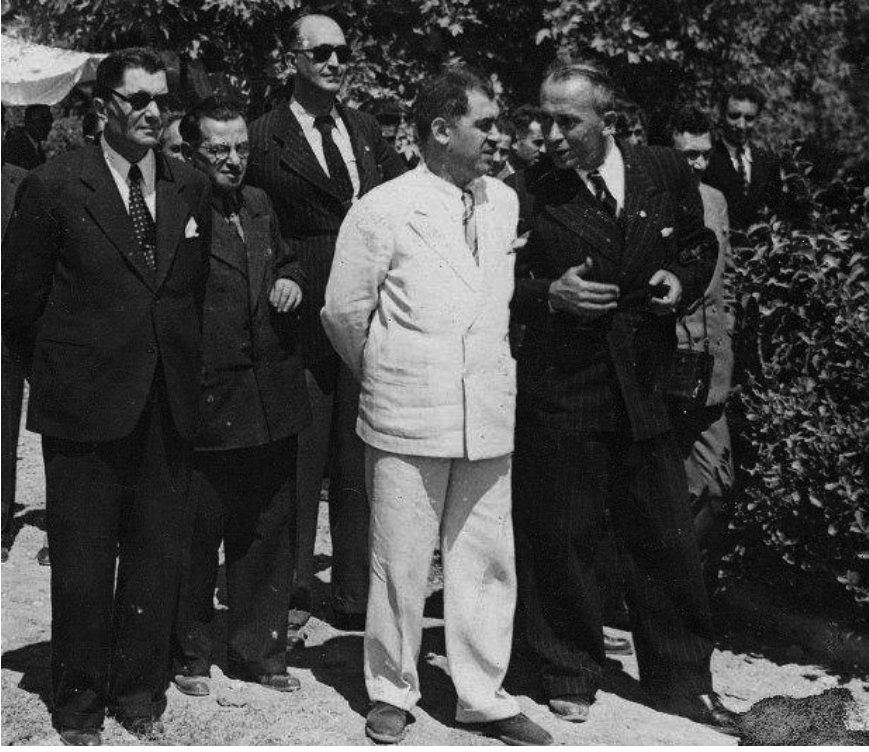


kattıkları ve evrensel eğitim dünyasına armağan ettikleri kazanım, Köy Enstitüleri aydınlığıdır. Bu kazanımın arkasında Cumhuriyet Eğitim Devrimine inanç ve tutkuyla bağlı yurtsever iki aydının yaşamlarının örtüşmesi, ortak akılı hayata geçirmeleri önemli dinamiktir. TBMM’de tartışmalarda Yücel, uygulamalarda ve enstitü kuramının oluşturulmasında Tonguç, işbirliği içinde Köy Enstitülerini var etmişlerdir. 1936 Eğitim Kursları deneyiminin yarattığı olumlu çıktılar, Köy Öğretmen Okulu deneyimi ve Tonguç’un “Canlandırılacak Köy” projesi Yücel’in 17 Temmuz 1939 tarihinde yapılan 1. Maarif Şurasındaki; “...Memleketimizde okuma yazma öğrenmemiş tek vatandaş bırakmamak için alınması gereken acil tedbirler vardır... Köy öğretmenini, köyde doğmuş, büyümüş, köy hayat şartlarını yakından duymuş gençler arasından seçip köy hayat şartlarının canlı olarak yaşandığı öğretmen okullarında yetiştirmeyi prensip olarak ele almış bulunuyoruz.” ifadeleri enstitülere giden sürecin önemli kilometre taşı olmuştur. 1-3 Mayıs 1939 tarihleri arasında “Birinci Neşriyat Kongresi” yapılarak aydınlanma ve kültür devriminin temelleri güçlendirilmiş ve Mustafa Kemal 1940’lı yıllara taşınmıştır.

Yücel, 1946-1961 arasında yazmaya, düşünmeye, düşüncelerini söylemeye devam eder. Yücel’in tüm uğraşı, kendi ifadesiyle “Türk devletinin dağlarında, bayırlarında hatta en ücra köşelerinde kendi kendine açıp solan çiçek bırakmayacağız” ülküsü, köy çocuklarında eğitim hakkını öne çıkarmaya yönelik hümanist bir eylemdi. UNESCO 1997 yılını “Dünya Hasan-Âli Yücel Yılı” ilan ederek Yücel’in emeğini selamlamıştır.

İsmail Hakkı Tonguç (1893 - 23 Haziran 1960)

Bulgaristan-Tataratmaca köyü doğumlu İsmail Hakkı Tonguç 1909 yılında ilkokulu, 1913 yılında Silistre Rüştüyesi’ni tamamlar. Rüştüye sonrası yaşamı, eğitim hakkına kavuşmak için geçen zorlu bir arayıştır. Katır sırtında ulaşılan Kastamonu Öğretmen Okulu ve iki yıl sonra İstanbul Öğretmen Okulu öğrenciliği ardından 1918 yılında 20 arkadaşı ile birlikte Almanya’ya eğitime gönderilir. 1919 yılında Eskişehir Öğretmen Okulunda resim-el işleri ve beden eğitimi öğretmeni olarak göreve başlar. Ulusal Kurtuluş Savaşı sürecinde Eskişehir’de öğretmenlik yapar ve işgalin acılarını yaşayarak bilinç dünyasını şekillendirir. Tonguç, savaşın ağır koşullarında Anadolu köylüsünün eğitim hakkına kavuşturulması uğraşısını kendine iş edinir. 1921 yılında tekrar Almanya Karlsruhe Beden-Güzel Sanatlar Okulu ve Güzel Sanatlar Akademisinde eğitimine devam eder.



Yücel ve Tonguç Kızılçullu Köy Enstitüsünde.

1922 yılında Konya Lisesinde resim öğretmenliğine, 1926 yılında da bakanlıkta müze müdürlüğüne atanır. Tonguç, 1932 yılında Gazi Eğitim Enstitüsünde resim bölümünün kurucusu olur, 1934 yılında da bir yıl Gazi Eğitim Enstitüsü Müdürlüğüne ve daha sonra da 1935 yılında bakan Saffet Arıkan'ın önerisiyle İlköğretim Genel Müdürlüğü'ne atanır.

Tonguç, aydınlanma düşüncesini temel alarak özgür yurttaşlardan oluşmuş demokratik bir toplum düzeninden yanaydı. Tonguç'un ifade ettiği **“İnsanoğlunun kazanacağı en büyük zafer korkuları yenmesiyle elde edeceği zaferdir.”** sözleri çağdaş eğitim yoluyla korkuların yenilmesi, aşılması hedefiydi.

İsmail Hakkı Tonguç'u Cumhuriyetimizin kurucusu Mustafa Kemal'in önerisiyle geliştirilen **“Eğitmen Kursları”** projesinin başında görüyoruz. Bu projede nüfusunun büyük çoğunluğu köylerde yaşayan yoksul halk çocuklarını öğretmene ve okula kavuşturmak temel amaç olmuştur. Eğitmen Kursları, Köy Enstitülerine giden yolculukta çok önemli bir ön çalışmaydı. Tonguç 1938 yılında “Köyde Eğitim” ve 1939 yılında da **“Canlandırılacak Köy”** kitabını yayımlar. Bu iki kitapta Köy Enstitüsü modelinin temelleri vardır. 1940 yılında İlköğretim Genel Müdürlüğüne asaleten atanır. Köy Enstitülerinin kuramcısı ve uygulayıcısı olarak enstitü sürecine emeğini katar. 21 Eylül 1946 tarihinde İlköğretim Genel Müdürlüğünden ayrılır. 1953 yılında da emekliliğini ister. 1956 yılında Avrupa gezisine çıkar, 1958 yılında tedavi için tekrar Almanya'ya gider ve 23 Haziran 1960 tarihinde Ankara'da vefat eder.

Cumhuriyetin Kuruluş Yıllarında Eğitim İstatistikleri

● 1924 yılında, Öğretim Birliği Yasası'nın temellerini atan Maarif Vekili Vasıf Çınar'ın açıklamalarında Türkiye'nin 46.000 köyünden sadece 1.400'ünde ilkokul vardır (Tanyer, 2012).

● 1927 yılında, toplam ülke nüfusu 13.6 milyon ve okuma yazma bilenlerin oranı %8'dir.

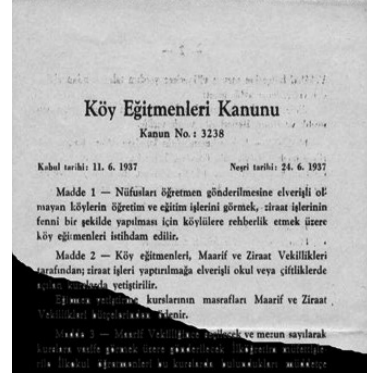
● 1930'lu yılların ortalarında ülkenin nüfusu yaklaşık 16 milyondur, bu nüfusun %80'ini aşan kısmı köylerde yaşamaktadır. 1935 yılı nüfus sayımına göre şehir ve kasabalardaki nüfus 3,8 milyon, köylerde de 12,4 milyondur. Yine, nüfusun %80'e yakın bir kısmı okur-yazar değildir ve öğrenim çağında olan 1,8 milyon çocuğun yaklaşık %70'i okula gitmemekte ve bunların da %90'ı köylerde bulunmaktadır.

● 1935 nüfus sayımı istatistiklerine göre Türkiye'de erkek nüfusun % 23,3'ü, kadınların % 8,2'si okuma yazma bilmektedir. Ayrıca nüfusu 10 binden az olan yerlerde okuma yazma bilmeyenlerin oranı % 89,3;10 binden fazla olan yerlerde ise % 59,7'dir. Yine 1935 verilerine göre 40 bin köyden sadece 5400'ünde, üç yıllık ilkokul vardır (Altunya, 2018).

● 1940'lı yıllarda Türkiye'de yaklaşık 40 bin köy vardır ve 35 bin köyde hiç okul yoktur. Okul bulunan köylerdeki okulların pek çoğu ise, kent ve kasabalar-daki beş sınıflı okulların aksine üç sınıflıdır (Gedikoğlu, 1971; Aydoğan, 1997).

Eğitmen Kursları

1936 yılında Çankaya Köşkü'nde Cumhuriyetimizin kurucusu Mustafa Kemal başkanlığında Milli Eğitim Bakanı Saffet Arıkan ve İlköğretim Genel Müdürü İsmail Hakkı Tonguç'un katıldığı bir toplantı yapılır. 40 bin köyün büyük çoğunluğunda öğretmen yoktur, köyler ortaçağ karanlığındadır ve Cumhuriyet henüz köylere ulaşamamakta, öğretmen gönderememektedir. Mustafa Kemal, köylerden askere gelen gençlere silah ve top kullanılmasının askerlik sürecinde başarı ile öğretilbildiğinin altını çizerek, askerliğini başarıyla yapan çavuş ve onbaşılara gerekli eğitim verilerek öğretmen eksikliğini gidermek şeklinde özetlenen düşüncesini ortaya koyar.



Daha sonra İlköğretim Genel Müdürü İsmail Hakkı Tonguç'un köylerde askerlikten terhis olmuş onbaşı ve çavuşlara yönelik yoğun araştırması ve gözlemleri gerçekleşir. Eğitim Kursu'nun ilki Çifteler'de, sonraki Kızılçullu'da açılır. Eğitim adayı gençlere yurt bilgisi, yurttaşlık bilgisi, temel hesap bilgisi ve okuma kültürü vermek amaçlanmıştır.

Bunun dışında köyün ihtiyaçları doğrultusunda; marangozluk, demircilik, arıcılık, hayvan bakımı, bilimsel bilgiye dayalı tarımsal üretim, hijyen bilgisi, sağlıklı konutlarda yaşamının önemi ve salgın hastalıklardan korunma yöntemleri öğretilmiştir.

Denemenin başarısı Eğitim Kurslarının yaygınlaşmasını sağlar.

11.06.1937 tarih ve 3238 sayılı Köy Eğitim Kanununun ilk maddesi

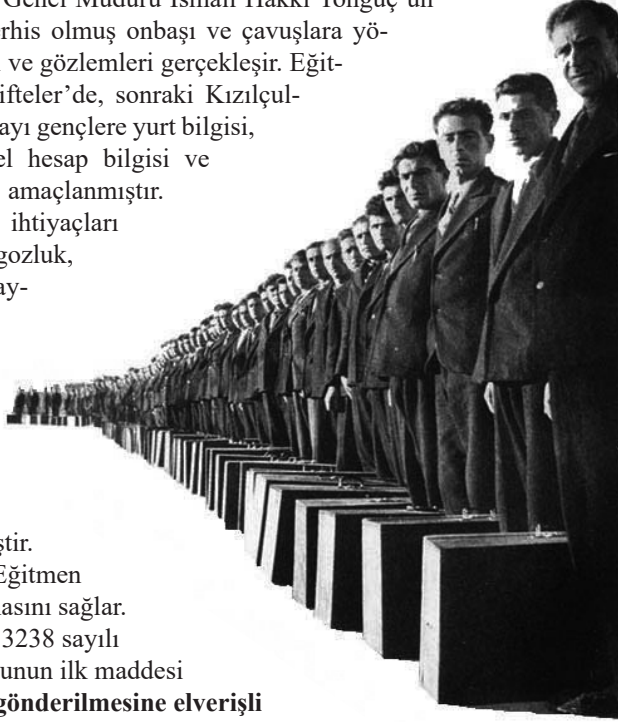
“Nüfusları öğretmen gönderilmesine elverişli

olmayan köylerin öğretim ve eğitim işlerini görmek,

ziraat işlerinin fennî bir şekilde yapılması için

köylülere rehberlik etmek üzere köy öğretmenleri istihdam edilir.” şeklindedir.

Görüldüğü gibi sadece eğitim değil, köydeki modern tarım ve hayvancılığın gelişmesi de yasa maddesine girmiştir. Askerliğini başarıyla yapmış çavuş ve onbaşların altı aylık kurslardan geçirilerek köylere gönderilmesi, köyün kendi çocuklarıyla içten canlandırılması projesidir. Bu projenin başarısı 17 Nisan 1940 tarihinde Köy Enstitüleri Yasası'nın hayata geçmesini sağlamıştır. Yaklaşık 8675 öğretmenin, köylerin öğretmensizliğinin giderilmesi sürecinde çok değerli katkıları olmuştur. Onlar eğitim tarihimizin sessiz kahramanlarıdır (Altunya, 2018).



Köy Öğretmen Okulları

Köy Öğretmen Okulları, Eğitim Kursları deneyimi üzerinde şekillenen Köy Enstitülerine geçişin ara sürecidir. Öğretmen yetiştirmede Eğitim Kursları deneyimi üzerine bir model arayışının ürünüdür. Bu amaçla Çifteler (1937), Kızılçullu (1937), Kezirtepe (1938) ve Gökçöy'de (1939) Eğitim Kurslarından daha uzun süre eğitim veren dört köy öğretmen okulu açılmıştır. 1937-1938 ders yılında Kızılçullu ve Çifteler'de Köy Öğretmen Okulu açılacağını bildiren ilk yazı 27.8.1937'de ilgililere duyurulur. Yazıda yapılacak öncelikli işler sıralanmaktadır. Bu okullarda 4. ve 5. sınıflardan bir ilkokul bölümü; ortaokul öğretim programının ekleneceği, tarım ve sanat derslerinin yapılacağı bir orta bölüm; kooperatifçilik ve köy katipliği öğretmenliği bölümleri olacaktır. Okula köy çocukları alınacaktır.

Kızılçullu ve Çifteler Köy Öğretmen Okulları 30 Ekim 1937’de resmen açılır. Köy Öğretmen Okulları açılıştta üç yıl sürelidir. Bu okullar 17 Nisan 1940 tarihinde Köy Enstitüleri adını alırlar ve eğitim süresi 5 yıla çıkarılır.

Köy Enstitüleri Kurulurken

3803 sayılı Köy Enstitüleri Yasası 17 Nisan 1940 tarihinde TBMM’de 278 oyla yasalaşır. 138 milletvekili oylamaya katılmaz. Yasanın birinci maddesi “**Köy öğretmeni ve köye yarayan diğer meslek erbabını yetiştirmek üzere tarım işlerine elverişli arazisi bulunan yerlerde, Milli Eğitim Bakanlığınca Köy Enstitüleri açılır.**” şeklindeydi. Türkiye, Milli Eğitim Bakanı Hasan-Âli Yücel ve İlköğretim Genel Müdürü İsmail Hakkı Tonguç ile birlikte bize özgü yeni bir eğitim ve toplumsal kalkınma tasarısını hayata geçiriyordu. Köy Enstitüleri yasa-sının gerekçesinde “**Türkiye’de büyük nüfus ekseriyetinin yaşamakta bulun-duğu köylerimizde ilk tahsili süratle yaymak, aynı zamanda köylerimize köy zanaatlarını öğrenmiş unsurlar kazandırmak ihtiyacı, hükümeti mahiyeti aşağıda anlatılacak olan Köy Enstitülerini kurmak ve mezunlarını istihdam edebilmek üzere kanuni selahiyet talebine sevk etmektedir.**” ifadeleri vardır. Anlaşılacağı gibi hedef canlandırılacak köy idi. Ülkenin her köşesinde eşitlikçi bir anlayışla 1940-1948 yılları arasında 21 Köy Enstitüsü kuruldu. Köy Enstitülerine, bize özgü olduğunu ifade etmek için o bölgenin yerel isimleri verilmişti.

Köy Enstitüleri Nerelerde ve Nasıl Kuruldu?

Ülkenin her bir köşesine kurulan Köy Enstitüleri, çevrelerindeki iki veya üç ilden öğrenci alan toplumsal dönüşüm merkezleriydi. 1948 yılına kadar ku-rulan 21 Köy Enstitüsü alfabetik sırayla şöyleydi: Akçadağ-Malatya (1940), Akpınar-Ladik-Samsun (1940), Aksu-Antalya (1940), Arifiye-Sakarya (1940), Beşikdüzü-Trabzon (1940), Cılavuz-Kars (1940), Çifteler-Eskişehir (1937), Dic-le-Diyarbakır (1944), Düziçi-Adana (1940), Ernis-Van (1948), Göl-Kastamonu (1939), Gönen-Isparta (1940), Hasanoğlan-Ankara (1941), İvriz-Konya (1941), Keçi-tepe-Kırklareli (1939), Kızılçullu-İzmir (1937), Ortaklar-Aydın (1944), Pa-mukpınar- Sivas (1941), Pazarören-Kayseri (1940), Pulur-Erzurum (1942), Savaş-tepe-Balıkesir (1940).



Köy Enstitülerinin demiryolları kenarına ve daha çok da antik coğrafyaya yakın bölgelerde kurulmasına özen gösterilmiştir. Enstitüler için önce mimari proje yarışmaları açılmış, yaşam çadırlarda başlamış, enstitüler, öğrenciler, usta öğretmenler ve öğretmenlerin imcelesiyle yapılandırılmıştır. Köy Enstitülü öğrenciler, dersliklerini, işliklerini, yemekhanelerini, yatakhanelerini kendileri yaparak dünya eğitim tarihine emekle imzalarını atmışlardır. Sadece kendi enstitülerinin değil, diğer enstitülerin yapım imcesine de onurla katılmışlardır. Dünya eğitim tarihinde ilk kez öğrencilerin bizzat dersliklerini, işliklerini, yemekhanelerini, kütüphanelerini inşa ettikleri eğitim kurumları, Köy Enstitüleri olmuştur.



Köy Enstitüleri Sisteminin Önemi ve Özgünlüğü Nedir?

Köy Enstitüleri pek çok özelliği ve kazanımıyla bize özgüdür ve özgün bir eğitim sistemidir. Köy Enstitülerinde eğitim ve öğretimin en temel ilkesi kuram-uygulama bütünlüğüdür. Enstitülerdeki iş eğitimi anlayışını kuramcı Tonguç “**İş içinde, iş yoluyla, iş için eğitim**” olarak tanımlıyordu. Bu, eğitimi iş ve üretim süreçleriyle birleştirme yaklaşımıydı. İş eğitimi süreçleri yaşanırken, enstitü öğrencilerinin kültür ve sanat donanımlarının sağlanması enstitü eğitim sisteminin belirgin özellikleriydi. İmece ile gerçekleşen yapım süreçleri; % 50 teorik dersler dışında % 50 uygulamalı eğitim sisteminin temel kazanımlarıydı. Enstitülerde eğitim- üretim ilişkisine verilen önem, enstitü yerleşkesinin çevreye ve doğaya uyumlu yapısı, özgün “**laik, demokratik, bilimsel eğitim**” doğası, planlı gelişim süreçleri, buldukları yöreye ve ülkeye olan toplumsal katkıları gibi nitelikler ile alışılmış eğitim kurumlarından farklılaşan bir öneme sahipti.

Yücel, uygulamalı eğitimin amaçlandığı ve bu nedenle enstitü adının verildiği, ülkenin gereksinimlerinden tasarlanmış işlevsel eğitim projesini TBMM kürsüsünde “**Köy Enstitüleri ilkesi, bu pratik ilke tamamıyla bizindir. Taklit değildir. Türkçe buluştur. Benzersizdir. Çünkü millet sevgisi gibi bir kaynaktan ilhamını almıştır. Pedagoji kitapları yazmaz, klasik pedagoji bilmez.**” ifadeleriyle tanıtır (Başaran, 2011). Köy Enstitülerinin amacı, sadece köylülere okuma-yazma öğretmek, teknolojik yenilikleri köylere sokmak ve modern tarım ve hayvancılık yapılmasını sağlamak olmamıştır. Yaz kış açık olan bu kurumlarda eğitimin temel özellikleri, beş duyuya yönelik, yaparak yaşayarak öğrenme, imceye ve üretime dayalı, kültür ve meslek dersleriyle birlikte, müzik, spor ve halk oyunlarının da bulunduğu özgün bir eğitim modeli olmasıydı. Enstitüler tüm yıl açık olan eğitim kurumlarıdır. Yaz aylarında öğrencilerin nöbetleşe izne çıkmaları sağlanarak enstitünün sürekli açık kalması sağlanmıştır. Yaz aylarında, enstitüde yoğun bir şekilde tarım, sağlık, atölye ve inşaat çalışmaları devam etmiştir.

Eğitim müfredatı, kültür dersleri, ziraat dersleri ve uygulamaları ile teknik dersler ve uygulamaları olmak üzere üç başlık altında toplanmaktadır. Kültür dersleri; Türkçe, tarih, coğrafya, yurttaşlık bilgisi, matematik, fizik, kimya, tabiat ve okul sağlık bilgisi, el yazısı, resim-iş, beden eğitimi ve ulusal oyunlar, müzik, askerlik, ev idaresi ve çocuk bakımı, öğretmenlik bilgisi (toplumbilim, iş eğitimi, çocuk ve iş ruhbilimi, iş eğitimi tarihi, öğretim metodu ve tatbikat), zirai işletmeler ekonomisi ve kooperatifçilik derslerinden oluşmaktadır. Ziraat dersleri ve uygulamaları; tarla ziraati, bahçe ziraati, fidancılık, meyvecilik ve sebzeçilik bilgisi, sanayi bitkileri ziraati, zooteknik, kümes hayvanları bilgisi, arıcılık, ipek böcekçiliği, balıkçılık ve su ürünleri bilgisi ve ziraat sanatlarını içermektedir. Teknik dersler ve uygulamaları ise; köy demirciliği (nalbantlık, motorculuk), köy düğgerliği (marangozluk), köy yapıcılığı (tuğlacılık ve kiremitçilik, taşçılık, kireççilik, duvarcılık ve sıvacılık, betonculuk), ayakkabı yapımı, terzilik ve kızlar için ev ve el sanatlarını (biçki-dikiş, nakış, örücülük ve dokumacılık) kapsamaktadır (Türkoglu, 2000).

Köyden gelen yoksul halk çocuklarının iş içinde, yaparak, yaşayarak öğrenme süreciyle, demokratik sanat eğitimiyle tüm boyutlarıyla gelişimini ve değişimini hedeflemiş ve başarmıştır. İşliklerde temel teknik beceriler kazanan, tarım alanlarında üretimin içinde olan, kitap okuma tartışma saatlerinde tartışarak eleştirel düşünce iklimini üreten, cumartesi toplantılarında hayatı sorgulayan, halk oyunları ve sanatsal etkinliklerle duyuşsal olarak çoğalan ve köyden gelen öğrencilerin kendilerini yeniden ürettikleri bir eğitim sistemidir enstitüler. Köy Enstitüleri, eğitim hakkıdır, yoksul köy çocukları ve kız öğrenciler için “**pozitif ayırıcı**” bir eğitim sistemidir. Köy Enstitüleri eğitim sistemi, öğrenmeyi hayata gerçek problemleri üzerinden gerçekleştirerek beceriyi üretime dönüştüren çok boyutlu bütünsel bir eğitimin adıdır. Enstitüler, öğrencilerin yaparak, yaşayarak, üreterek öğrendikleri bilgilerle deneysel pedagojiyi hayata geçirirken, doğayı iş ve emekle dönüştüren ve bu süreçte kendilerinin de dönüştüğü eğitim kurumlarıydı. Enstitülerdeki eğitim dizgesi öğrencilerde yarattığı “**özgüven, özgürleşme ve toplumsallaşma**” süreçleriyle işlevselliğini hayata geçirdi. Özgürleşme, enstitü eğitiminin temel hedefiydi ve bunu da başardılar...

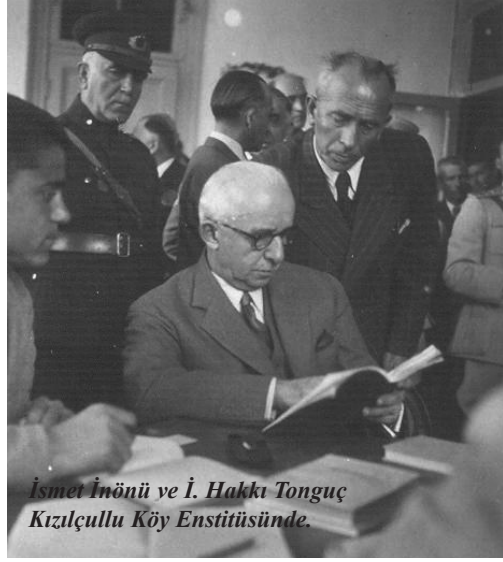
İsmail Hakkı Tonguç ve Köy Enstitüleri

İsmail Hakkı Tonguç, Milli Eğitim Bakanlığı bürokrasisinde emek, başarı ve birikimiyle İlköğretim Genel Müdürlüğüne gelmiş, bir sanatçı bakışıyla Eğitim Kursları, Köy Öğretmen Okulu ve Köy Enstitülerinin tasarımını yapmış bir eğitimci. Köy Enstitüleri sürecini bu birikim ile yönetmiştir. Tonguç'un dünya pedagoji literatürünü çok iyi irdelemesi, çağın düşünce akımlarını ve Mustafa Kemal'i çok iyi anlaması başarısının temel dinamiğidir. İsmail Hakkı Tonguç, 1940'lı yıllarda enstitü müdürlerine gönderdiği mektuplarla enstitü eğitiminin tüm temel özelliklerini ortaya koymuştur (Tonguç, 1976).

Tonguç, enstitülere giden süreçte ülkedeki yoksulluğu ve yoksunluğu, yaşanan ortaçağ koşullarını değerlendirerek **“İlköğretim meselesinde sıra, yoksul ve toplumun en ağır yükünü taşıyan halkın çocuklarını okula kavuşturmaya gelmiştir. Bunun icap ettireceği her türlü fedakarlığı göze almaya mecburuz.”** sözleriyle enstitülerin önceliğini ifade eder. Toplumun en yoksullarını eğitimle buluşturmak, onların yaşamlarını eğitimle değiştirmek günümüzde de barış, adalet kültürü anlamında önemini koruyan bir anlayıştır. İsmail Hakkı Tonguç, eğitim için; **“Eğitim çocukları yaşamdan sökü� duvarlar arasında yetiştirme yerine, gerçek yaşamın içinde, yetişkinlik yetki ve sorumluluklarıyla, gerçek yaşamın işlerini öğretim aracı olarak kullanarak, iş aracılığı ile iş için, meslek için yetiştirmek gerekir.”** diyordu (Tonguç, 1998). Köy Enstitüleri bize özgü iş okullarıydı, çok boyutlu doğasıyla da doğuştan gelen yetenekleri öne çıkaran, insanlaştıran, dönüştüren, el-beyin ilişkisini kuran ve üretim yapan eğitim kurumlarıydı. Tonguç'un enstitü müdürlerine yazdığı mektuptaki, **“Enstitülerde bisiklet, motosiklet kullanma işini, bir müzik aracı çalmayı, şarkı söylemeyi, milli oyunlar oynamayı herkes öğrenmelidir. Tüm zorluklarına karşın kız-erkek yaşamın çeşitli işlerine, eğlencesine, acılarına ortaklaşa katılmalıdır. Bayağı olan her şeyden korunmak, kaçınmak koşuluyla, kız-erkek yaşamı tümüyle yaşamalıdır.”** sözlerinden anlaşılacağı gibi öğrencilerin çok boyutlu yetiştirilmesi enstitü eğitiminin temel amacıydı. Bu yaklaşım, günümüzde de rehber alacağımız çağdaş bir eğitim anlayışıydı.



Tonguç nasıl bir enstitü eği-
timi? sorusuna da enstitülerde
uygulanacak eğitim sistemi için
söylediği, “Köy Enstitüleri pe-
dagoği alemine yeni değerler
katan, çocuğu modern pedago-
jinin ilkelerine uyarak eğiten,
haklarına kavuşturarak ona
Çocukluk ve gençlik çağının
özelliklerine göre yaşamayı
sağlayan; onu etkin duruma
sokan ve bu bakımdan pedago-
jinin gelişmesine hizmet eden
kurumlardır... Türk çocuğu-
nun yaratıcı kudreti meydana
Çıkarılmış, gelenekçi okulun
Çocukları ezen, yıpratatan sakat
usulleri yerine yeni metotlar
geliştirilmiştir.” sözleriyle ya-
nıtlar. ocuğuın doğuştan getirdiği yetilerini ve yaratıcı kudretini ortaya çıkar-
mak ağdaş eğitimin en önemli gündemidir. Köy Enstitüleri eğitim ve demokrasi
gibi iki evrensel kavramı buluşturun kurumlardır. Tonguç’un enstitü müdürlerine
yazdığı mektupta demokratik eğitim arayışı “Köy Enstitülerinin i yapılarında
öğrencilerin kendilerini idare etmeleri ilkesine dayanan bir gelişim sağlanac-
aktır. Onun için bu kurumları her türlü şahsi ve keyfi idare tarzından kur-
tarmak enstitüde vazife gören bütün öğretmenlerin başlıca amaçları olmalı-
dır...” ifadeleriyle karşımıza çıkar (Tonguç, 1976).

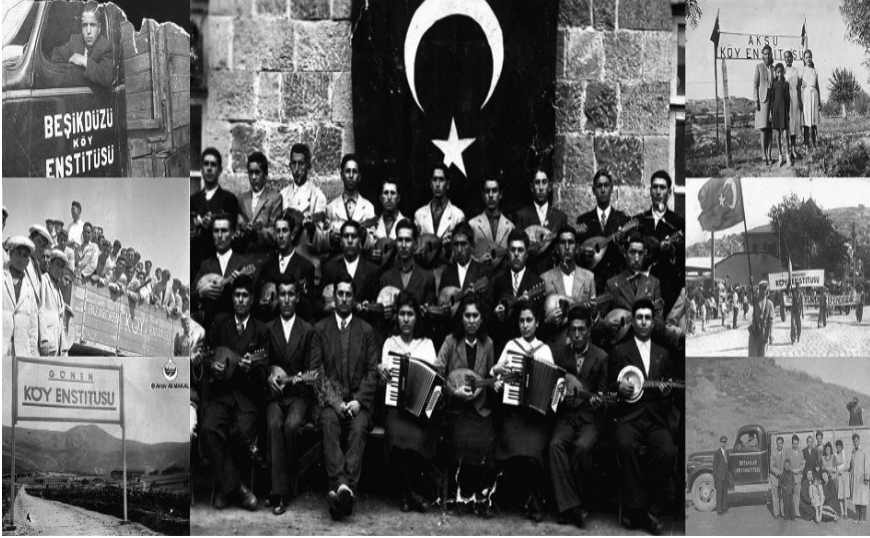


*İsmet İnönü ve İ. Hakkı Tonguç
Kızılıllu Köy Enstitüsünde.*

Köy Enstitüleri ortaöğretim sisteminde ilk yatılı karma eğitim yapan kurum-
lardı. Tonguç karma eğitimi evrensel pedagojinin gereği olarak içselleştirmiş bir
eğitimcidir. “...Kurumlarımızdaki kız öğrenci işi pek çok emeğimizi harcama-
mız gereken çok ciddi, önemli bir davadır. Kızları bir yana, erkekleri bir yana
ayırarak kurumu kafes haline getirmek asla doğru değildir.” ifadeleriyle de
karma eğitime verilmesi gereken öneme vurgu yapar (Tonguç, 1976). Tonguç’un
müdürlere yazdığı bir başka mektupta “şartlar ne olursa olsun, mevsim hangi
mevsim bulunursa bulunsun, öğrencilere her gün serbest okuma yaptırılacak
ve onlara kitap okuma alışkanlığı mutlak surette kazandırılacaktır.” ifade-
leriyle de enstitülerdeki kitap okuma ve tartışma saatlerinin önemine işaret eder.
Yine bir mektubunda “irkin olan her şey enstitülerde asla yer bulmamalıdır.”
ve “Her tür müzik faaliyeti müessesenin her tarafında serbest olmalıdır.” di-
yerek enstitülerdeki estetik ve sanat eğitimine verdiği önemi dile getirir (Tonguç,
1976). 1952 yılında Tonguç Dünya Pedagoği Ansiklopedisinde Köy Enstitüleri ku-
ruluş sürecindeki emeği nedeniyle onurla yer almıştır.

Köy Enstitüleri eğitim tarihimizde bilimsel düşünmeyi hayata geçiren eğitim
kurumlarıdır. Köy Enstitülerinin kuramcısı, uygulayıcısı İsmail Hakkı Tonguç,
“Bilgilerimizin kaynağı doğadır. İnsan elini ve beynini kullanarak doğadan
edindiği ve ürettiği bilgileri bilimsel bilgiye dönüştürür.

Köy Enstitülerinde yetiştirilen çocuklar, skolastiğe köle olmaktan kurtarılmaya çalışılmıştır. Onların kültürleri cila şeklinde ezberlenerek benimsenmiş bilgi değil, iş içinde iş aracılığıyla öğrenilen gerçek ve öz bilgidir.” diyerek eğitimdeki akıl ve bilimin ağırlığını ve eğitimin özgünlüğünü ifade ediyordu. Eğitimde ülkemiz çocuklarının bilimsel bilgiye ulaşmalarını, onların eleştirel düşünebilme yetilerini kazanmalarını sağlamak temel amaç olmalıdır. Unutulmamalıdır ki ezberci eğitim, çocukların doğuştan getirdikleri güzelliklerin, zenginliklerin yok edilmesi demektir. Ezberci eğitim, çocuk potansiyelinin, yaratıcılığının engellenmesi, köreltilmesi demektir. Köy Enstitüsü öğrencileri sadece derslerde, akademik bağlamda değil, tarımda, dokumada, enstitü santrallerinin yapımında bilimin ve bilimsel düşüncenin çıkarımlarını hayata geçirmişler, mezuniyetlerinde de bunları halka yansıtmışlardır.



Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanları

Sıra No	Adı Soyadı	Yılı
1	Mehmet Vehbi BULAK	4.5.1920-13.12.1920
2	Hamdullah Suphi TANRIÖVER	14.12.1920-20.11.1921 4.3.1925-19.12.1925
3	Rıza NUR	20.11.1921 - 5.11.1922
4	İsmail Safa ÖZLER	6.11.1922-7.3.1924
5	Hüseyin Vasıf ÇINAR	8.3.1924-21.11.1924 28.2.1929-7.4.1929
6	Mehmet Şükrü SARAÇOĞLU	22.11.1924-3.3.1925
7	M. Necati UĞURAL	20.12.1925-1.1.1929
8	İsmet İNÖNÜ	1.1.1929-8.1.1929 (Vekil) 9.1.1929-27.2.1929
9	Recep PEKER	9.4.1929-10.4.1929 (Vekil)
10	Cemal Hüsni TARAY	10.4.1929-15.9.1930
11	Refik SAYDAM	17.9.1930-26.9.1930 (Vekil) 14.8.1933-26.10.1933 (Vekil)
12	Esat SAGAY	27.9.1930-18.9.1932
13	Reşit GALİP	19.9.1932-13.8.1933
14	Yusuf Hikmet BAYUR	27.10.1933-8.7.1934
15	Zeynel Abidin ÖZMEN	9.7.1934-9.6.1935
16	Saffet ARIKAN	10.6.1935-28.12.1938
17	Hasan-Âli YÜCEL	28.12.1938-5.8.1946
18	Reşat Şemsettin SİRER	5.8.1946-9.6.1948
19	Hasan Tahsin BANGUOĞLU	10.6.1948-22.5.1950
20	Avni BAŞMAN	22.5.1950-2.8.1950
21	Nuri ÖZSAN	3.8.1950-10.8.1950 (Vekil)
22	Tevfik İLERİ	11.8.1950-5.4.1953 13.4.1957-25.11.1957 23.5.1959-8.12.1959 (Vekil)
23	Rıfki Salim BURÇAK	9.4.1953-17.5.1954
24	Celal YARDIMCI	17.5.1954-9.12.1955 26.11.1957-22.5.1959
25	Ahmet ÖZEL	9.12.1955-13.4.1957
26	Atıf BENDERLİOĞLU	9.12.1959-27.5.1960
27	Fehmi YAVUZ	30.5.1960-27.8.1960 28.8.1960-8.9.1960(Vekil)
28	Bedrettin TUNCEL	8.9.1960-5.1.1961
29	Turhan FEYZİOĞLU	6.1.1961-7.2.1961

30	Ahmet TAHTAKILIÇ	7.2.1961-2.3.1961 (Vekil) 3.3.1961-25.10.1961 25.10.1961-20.11.1961 (Vekil)
31	Mehmet Hilmi İNCESULU	20.11.1961-26.6.1962
32	Şevket Raşit HATİPOĞLU	26.6.1962-8.6.1963
33	İbrahim ÖKTEM	11.6.1963-20.2.1965
34	Nevzat Cihat BİLGEHAN	20.2.1965-27.10.1965
35	Orhan DENGİZ	27.10.1965-1.4.1967 15.4.1973-25.1.1974
36	İlhami ERTEM	1.4.1967-3.2.1969
37	Orhan OĞUZ	3.2.1969 - 14.3.1971
38	Şinasi ÖREL	14.3.1971-13.12.1971
39	İsmail Hakkı ARAR	13.12.1971 - 22.5.1972
40	A. Sabahattin ÖZBEK	22.5.1972-15.4.1973
41	Mustafa ÜSTÜNDAĞ	26.1.1974-17.11.1974
42	Safa REİSOĞLU	17.11.1974-31.3.1975
43	Ali Naili ERDEM	31.3.1975-21.6.1977
44	Mustafa Necdet UĞUR	5.1.1978-12.11.1979
45	Orhan Cemal FERSOY	12.11.1979-12.9.1980
46	Hasan SAĞLAM	21.9.1980-19.12.1983
47	M.vehbi DİNÇERLER	14.12.1983-13.9.1985
48	Metin EMİROĞLU	13.9.1985-21.12.1987
49	Hasan Celal GÜZEL	21.12.1987-31.3.1989
50	Avni AKYOL	31.3.1989-20.11.1991
51	Köksal TOPTAN	20.11.1991-25.6.1993
52	Nahit MENTEŞE	25.6.1993-25.10.1993
53	Nevzat AYAZ	25.10.1993-5.10.1995
54	Turhan TAYAN	5.10.1995-29.6.1996
55	Mehmet SAĞLAM	29.6.1996-30.6.1997
56	Hikmet ULUĞBAY	30.6.1997-11.1.1999
57	Metin BOSTANCIOĞLU	11.1.1999-09.07.2002
58	Necdet TEKİN	10.07.2002-19.11.2002
59	Erkan MUMCU	19.11.2002-17.03.2003
60	Hüseyin ÇELİK	17.03.2003-03.05.2009
61	Nimet ÇUBUKÇU	03.05.2009-07.07.2011
62	Ömer DİNÇER	07.07.2011-25.01.2013
63	Nabi AVCI	25.01.2013-23.05.2016
64	İsmet YILMAZ	24.05.2016-10.07.2018
65	Ziya SELÇUK	10.07.2018/.

Kaynak: <http://www.meb.gov.tr/meb/>

BÖLÜM-2

Köy Enstitüleri Eğitim Sisteminin Kazanımları

“İnsan olarak yaşayabilmek için hava, su gibi doğal koşullar arasında eğitim, öğretim ve kültür de bulunacaktır.”

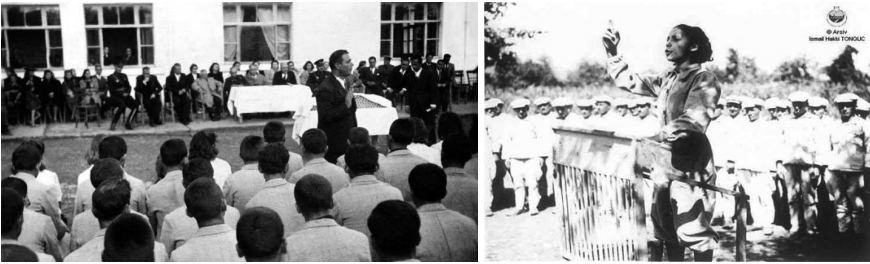
Hasan-Âli YÜCEL

“Eğitim için çocukları yaşamdan söküp duvarlar arasında yetiştirme yerine, gerçek yaşamın içinde, yetişkinlik yetki ve sorumluluklarıyla, gerçek yaşamın işlerini öğretim aracı olarak kullanarak, iş aracılığı ile iş için, meslek için yetiştirmek gerek...”

İsmail Hakkı TONGUÇ

Köy Enstitüleri ve Demokratik Eğitim

Köy Enstitüleri 1940'lı yıllarda “**eğitim ve demokrasi**” gibi iki evrensel değeri yan yana getiren, enstitü yaşamıyla ilgili tüm süreçlerin sorgulandığı eğitim kurumlarıydı. Öğrenciler eğitimin en önemli öznesiydi. Enstitülerde hafta sonu yapılan cumartesi toplantıları tüm okulda eğitim süreçlerinin tartışıldığı, öğretmenlerin, müdürlerin eleştirilebildiği beraberliklerdi. Hasanoğlan Yüksek Köy Enstitüsünde tüm kurullarda öğrenci temsilcileri işlevsel olarak yer alarak demokratik eğitime çok değerli katkılarda bulunmuşlardır. Aksu Köy Enstitüsü ve Hasanoğlan Yüksek Köy Enstitüsü çıkışlı öğretmen, yazar Pakize Türkoğlu bu süreci “**...Öğrencilerin yönetime ve işe katılması bu sistemi klasik tutucu eğitimden ayıran temel ilkelerden biri, en önemlisiydi.**” ifadeleriyle tanımlar (Türkoğlu, 2015).



Enstitülerde demokratik eğitim süreçlerinden geçen, gelişen ve değişen öğrenciler daha sonraki yıllarda öğretmenlik yaşamlarında özlük haklarını korumak ve geliştirmek amacıyla önce “**Köy Öğretmen Dernekleri**”ni, daha sonra “**Türkiye Öğretmenler Milli Federasyonu**”nu ve bu dernekleri birleştirerek 1965 yılında da “**Türkiye Öğretmenler Sendikası**”nı kurmuşlardır. Enstitülerde demokratik eğitim süreçlerinden geçen köy çocukları, demokratik öğretmen hareketinde, kooperatifçiliğin, modern tarım ve hayvancılığın Anadolu topraklarında gelişimine de öncü olmuşlardır.



İş eğitiminde, toplumsal fayda ve beyin-el ilişkisi öncelikliydi. Her süreç bu amaca göre yapılandırılıyordu. Tatile çıkan öğrencilerin enstitü ile ilgili sorumlulukları vardı. Öğrencilerden tatil dönüşünde köylerinden topladıkları bitki türleri örneklerini, el zanaatı işlerini, halk türkülerini enstitüye taşımaları beklenirdi. Bunun yanı sıra köylerinde bilgi toplamaları, araştırma yapmaları ve enstitüyü köylerinde temsil etmeleri de istenirdi. Bu anlamda öğrencilerin kullandığı tatil süresi de eğitimin bir parçasıydı.

Köy Enstitülü öğrenciler ziraat alanlarında, işliklerde üretirken öğrenme sürecini yaşamışlar ve bu sürecin ürettiği özgüven ile kişilik kazanmışlardır. Pek çok enstitünün elektrik santralini öğrenciler kurmuştur. Enstitüde tükettikleri gıda malzemelerini, sabunlarını, zeytinyağlarını kendileri üretmişler, tuğla dökmüşler, arıcılık, dokumacılık, hayvan bakımı yaparak, teknoloji ile barışık eğitim almışlar, kayak eğitimi, fotoğraf makinesini parçalara ayırma-takma ve fotoğraf çekme, motosiklet, bisiklet, dikiş makinası ve her tür aracı kullanma becerisi kazanmışlardır.

Köy Enstitüleri ve Sanat Eğitimi

Çok boyutlu eğitim dizgesiyle özgünleşen Köy Enstitülerinde uygulamanın en önemli dayanaklarından birisi kuşkusuz sanat eğitimidir. Köy Enstitüleri demokratik sanat eğitiminin hayata geçtiği özgün eğitim kurumlarıydı. İş ve düşünce etkinlikleri sanatla beslenmedikçe eğitimin çağdaş niteliğine kavuşması olası değildir.





Enstitülerde sanat eğitiminde özgür okuma saatleri, enstitünün her yanında serbest bırakılan müzik eğitimi, doğada, sınıfta yapılan resim dersleri, ören yerlerine yapılan rehberli geziler, hafta sonu yapılan ve kültür şölenine dönüşen sınıf geceleri, enstitü dergileri ve pek çok etkinlik enstitülerdeki sanat eğitiminin önemli bileşenleriydi (Küçükcan, 2018).

Tonguç, enstitü müdürlerine yazdığı mektupta; **“Her enstitüde başta radyo olmak üzere gramafon, mandolin, davul, zurna, kaval gibi müzik aletlerinin bulunması şarttır.”** ifadeleriyle müziksel etkinliklerin önemine işaret ediyordu (Tonguç, 1998). 17 Nisan 1940'ta uygulamaya giren Köy Enstitüleri sistemi, sanat eğitimi kapsamında müzik eğitiminde ilkleri uygulamaya katması bakımından önemli bir ayrıcalık taşımaktadır. Bu bağlamda Köy Enstitülerinin kurucuları Hasan-Âli Yücel, diğer niteliklerinin yanı sıra bestekâr kimliği, İsmail Hakkı Tonguç iş, yaratıcı iş, meslek eğitimi ve sanat eğitimi anlayışları ile bugün bile bizlere yol göstermeye devam etmektedirler.

Enstitülerde yaşanan ve yorumlanan müzik, halk danslarıyla, tiyatroyla ve diğer sanat dallarıyla bir bütün olarak yakın çevreye sunulmuş ve köyün kültürel olarak canlandırılmasında katkıda bulunulmuştur. Müzik eğitimi ve öğretimi günlük yaşayıştan kopuk değil, enstitü içinde ve dışında kullanılabilir bir şekilde verilmiştir. Öğrenilen dağarcık, öğrencilerin iş motivasyonunu arttırmada en büyük araç olarak kullanılmıştır. Öğrenciler her iş ve etkinliklerinde enstitüleri simgeleyen Ziraat Marşı, Yenice Yolları, Sis Dağı gibi marş ve türküleri müziksel bir kimlik simgesi olarak görmüşlerdir (Kocabaş, 2013).

Tiyatro, Köy Enstitülerinde çok önem verilen sanat dallarından biriydi. Tiyatro ya da sahne sanatları, enstitülerden önce Eğitim Kurşları'nda da yer almıştı. Köylerinden gelmiş 30- 35 yaşlarındaki eğitimci adayları hafta sonu eğlencelerinde köylerindeki seyirlik oyunları kursa taşımışlardı. Köy Enstitülerinde cumartesi eğlencelerinde okul piyesleri, köy seyirlik oyunları, canlandırmalar ve tiyatro eserleri yer alırdı. Hasanoğlan Yüksek Köy Enstitüsü güzel sanatlar kolunda Mahir Canova, Cüneyt Gökçer, Ulvi Uraz, Saim Alpago gibi tiyatro ustalarının görev aldıklarını ve tiyatro tarihi, diksiyon, sahne dekoru, kostüm, aksesuar başlıklı dersler yapıldığını ve öğrencilerin sık sık Devlet Tiyatrosu'nun oyunlarını izlemeye gittiklerini değişik kaynaklardan görebiliyoruz (Alper, 2003).



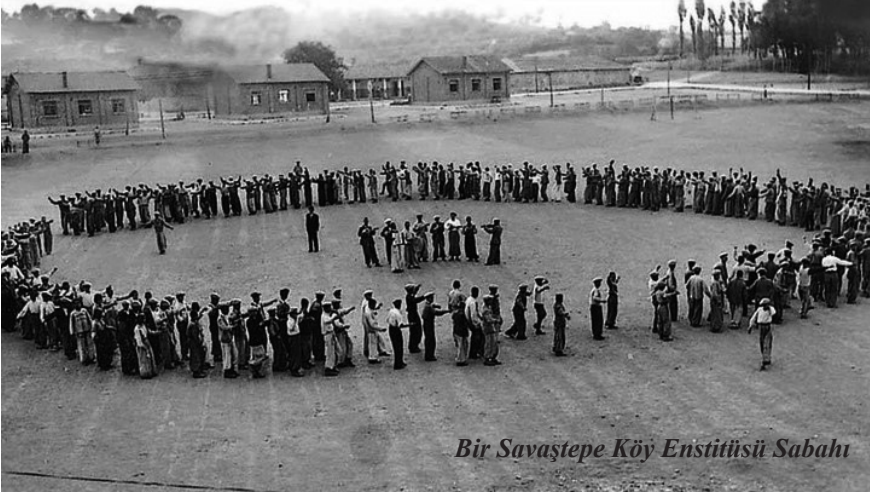
Köy Enstitülerinde resim dersleri doğada, resim salonlarında öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirme anlamında işlevsel bir öneme sahip olmuştur. Enstitülü öğrenciler izinlerinde köyleriyle ilgili resimler yaparak bunları enstitülerinde sergilemişlerdir. Köy Enstitülerinde çok sayıda enstitülü ressam yetişmiştir. Günümüzde çağdaş eğitim arayışlarında temel anlayış, bireyin özgürleşmesi ve yaratıcılığının geliştirilmesi çabasıdır. Bu anlamda Köy Enstitüleri birer özgürleşme kurumlarıdır (Kocabaş, 2018).

Köy Enstitüleri ve Halk Kültürü

Köy Enstitülerinin kuramcısı, uygulayıcısı İsmail Hakkı Tonguç **“Yüzlerce öğrenci enstitü sınırları içinde çalışmaya başlayınca bir taraftan kazma sesleri, bir taraftan motor uğultusu, müzik dersliğinden mandolin sesi duyulur; hareket, canlılık, neşe, kakhaha her tarafı sarardı. İşlere saldıranların karşısında zorluklar yok olur; hamle kuvveti tembelliği, uyusukluğu ortadan kaldırır, bunların yerine eser yaratma zevki geçerdi.”** ifadeleriyle enstitü yaşamının dinamizmini bize aktarır.

Köy Enstitüleri programlarında beden eğitimi dersi **“ulusal oyunlar, jimnastik ve spor”** olarak tanımlanmıştı. Gazeteci Ahmet Emin Yalman, 1940’lı yıllarda gerçekleştirdiği Çifteler Köy Enstitüsü ziyareti sonrasında **“...Öğrencilerin yüzlercesi birden akordeon, davul vb. çalgılar eşliğinde halk oyunlarına duruyorlar. Oyunu yöneten öğrencinin müziğin ritmine uyarak ‘Kollar!... Hoppa!...Çapraz’ gibi yönlendirici sözlerle arkadaşlarını harekete geçirip kıvraklaştırması sırasında gençlerin bedensel ve duygusal davranışlarıyla müzik arasındaki coşkulu alışveriş gözlerimi yaşarttı, bir kültür denizinde yüzdüğümü duyumsadım.”** diyerek gözlemlerini aktarır.

Hasan Çakı Efe, Bergama Kozak köyünden, yetenekli, zeybek oyunlarını çok iyi oynayan ve bunları önceleri Bergama kermeslerinde büyük bir beğeni ile sergileyen yerel bir halk oyuncusudur. Bergama Halkevinde milli oyunlar öğretmeni olan Çakı Efe’nin Bergama Kermeslerindeki performansı, Kızılçullu Köy Enstitüsü yöneticileri tarafından hemen değerlendirilir ve **“Usta Öğretici”** olarak enstitüye alınır.



Bir Savaştepe Köy Enstitüsü Sabahı

Usta öğreticilik, o dönemlerde mesleğinde yetkin olan yurttaşların enstitülerde istihdam edildiği kadrolardı ve bir enstitü kazanımıydı. Hasan Çakı Efe, 28 farklı halk oyununu enstitülere taşımıştır. Köy Enstitülerindeki halk oyunları duyarlılığı 1954-1974 yılları arasında ilköğretmen okullarında da aynı heyecan ile sürmüştür.

Köy Enstitüleri kültür okullarıydı. Öğrencilerin gelişimi için o dönemlerde radyodan da yararlanılmıştır. Muzaffer Sarısözen o yıllarda Ankara Radyosu'nda **“Bir Türkü Öğreniyorum”** adıyla program yapmaktadır. Tüm Köy Enstitüleri, bu radyo programını değerlendirerek Sarısözen'in radyoda aktardığı türkülerin enstitülü öğrenciler tarafından öğrenilmesini sağlamışlardır. Müzik öğretmeni sayısının sınırlı olduğu bir dönemde Sarısözen Hoca'nın programı önemli bir işlev görmüştür.



Hasan Çakı Efe Kızılçullu Köy Enstitüsünde

Köy Enstitüleri ve Zanaat Eğitimi

Köy Enstitüleri eğitim dizgesinde zanaat derslerine Tablo 2.1 ve Tablo 2.2’de görüldüğü gibi temel kollar erkekler için “**Yapıcılık, Demircilik ve Marangozluk**”, kızlar içinse “**Biçki-Dikiş, Örgücülük-Dokumacılık ve Ziraat Sanatları**” idi. Yani öğrenciler pedagoji eğitimi alırken aynı zamanda bir dalda meslek sahibi oluyorlardı. Bu ders ve çalışmaların amacı programda şöyle ifade ediliyor: Öğrenciyi seçtiği zanaatı ve işi, iş yaşamı içinde ve işin yöntemini kullanarak yapabilecek duruma getirme disiplini ve töresini kazandırmak, bu yetkinliği kazanan öğrenciye teknolojideki değişiklikleri sürekli izleme alışkanlığı vermek ve enstitüde edindiği zanaatı, gittiği çevrenin özelliklerine, gereksinmelerine uygun olarak kullanarak halkın yararına sunmak.

Tablo 2.1: Köy Enstitülerinde erkek öğrenciler için zanaat dersleri

DERS GRUPLARI	Sınıf 2	Sınıf 3	Sınıf 4	Sınıf 5
1.Demircilik	0	0	0	0
a)Sıcak ve Soğuk Demircilik	8	8	6	6
b)Nalbantlık	0	0	3	3
c)Motoreculuk	3	3	2	2
TOPLAM	11	11	11	11
2.Dülgerlik	0	0	0	0
a)Dülgerlik	6	6	7	7
b)Marangozluk	3	3	2	2
c)Duvarecılık	2	2	2	2
TOPLAM	11	11	11	11
3.Yapıcılık	0	0	0	0
a)Yapıcılık	6	6	7	7
b)Betonculuk	3	3	2	2
c)Dülgerlik	2	2	2	2
TOPLAM	11	11	11	11

Tablo 2.2: Köy Enstitülerinde kız öğrenciler için zanaat dersleri

DERS GRUPLARI	Sınıf 2	Sınıf 3	Sınıf 4	Sınıf 5
1.Biçki-Dikiş				
a)Dikiş	6	6	7	7
b)Örgü ve Dokuma	3	3	2	2
c)Ziraat Sanatları	2	2	2	2
TOPLAM	11	11	11	11
2.Örgücülük ve Dokumacılık				
a)Örgü ve Dokuma	6	6	7	7
b)Dikiş	3	3	2	2
c)Ziraat Sanatları	2	2	2	2
TOPLAM	11	11	11	11
3.Ziraat Sanatları				
a)Ziraat Sanatları	6	6	7	7
b)Dikiş	3	3	2	2
c)Örgü ve Dokumacılık	2	2	2	2
TOPLAM	11	11	11	11

Kaynak: Maarif Vekilliği, Köy Enstitüleri Öğretim Programı, Ankara 1943/a, S:1-9



Köy Enstitülü öğretmenler, köylere atandıklarında diplomalarıyla beraber köylülerin teknolojik meraklarını geliştirecek tarım ve zanaat aletlerini de köye götürmüşlerdir. Köy Enstitülü öğretmenler enstitüde kazandıkları bu becerileri, değişik nedenlerle meslektan ayrıldıklarında veya emekli olduklarında yaşamlarında uygulamaya katmışlardır. Erkek öğretmenler, köylere demircilik, marangozluk ve yapıcılığı, kadın öğretmenler de ev sanatları, biçki dikiş, çocuk bakımı, hijyen konusunda köylerde örnek çalışmalar yapmışlardır. 1944 yılında başlayan bir uygulamayla

enstitü mezun ettiği öğrencilere enstitüdeki zanaat koluna uygun üretim araçları yanında ayrıca at, inek ve köyde 5-10

Tablo 2.3: Köy Enstitüleri Öğretim Programı

Ders ve Etkinlik Grupları	Haftalık/Saat	Yüzdelik Oranı (%)
Genel Kültür ve Meslek Dersleri	22	50
Tarım Ders ve Etkinlikleri	11	25
Teknik Ders ve Etkinlikleri	11	25
TOPLAM	44	100

dönümlük arazi vermiştir. Ancak 1947 yılında ülkedeki siyasal iklim değişikliğiyle tüm araçlar ve hayvanlar enstitülü öğretmenlerden geri alınır. Köy Enstitülü yazar Fakir Baykurt enstitülerde verilen zanaat eğitimini, **“Cumhuriyetten önce Anadolu’da Ermeniler, Rumlar vardı. Köylüye yarayışlı zanaatları bunlar yapıyor. Türkler ise sanatla, teknikle uğraşmıyorlar daha çok çobanlık ve çiftçilik yapıyorlar. Cumhuriyetten sonra köylülerin bu el işlemezliğini, sanat bilmezliğini hemen gidermek gerekiyor. Enstitüler bu görevi de üstleniyor.”** şeklinde yorumluyordu (Baykurt, 2016).

Enstitü programlarında nalbantlık, motorculuk, kireççilik, tuğla ve kerpiç dökme, taş yontma, sıva ve harç karma gibi ders ve konular da vardı. Programın temel amacı ortaçağı yaşayan köylerin o yıllardaki gereksinimlerini karşılamaktı. Tonuç, yaşamın tüm işlerinin okula girmesinden, eğitim yoluyla öğretilmesinden yanaydı. Ülkenin büyük kesimlerinde elektrik yok iken dağ başlarındaki Köy Enstitülerinde elektrik santralleri kurularak çevrenin aydınlatılması enstitülerdeki zanaat derslerinin ürünüydü. Akademik eğitim ve zanaat eğitimi iç içe birbirlerini tamamlıyordu.



Köy Enstitüleri ve Tarım Dersleri

**“Sürer eker biçeriz, güvenip ötesine/Milletin her kazancı milletin kesesine/
Toplandık baş çiftçinin Atatürk’ün sesine/Toprakla savaş için ziraat cephesine/
Biz ulusal varlığın temeliyiz, köküyüz/ Biz yurdun öz sahibi efendisi köylüyüz”**

Yukarıdaki dizeler Köy Enstitülerinde söylenen ve bir özgüven destanı olan Ziraat Marşı’nın ilk kıtasının dizeleri. Behçet Kemal Çağlar’ın yazdığı bu dizeleri Ahmet Adnan Saygun bestelemiştir. Bu marşı her dinlediğimizde enstitü eğitiminin **“Biz yaparız, Biz başarırız, Biz üretiriz”** anlamındaki kararlılığı oluşur beyinlerde. Amaç öğrencilere üretmeyi öğretmek, verimsiz toprakları verimli hale dönüştürmek, modern tarım anlayışını köylere götürmek ve köylerdeki geleneksel tarım tekniğini aşmaktır.

17 Nisan 1940’ta TBMM’de 3803 sayılı yasa görüşülürken Milli Eğitim Bakanı Hasan-Âli Yücel **“Biz Köy Enstitülerini sadece içerisinde nazari tedrisat yapılan bir müessese olarak almadık. İçerisinde ziraat sanatları, demircilik, basit marangozluk gibi ameli bir takım faaliyetlerde bulunduğu için okul adıyla anmadık, enstitü diye isimlendirmeyi uygun gördük.”** diyerek uygulamalı eğitime işaret ediyordu ve bu kurumların adına niçin enstitü dediklerini açıklıyordu (Sallan Gül, 2013). Köy Enstitülerinin kuramcısı, uygulayıcısı İlköğretim Genel Müdürü İsmail Hakkı Tonguç hedeflenen uygulamalı eğitimi, **“Tabiatın içinde, tarla ve bahçeler arasında açılan bu kurumlarda, biyolojinin derslikte karatahta başında okutulması artık gülünç olurdu. Tıpkı bunun gibi ekilip biçilen, çadır hayatından başlanarak yeni yapılar kurulan, hayvan beslenen bu kurumda fizik, kimya, aritmetik ve geometri derslerini bu olaylarla bağlantılı yaratılmadan okutmaya çalışmak büsbütün gülünç olurdu.”** ifadeleriyle enstitü eğitiminin hedeflerini ve izlenecek yöntemi açıklıyordu (Türkoğlu, 2000).

Her enstitünün 1000 ila 7000 dönüm arazisi vardı. Buraları genellikle önceden el değmemiş, verimsiz, terk edilmiş topraklardı. Aklın, bilimin, tekniğin olanaklarıyla buraları işleyerek, üzerinde hem eğitim hem de üretim yapıldı. Üretilen ürünleri enstitülü öğrenciler tüketti. Enstitüler bu anlamda kamu olanaklarından çok kendi ürettikleriyle kendilerine yeten eğitim kurumlarıydı. 1937-1946 arasında 21 Köy Enstitüsünde öğretmen, öğrenci, usta öğreticiler ve değişik enstitülerdeki öğrencilerin imcesiyile 723 bina yapılmıştır (Tekben, 2005).



Köy Enstitülerinde haftalık ders dağılımı Tablo 2.3'te gibi gösterilmiştir. Beş yıllık eğitim süresinde 114 hafta kültür derslerine, 58 hafta tarım derslerine, 58 hafta da teknik derslere ayrılmıştı. 58 haftalık tarım dersleri genellikle hava koşullarına göre uygulamalı olurdu. Tüm bu dönütler, hedeflenen amaçların nasıl yerine getirildiğinin somut kanıtlarıdır. Enstitülerin kuruluş amacı gerçekleşmiştir.

İzmir-Kızılcıullu Köy Enstitüsünün Karabağlar'da “**Emrez**” ve şimdiki adı Gediz olan bölgede “**Kozağaç**” çiftliği vardı (Başer, 2019). Kızılcıullu Köy Enstitüsü sağlık kolu çıkışlı Fahri Başer, Emrez'deki çiftlikte geniş bir alana yayılan zeytinliğe öğrencilerin gruplar halinde giderek zeytinlerin toplandığını, enstitüdeki yağhaneye getirildiğini ve üretilen yağın döner sermaye kanalıyla enstitü yemekhanesinde tüketildiğini belirtmiş ve “**Kozağaç'taki çiftlikte ise üzüm bağları ve sebze üretimi yapılırdı. Üzüm bağlarının her tür belleme ve bakımı öğrenciler tarafından yapılır, bazen de bağlara göztaşı da verilirdi.**” ifadeleriyle Kızılcıullu Köy Enstitüsündeki tarım eğitimini bize aktarmıştır. Başer'in anlatılarından toplanan üzümlerin bir kısmının enstitüde tüketilirken, bir kısmının da şaraphanede işlendiğini öğreniyoruz. Diğer enstitülerde olduğu gibi Kızılcıullu'da tavuk ve hindi üretiminin de yapıldığını, enstitü eğitiminin amacının öğrenciyi üretici kılmak olduğu gerçeği ve havanın yağışlı olmadığı koşullarda bu derslerin tarım alanlarında uygulamalı olarak yapıldığını anlamaktayız.

Köy Enstitüleri ve Kooperatifçilik

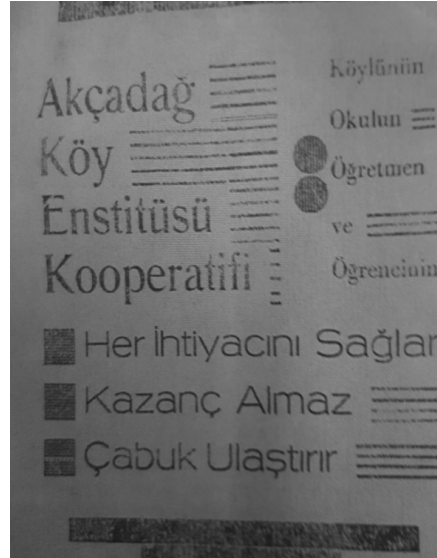
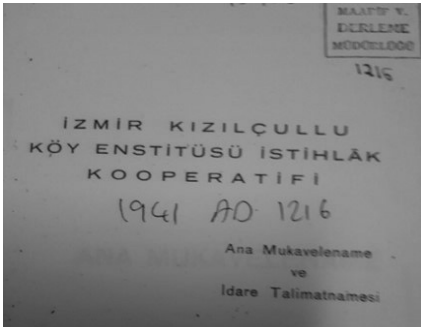
“4272 sayılı yasanın 62. maddesine göre Köy Enstitülerinde ve köy okullarındaki öğretmen, eğitimci ve öğrencilerin ve köy halkının gereksinimlerini göz önünde tutarak, ana statüsü Milli Eğitim Bakanlığınca hazırlanan ve bakanlığın gözetimi altında işletilen birer Köy Enstitüsü ya da Köy Okulu “Tüketim” ya da “Üretim” kooperatifi kurulabilir.” İsmail Hakkı Tonguç'un hazırladığı “**Öğretmen Ansiklopedisi ve Pedagoji Sözlüğü**” yapıtında enstitülerde kooperatif kurulması bu şekilde yer alıyor. Köy Enstitüleri eğitim tarihinde ilkleri yaratan eğitim kurumlarıydı. Kooperatifçilik dersi ilk kez enstitülerde eğitim dizgesine girmişti ve her enstitüde koşullara uygun kooperatif kurulmuştu. Temel amaç, kooperatifçilik kültürünün öğrenciler tarafından içselleştirilmesi, köylünün ürettiği ürünlerin gerçek değerinde piyasaya sürülmesi, üreticilerin örgütlenmesini sağlamak ve böylece demokratik kültürün yeşermesine yönelik beklenti ve umutlardı. Birçok enstitüde kooperatiflere köylüler de ortak edilmiş, enstitüde üretilen ürünlerin köylüye ulaşması da sağlanmış, bu sayede enstitülerin yakın çevresiyle ilişkilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır.

Enstitü kooperatifleri sağladıkları ekonomik yarar dışında halkla bütünleşmenin bir aracı olarak da tasarlanmıştı. Bazı enstitülerde farklı uygulamalar olmasına karşın Köy Enstitüleri eğitim dizgesinde haftada bir saat kooperatifçilik dersi yer alıyordu. Son sınıfta ise “**Ziraat İşletme Ekonomisi**” dersi veriliyordu. Bu dersi daha çok Hasanoğlan Yüksek Köy Enstitüsü “**Ziraat İşletme Ekonomisi**” kolu çıkışlı öğretmenlerin vermesi amaçlanmıştı. Tüm enstitülerde kooperatifler kurulmuştu. Buralarda öğrenciler uygulama yapabiliyor ve sonuçta öğrencilerde imcece kültürü, karşılıklı görev ve dayanışma ruhunun gelişmesi sağlanıyordu. Kooperatif yönetiminde öğretmen, öğrenci ve halk üçlüsünün temsil edildiği bu kooperatifler öğrencilere, çevre halkına ve öğretmenlere hizmette bulunuyordu. Kooperatifler, bir yandan enstitü bölgesindeki okulların araç gereç gereksinimlerini, öte yandan köylünün tek başına edinmeyeceği kimi temel maddeleri ve tarım araçlarını ucuz sağlıyor ve köylünün ürünlerinin pazarlanmasına katkı veriyorlardı.

Akçadağ Köy Enstitüsü kooperatifi için hazırlanan afişte köylünün, okulun, öğretmenin ve öğrencinin kooperatifi, tanımı yapılarak “**Her İhtiyacını Karşılar, Kazanç Almaz, Çabuk Ulaştırır**” sloganlarının yer aldığını görüyoruz.

Kızılçullu Köy Enstitüsünde ise sadece öğrencilerin ve öğretmenlerin gereksinimlerini karşılayabilmek için tüketim kooperatifi kurulduğunu görmekteyiz. 1941 yılında yayımlanan İzmir Kızılçullu Köy Enstitüsü Tüketim Kooperatifi Ana Sözleşmesi ve İdare Yönetmeliğinde amaç olarak, “**Öğrenciyi karşılıklı güven ve elbirliği ile çalışmaya alıştırmak, öğrencilerin birbirlerine ve okulun sosyal hayatına yardım etmelerini temin etmek.**” ibareleri görülmektedir. Kızılçullu çıkışlıların anılarını incelediğimizde Kızılçullu Köy Enstitüsü öğrencilerinin son sınıfta iki gün Menderes’in Değirmendere köyüne giderek ve oradaki okulun sıraları üzerinde geceleyerek Tarım Kredi Kooperatifinde tüm uygulamaları yerinde göreberek ve yaparak kooperatifçilikle ilgili bilgilerini, uygulamaları içselleştirdiklerini anlayabilmekteyiz.

Köy Enstitülüler nasıl demokratik öğretmen hareketinin öncüleri olduysa, ülkedeki kooperatifçilik örgütlenmesinin de öncüleri olmuştur. Yurdun her köşesinde özellikle 1960 sonrası kurulan kooperatiflerin arkasında enstitülü öğretmenler ve sağlıkçılar vardır. Onların bu çabaları, demokratik kültüre çok değerli katkılar sağlamıştır.

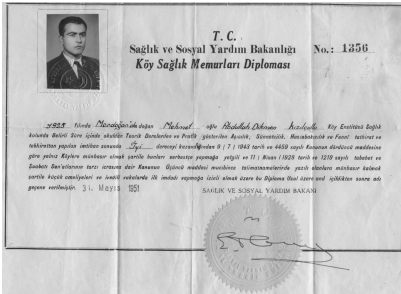


Köy Enstitüleri Sağlık Kolu

İlköğretim Genel Müdürü İsmail Hakkı Tonguç köy gezilerindeki gözlemlerini “... Bir köye girdiğinde duvar diplerinde avlularda köşeye dizilmiş sıtmalıların, yüzü gözü sinek, sümük içinde başka hasta ve yaralı çocukların durumu, salgınlarda yitirilen bebelerin, doğumda ölen gencecik anaların haberleri, insanın içini sızlatıyordu. Kasabada oturan doktorun, sağlığının köylüye bir yararı olmuyordu. Yollar bozuk, tekerlek yoktu. Sağlık Bakanlığı bu işe yüklenmiyordu. Yapsa da Milli Eğitimin köy öğretmenine kazandıracağı ülküyü, yetiştireceği sağlıkçılara aynı anlayışla kazandırması kolay değildi.” şeklinde ifade etmişti. Gözlemler, ülke gereksinmelerine uygun köy öğretmenleri gibi uygulamalı bir eğitimle sağlık elemanlarının yetiştirilmesinin zorunlu olduğunu gösteriyordu. Tonguç, bu anlamda “**Köyleri hastalıklardan kurtaramadığımız sürece, canlı ve mutlu bir topluma kavuşamayız. Millet çoğunluğunun sağlığı ile ilgili bu işi tıpkı ilköğretim davası gibi kökten çözümlenmek yoluna düşmek gerekir**” ifadeleriyle sağlık sorunları ve eğitim sorunlarının çözümünü birlikte değerlendiriyordu.

Köy Enstitülerinde köy öğretmeni ile birlikte köy sağlık memuru da yetiştirilecekti. 1943 yılında Köy Enstitülerinde Sağlık Bakanlığı ve MEB işbirliği ile 19.7.1943 tarihli Resmî Gazete 4459 Sayılı Yasa ile “**Sağlık Memuru Kolu**” ve “**Köy Ebesi Kolu**” oluşturulur. Sağlık Memuru koluna Köy Enstitüsünde ilk üç sınıfı başarıyla geçmiş öğrenciler arasından sınavla öğrenci alınmıştı. Köylerdeki koruyucu sağlık hizmetleri, hijyen ve salgın hastalıklarla mücadele amaçlı olarak bu kol açılmıştı ve köylerde enstitüleri öğretmenler ve sağlıkçıların birlikte çalışacak köy imcesinde olması amaçlanmıştı.

Sağlık Kolları ilk kez 1943’te Malatya-Akçadağ, Erzurum-Pulur, İzmir-Kızıllıçullu, Ankara-Hasanoğlan olmak üzere 4 enstitüde eğitime başlamıştır. 1944’te Kastamonu-Gölköy, Eskişehir-Çifteler, Sakarya-Arifiye Köy Enstitülerindeki sağlık kollarının da eklenmesiyle bu eğitimi veren enstitü sayısı 7’ye çıkmıştır. 1945’te 4 enstitü, 264 köy sağlık memuruyla ilk mezunlarını vermiştir. 1947’de, 7 enstitüde bulunan sağlık kolları İzmir- Kızıllıçullu ve Ankara-Hasanoğlan Köy Enstitüleri’nde birleştirilmiştir. Köy Enstitülerinin sağlık bölümlerinde, ilk açıldığı 1943 yılından 1950’de kapatılarak son mezunlarını verdiği 1951 yılına dek yetiştirilen köy sağlık memurları sayısı, Sağlık Bakanlığı Memur Sicil Kütüğü üzerinde yaptığı araştırmalara göre 1599’dur (Güvercin, Aksu, Arda, 2004). Köy Enstitüleri öğretmenler ve enstitüleri sağlıkçıları eğitim ve sağlık hakkının Anadolu’daki yılmaz savaşçıları olmuştur.

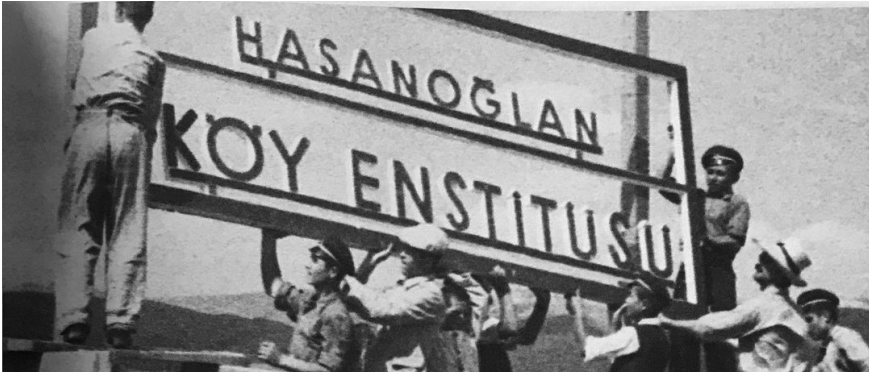


Hasanoğlan Yüksek Köy Enstitüsü

Hasanoğlan Yüksek Köy Enstitüsü (HYKE) eğitim tarihimizde kısa fakat aydınlık bir sayfanın adıdır. 1942 yılında Köy Enstitülerine öğretmen, Köy Bölge Okullarına gezici öğretmen, gezici başöğretmen ve ilköğretim müfettişi yetiştirmek ve köy eğitimi ile ilgili araştırmalar yapmak üzerine kurulmuştur (Gazalıcı, 2015). 1947 yılında da öğrencileri başka yüksek öğretim kurumlarına dağıtılarak kapatılır.

1940'lı yıllar savaş yıllarıdır, Trakya boşaltılmaktadır. Hitler'in orduları 1941 yılında Balkanlardadır. Kepez Köy Enstitüsü boşaltılır ve öğrencileri öğretmenleriyle birlikte Hasanoğlan köyüne taşınır. Burada 10 Temmuz 1941 günü sabahı yeni bir enstitünün ilk kazmasını onlar vuracaklardır. Tonguç, Kepezliler'i **"Dünya bu durumda iken sizler en insanca bir savaşın kahramanlarısınız."** diyerek selamlar. Kepezliler sekiz ay boyunca 15. enstitü olan Hasanoğlan imcesinde yerlerini alırlar. 14 farklı enstitü imce ekibi Hasanoğlan imcesine katılır. Enstitüler sisteminin çok önemli parçası olan HYKE, 1942-1947 yılları arasında, görünürde Köy Enstitülerine iş eğitiminin ilkelerine uygun öğretmen yetiştirme amacıyla kurultur. Ama beyinlerde 1940'lı yılların üniversitesine yönelik eleştirilerin varlığı ve düşünsel anlamda yeni bir üniversite modeli tasarımı olduğu da söylenebilir. Tonguç'un **"... Bu üniversite ile olmaz. Yüksek Köy Enstitüsü ile biz geleceğin üniversitesini hazırlıyoruz. 21. yüzyılın insanını yetiştireceğiz... Türkiye bu üniversite ile yüksek öğrenim sorununu çözemez... 1933'te üniversite reformu yapıldı ama üniversite medrese geleneğinden kopamadı. Üniversite oturan bir kurumdur, hareketsiz bir kurum. Biz bu kurumla 21. yüzyıla hazırlanamayız..."** sözleri 1943 yılındaki yeni bir yüksek öğretim kurumu için arayışın ipuçlarıdır (Tonguç, 2007).

İnönü'nün desteğini alan Tonguç, Yüksek Köy Enstitüsünün açılmasına ilişkin ilköğretim genel müdürlüğünün önerisini 19 Eylül 1942 tarihinde bakanlığa yazar. Bakanlığa yazılan öneride, Çifteler ve Kızıllıçlı'dan o yıl mezun olacak 105 öğrencinin Hasanoğlan'a çağırılması ve dokuz değişik dalda, altı aylık kurs verilmesi önerilir. Tonguç'un önerisi aynı gün Talim Terbiye Kuruluna aktarılır ve yaklaşık bir ay sonra kursun başlaması onay görülür. 9 aylık uygulamadan sonra 24 Temmuz 1943 tarihinde çıkan asıl kararlar, deneme dönemi sonrası kol sayısı 8'e iner, süre 3 yıl olarak saptanır ve amaç genişletilir.



Tonguç, Yüksek Köy Enstitüsünde yetiştirilen öğretmen adaylarının köy eğitimi ve eğitimini sistemleştirmek amacıyla yetiştirildiğini belirterek “... **Bu sistem sayesinde en ıssız köydeki müsait çocuğu oradan alarak yükseköğretime kavuşturmak mümkündür. Aynı çocuğu vatanın en ıssız köyünde iş başına koyabildiğimiz gün köklü bir halk eğitimini gerçekleştirmeye başlayacağız.**” saptamalarını yapar. Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi, Yüksek Ziraat Okulu, Gazi Eğitim Enstitüsü, Konservatuar ve ülkenin pek çok sanatçısı, öğretmeni HYKE imcesinin paydaşları olurlar. Orta Anadolu’da yüzyıllardan sonra ilk amfi tiyatro yapılır. HYKE yönetim kurulu demokratik katılımcılığın özgün bir örneğidir. Kız ve erkek öğrenciler tarafından oluşturulan haysiyet divanları ve bunların başkanlarının HYKE disiplin kuruluna katılması; uzun, işlevsel, dönüt veren staj ve inceleme gezileri sistemin özgün kazanımlarıdır. HYKE, öğrenci merkezli, araştırmaya dayalı, öğrenmeyi hayatın gerçek sorunları üzerinden gerçekleştiren, demokratik bir eğitim kurumuydu. Tabanda demokratik bir kültürün yaşanarak hayata geçirilmesi eylemiydi. HYKE, demokratik, katılımcı, bir yükseköğretim anlayışının özgün kazanımıydı.

Köy Enstitüleri Kapatılırken

Köy Enstitüleri, Hasan-Âli Yücel’in Milli Eğitim Bakanlığı, İsmail Hakkı Tonguç’un İlköğretim Genel Müdürlüğü’nden 1947’de ayrılma sürecine kadar özgün kazanımlarıyla eğitime devam etti. Hasan-Âli Yücel’den sonra milli eğitim bakanlığı görevini sürdüren Reşat Şemsettin Sırer, Köy Enstitülerinin temel kazanımlarını zaman içinde uygulamadan kaldırdı, 1950 yılında insanlaşma eğitimi olan karma eğitim sonlandırıldı, kız öğrenciler Kızılçullu Köy Enstitüsünde toplandı, 1952 yılında Kızılçullu’nun NATO’ya bırakılması nedeniyle kız öğrenciler bu kez Bolu ve Beşikdüzü’ne gönderildi. İçeriği boşaltılmış Köy Enstitüleri 27 Ocak 1954 tarihinde dönemin hükümeti tarafından kapatılarak ilköğretmen okullarına dönüştürülmüştür. Köy Enstitülerinin kapatılması süreci eğitim tarihimizde çokça tartışılan bir konudur. Tek parti içindeki iktidar değişimi, kurulmasında büyük emeği olan Cumhurbaşkanı İsmet İnönü’nün zamanla desteğini çekmesi, iç ve dış dinamiklerin Köy Enstitülerinin kapanmasında önemli parametreler olduğu ifade edilir.

Köy Enstitüleri Kazanımları Üzerinden Arayışlar

Köy Enstitülerinin güncel karşılığını ararken, araştırırken temel referanslarımız ne olmalı sorusunun yanıtları çok önemlidir. Her şeyden önce “**Köy Enstitüleri, eğitim hakkıdır, nitelikli, işlevsel, üretici eğitimin adıdır, laik demokratik, bilimsel, karma eğitimin özgün kurumudur, yoksul halk çocukları ve kızlar için pozitif ayrımcı bir eğitim sisteminin adıdır, öğrencilerin çok boyutlu duyuşsal, bilişsel gelişimini hedefleyen bütüncül bir eğitim sisteminin adıdır.**” Daha da çoğaltabileceğimiz bu kazanımlar Köy Enstitülerinin güncel karşılığını ararken temel referanslarımız olmalıdır. Çağdaş, iyi yetişmiş, özgüveni yüksek, özgür yurttaş yetiştirmeyi hedefler. Enstitü modeli ve felsefesi bu anlamda günümüzde eğitimin tümüyle niteliğini kaybettiği koşullarda önemli bir referans ve esin kaynağı olmaya devam etmektedir.

“İşlevsel eğitim” ülke sorunlarına, gereksinmelerine yönelik çözümler üreten, hayatta, toplumda karşılığı olan eğitimidir. Köy Enstitülerinde kooperatifçilik dersi, balıkçılık, ipek böcekçiliği ve arıcılık dersi, halk oyunları dersi bu işlevselliğin göstergesidir. Yine erkek öğrencilerin demircilik, yapıcılık, marangozluk kollarından birinde uzmanlaşması, kız öğrencilerin ev sanatları, dokuma ve biçki dikişte, ziraat sanatlarında uzmanlaşması ve bu kazanımları Anadolu köylerine taşımaları bunun kanıtlarıdır. Yine birer demokratik eğitim kurumu olan enstitülerde kendilerini yeniden üreten enstitü mezunlarının daha sonraki yıllarda demokratik öğretmen hareketinin öncüler olması bu işlevselliğin bir başka somut kanıtlarıdır. Öğrenilen bilginin içselleştirilerek işe, uygulamaya ve üretime dönüştüğü bir eğitimidir. Günümüzde “aktif öğrenme, işbirlikli öğrenme, çoklu zeka kuramı” şeklinde adlandırılan çağdaş eğitim kuramlarının tüm izlerini enstitü deneyimlerinde görebiliyoruz (Kocabaş, 2018).

Köy Enstitüleri, özgür, yaratıcı, üretici, eleştirel aklı öne çıkaran bireyin nasıl olması gerekliliği ile ilgili bir algıyı anımsatıyor. Bilmek yapabilmektir anlayışıyla öğrenilen bilgilerin iş üretmek, problem çözmek amaçlı olması gerektiğini ifade eden enstitü eğitim sistemi kazanımlarından, uygulamalarından, felsefesinden de esinlenerek neler yapılabileceğini tartışmak güncel bir görev olarak karşımızdadır.

Köy Enstitüleri Üzerine İçte ve Dışta Değerlendirmeler

İsmail Hakkı TONGUÇ: “Köy Enstitüleri denemesinin kazandırdığı değerlerden yararlanarak ulusumuzun karakterine uygun eğitim kurumları yaratılabilir. Bunlara yakışacak ad bulmakta zorluk çekilmez. Önemli olan isim değil özdür. Öz, adını da, sanını da kendisi getirir. Bir ulus gelecekte kendi çocuklarına, kendi gerçeklerine özgü Köy Enstitüleri benzeri kurumları mutlaka kuracaktır. Bu kurumların adı Köy Enstitüleri olmasa da varoluş nedeni kişilik eğitimi olacaktır. Kişilik eğitiminin temel direği demokratik eğitimidir...”

Prof. Dr. Cavit Orhan TÜTENGİL: “Köy Enstitüleri, Türk inkılabının, millet temelinde başlamış olan hayırlı Rönesans hareketidir. Türk aydınının vazifesi, bu hayırlı Rönesans üzerine titremek olmalıdır... Köy Enstitüleri halk kültürü hazinesinin yaşayan kıymetler sahasıdır. Milli oyunların, Anadolu'nun her köşesinden ses ve ritm taşıyan, heyecan verici gösterileri oradadır. Memleketin tabiat güzellikleri ve kahramanlık yüklü halk türküleri oradadır ...”

Yaşar KEMAL: “17 Nisan, Köy Enstitülerinin kuruluş bayramıydı. Esarettен, yokluktan, tembellikten, birçok şeylerden kurtuluş bayramıydı. Bozkır bozkır olalı sevincin bayramını böylesine görmemişti. Koca bozkır neredeyse sevincinden çat deyip çatlayacaktı. Bu sevincin en güzeli, en yenisi, en tazesiydi. Hiçbir sevince benzemiyordu.”

Ahmet Emin YALMAN: “Mükemmel sonuçlar sağlayan ve Türk gencinin ruhi ihtiyaç ve istidatlarına uygun düşen hür ve verimli eğitim yöntemlerini bir an önce bütün eğitim sistemimize uygulamak, Köy Enstitüleri deneyiminden alınacak başlıca ders olmalıdır.”

Sabahattin EYÜBOĞLU: “Köy Enstitüleri, bozkırda ağaç dikmek ve tuttur-
maktır. Çorak bir yeri yemyeşil etmek, bir bataklığı kurutmak, susuz yere su götür-
mektir. Vatan sevgisi, bilim sevgisi, ekmek sevgisi ekmektir.”

Fay KIRBY: “Köy Enstitüleri sadece bir okul, her köye bir öğretmen yetiştire-
cek birer öğretmen okulu değillerdi. Eğitim ile toplum arasındaki karşılıklı ilişiklik
probleminde, Türk düşünürlerinin pek iyi bildiği ve çıkar yolu bulunmayan bir da-
vanın, hiçbir memlekette eşi görülmemiş bir şekilde çözümlenmesinin gerektirdiği
yepyeni nitelikte bir eğitim sistemi idiler. Bu sistem yalnız köy eğitimi için değil,
bütün Türk eğitimi için çok önemli olan sonuçlar vermeye başlamıştı.”

John DEWEY: “Benim düşlediğim okullar Türkiye’de Köy Enstitüsü olarak
kurulmuştur. Tüm dünyanın bu okulları görüp eğitim sistemini, Türklerin kurduğu
bu okulları göz önünde bulundurarak yeniden yapılandırması isabet olacaktır.”

Prof. H. WAFFORD: “Türkiye’nin, eğitim ve öğretim alanındaki en başarılı
hareketlerinden birisi Köy Enstitüleridir.”

Prof. Schwarz KESSLER: “Köy Enstitüsünde kız ve erkek öğrencilerin oluş-
turduğu bir müzik topluluğu, bize verdikleri Batı Müziği Konserinde, Beethoven
ve Mozart’ın parçalarını hatasız çaldılar.”

Prof.Chares BATTMAN: “Köy Enstitüleri, şimdiye kadar eşine rastlamadı-
ğım kıymetli öğrenim merkezleridir.”

George DUHAMEL: “Dünyanın hiçbir yerinde böylesine yararlı ve anlamlı
eğitim kurumları görmedim.”

BÖLÜM-3

Türkiye ve Eğitim

Eğitim, temel bir insan hakkıdır. Eğitim bir toplumun en öncelikli projesidir, geleceğidir. Eğitim geleceğin toplumunu oluşturan birey profilini belirler ve bu özelliğiyle toplumun en büyük sermayesini yaratır. Eğitim, önce ailede sonra okullarda ve daha sonra yaşam boyu devam eden özgürleşme ve toplumsallaşma sürecidir. Pedagoji, eğitimi böyle tanımlıyor. Köy Enstitülerinin kuramcısı, uygulayıcısı İsmail Hakkı Tonguç enstitü eğitimini **“Çocuğun yaratıcı kudretini ortaya çıkarmak”** ifadeleriyle tanımlıyor. Her iki tanım da birbirlerini doğruluyor. Bu süreç, bireylerin doğuştan gelen yetilerini, yaratıcılıklarını ortaya çıkarırken ülkelerin geleceğini de belirliyor. Türkiye, içinde yaşadığımız dönemde eğitimde ağır sorunlar yaşıyor. Tüm veriler eğitimin niteliğini kaybettiğini gösteriyor ve eğitimin en önemli öznesi olan nitelikli öğretmeni yetiştiremiyor. Bu bölümde okul ve eğitim süreçleri veriler ışığında irdelenerek öneriler yapılacaktır. 2019 Türkiye’deki okul sistemi Tablo 3.1’de gösterilmiştir.

Tablo 3.1: 2019-Türkiye’de Eğitim

Meslek Yüksek Okulu (2 Yıl)		Yükseköğretim Lisans (4 Yıl)	
Mesleki Ortaöğretim (4 Yıl)	Genel ortaöğretim (4 Yıl)	Anadolu İmam-Hatip (4 Yıl)	Açık Öğretim Mesleki Açık Öğretim Açık Öğretim İmam-Hatip
Ortaokul (4 Yıl)		İmam-Hatip Ortaokulu (4 Yıl)	
İlkokul (4 Yıl)			
Okul Öncesi (1 Yıl)			

Eğitim Sistemi ile İlgili Veriler ve Raporlar

Dünya Bankası İnsan Sermayesi Endeksi Raporu’na göre Türkiye’de doğmuş bir çocuğun eğitim ve sağlık hizmetlerinden bütünüyle yararlanabileceği bir durumda bile potansiyelinin yalnızca % 63’ünü gerçekleştirebileceği öngörülmektedir. Buna göre Türkiye’de öğrenciler ortalama 12.1 yıl okulda kalmalarına rağmen sadece 8.9 yıla eşdeğer bir eğitim aldıkları rapor edilmektedir. Okulda harcanan ama değerlendirmelere yansımayan 3.2 yıllık zaman dilimi eğitimin niteliğiyle ilgili soruna işaret etmektedir (TEDMEM, 2018). Türkiye’de tüm aşamalarda eğitimin niceliğini artırma çabaları sürerken niteliğin iyileştirilmesine yönelik çabaların yetersizliği önemli bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır.

1) Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı’nın (OECD)-Bir Bakışta Eğitim 2018 raporuna göre; Türkiye’de 25-34 yaş aralığındaki genç yetişkinlerin neredeyse yarısı ortaöğretim mezunu değildir (Tablo 3.2).

Veriler incelendiğinde Türkiye'nin eğitime ayrılan kaynak, eğitimde geçirilen süre, eğitim sonrası istihdam, eğitimde cinsiyet eşitliği gibi birçok konuda Avrupa Birliği (AB) ve OECD ülkelerinin çok gerisinde olduğunu gösteriyor. Buna göre, eğitim düzeyi ortaöğretim altında kalan 25-34 yaş aralığındaki yetişkinlerin oranı yıllar içinde azalırken, üniversite mezunu olanların oranı yıllar içinde artış göstermiş. Eğitim düzeyine göre istihdam edilmenin ve işsizlik oranlarının hem eğitimin niteliği hem de istihdam piyasasının işgücünden beklentileri açısından önemli olduğu vurgulanan raporda, **“Türkiye, aynı zamanda kadınlar ve erkekler arasındaki farkın da en yüksek olduğu ülkelerden biridir. OECD ortalamasında bu fark yaklaşık % 2 iken, Türkiye’de % 20’nin üzerindedir”** deniyor. Eğitim düzeyi daha yüksek olan bireylerin istihdam edilebilirliğinin daha yüksek olması ve daha fazla gelir elde etme potansiyelinin, kişilerin eğitimde geçirdikleri süreyi uzatmasında önemli bir etken olduğu belirtilerek, Türkiye’de bu durumun tam tersinin yaşandığına dikkat çekiliyor.

Tablo 3.2: Türkiye ve OECD Ülkelerine Dair Bazı Eğitim Düzeyleri Karşılaştırması

Sıra No	Konu	Türkiye (%)	OECD (%)
1	18-24 Yaş Aralığındaki Ne Eğitimde ne İstihdamda olan Genç Nüfus Oranı	31.1	14.5
2	25-34 Yaş Aralığında Olup Ortaöğretim Mezunu Olmayan Nüfus Oranı	44	15
3	25-34 Yaş Aralığında Ortaöğretim Mezunu Olmayan Kadınların Oranı	47	14
4	25-34 Yaş Aralığında Olup Yükseköğretim Mezunu Olanların Oranı	32	44
5	Yükseköğretim Mezunlarının İşsizlik Oranı	13.1	5.8

2) Basına yansıyan öğretmen sendika raporlarına göre Türkiye’de 6-13 yaş arası % 98 okullaşma oranına rağmen 154 bin çocuğun okul dışında olduğu belirtiliyor. Örgün öğretim, çocukların toplumsallaşma süreçlerinde çok önemli bir yere sahiptir. 2008-2009 öğretim yılında açık öğretime kayıtlı öğrenci sayısı 508 bin 42 iken, 2017-2018 öğretim yılında bu sayı 1 milyon 395 bine, 2018-2019 öğretim yılında da 1 milyon 500 bine çıkmıştır. Son yıllarda açık öğretim liselerine giden öğrenci oranında %175 oranında artış söz konusudur. Bu durum dikkatlice irdelendiğinde açık öğretime yönelenlerin yoksullar, kız öğrenciler ve tercih dayatması nedeniyle istemediği okula yerleştirilen öğrenciler olduğu görülmektedir.

Türkiye, genç bir nüfusa sahip ve her 100 gençten 26’sı ne eğitimden ne de istihdamdan yararlanabiliyor. Türkiye bu oran ile 35 OECD ülkesi arasında birinci sıradadır. Üretime katılmayan genç nüfusun ekonomiye maliyeti ise 25 milyar doların üzerinde. Ülkenin geleceği için, bu genç nüfusa eşit, adil, nitelikli bir eğitim, iş, daha iyi bir yaşam olanakları sağlanmak zorundadır. Genç insanları evrensel değerlerle buluşmaları sağlayacak bilgi ve becerilerle donatarak onları sanatla, kültürle, sporla, felsefeyle, yabancı dille buluşturmanın yolları aranmalıdır.

3) OECD’nin 15 yaş grubuna uyguladığı **“Ortaklaşa Problem Çözme Testi”** ne göre 52 ülke arasında 48’incidir.

32 OECD üyesi arasında ise sonuncu sıradadır. Bu test, OECD içindeki çocukların fen, matematik ve okuduğunu anlamadaki başarı düzeylerini ölçen bir sistem. Türkiye burada ortalamanın altında yer almaktadır.

4) OECD'nin Daha İyi Yaşam Endeksi'ndeki **“yaşamdan memnuniyet”** anketinde 35 ülke arasında Türkiye sondan 4. durumdadır. OECD ortalaması 10 üzerinden 6.5 puan olduğu halde Türkiye, 5.5 puanla en kötü durumdaki ülkeler arasında yer almıştır (Cumhuriyet, 1 Nisan 2018). OECD'nin 2016 **“Daha İyi Yaşam Endeksi”**nde Türkiye yine son sıralarda yer almıştır.

5) OECD'nin 2017 **“Geleceğin En İyi Bilim İnsanlarını Yetiştiren Ülkeler”** raporunda Türkiye sonuncu, Almanya birinci sıradadır... Ülkeler bazında eğitim, öğretim, bilimsel çalışmalar ve diğer pek çok konu başlığı altında bulgu ve istatistiklere sahip 456 sayfalık raporda, Türkiye 34. sırada yer almaktadır

6) Haziran-2017'de yayımlanan UNICEF (Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu) raporunda çocukların refah koşullarına göre Türkiye'nin, 41 ülke arasında 36'ncı sırada, **“eğitim kalitesi”** kategorisinde ise sonuncu sırada yer aldığı görülmektedir.

7) 2017 **“Dünya Ekonomik Forumu Cinsiyet Eşitsizliği Raporu”**nda eşitsizliğin en az olduğu ülke İzlanda iken en fazla olduğu ülke Yemen'dir. Türkiye ise cinsiyet eşitsizliği oranında 144 ülke arasında 131. sıradadır. Dünya Ekonomik Forumu'nun 2018 yılında cinsiyet eşitliği alanında yayınladığı indekse göre ise son günlerde **“Kadın Üniversitesi”** tartışmalarında yer alan Japonya 144 ülke arasında 110'uncu sırada yer alırken Türkiye, aynı indekste 130'uncu sırada yer almaktadır. Geçen yıla göre 60 ülkede cinsiyet eşitsizliği artarken tam 82 ülkede azalmıştır. Eşitsizliğin arttığı ülkelerden biri de Türkiye'dir. OECD'nin 2017 Cinsiyet Eşitsizliği Raporu'na göre ortaöğretimde erkek ve kız çocukları arasındaki, PISA testlerine dayanarak, eğitimde cinsiyet eşitsizliğinin en çok görüldüğü OECD ülkesi Türkiye'dir. Raporun istihdamla ilgili verilerinde, Türkiye Hindistan'dan sonra kadınların işgücüne katılımının erkeklere oranla en düşük olduğu ikinci ülke olmuştur. Kadınların yönetici pozisyonlarda yer alma sıklığını ele alan istatistikte ise Türkiye, Güney Kore ve Japonya'nın ardından sondan üçüncü sırada yer almıştır. Her iki rapor da gösteriyor ki Türkiye, OECD ülkeleri arasında cinsiyet eşitsizliğinin en fazla hissedildiği ülke olarak tescillenmektedir. Türkiye'de kadınların eğitim durumuna göre istihdam oranı: Okuryazar olmayan kadınların işgücüne katılım oranı % 15.9, lise altı eğitimli kadınların işgücüne katılım oranı % 27.7, lise mezunu kadınların işgücüne katılım oranı % 34.3, mesleki veya teknik lise mezunu kadınların işgücüne katılım oranı % 42.6, yükseköğretim mezunu kadınların işgücüne katılım oranı % 72.7'dir.

8) Eğitim-Sen'in 2018-2019 yarıyıl değerlendirme raporunda eğitimin özelleştirilmesi, karma eğitim karşıtı uygulamalar, okullarda öğrenciler arasında ve öğretmenlere yönelik şiddet, ataması yapılmayan öğretmenlere yönelik sorunlar öne çıkarılmakta ve her dört okuldan birinin ikili öğretim yaptığı, okulların % 87'sinde spor salonu, % 62'sinde çok amaçlı salon, % 61'inde kütüphane olmadığı vurgusu öne çıkmaktadır. Son 17 yıl içinde KPSS'ye giren her 100 öğretmenden sadece 16'sının öğretmen olarak atandığını belirten raporda, mülakata dayalı öğretmen atamaları eleştirilerek, eğitimin bir insan hakkı olduğu vurgusu önemle yapılmaktadır.

9) Eğitim-İş Sendikasının 2018-2019 öğretim yılı yarıyıl değerlendirme raporuna baktığımızda sınav sistemi ve müfredatta yapılan değişiklikler, karma eğitim karşılığında yönelik itiraz, derslik açıkları, kalabalık sınıflar, öğretmensiz okullar, ikili öğretim, taşınmalı eğitim, çocukların örgün eğitim dışına itilmesi, sözleşmeli-ücretli öğretmenlik statülerinin devam etmesine yönelik tepkiler ve değerlendirmeler öne çıkmaktadır. Raporunda 4-6 yaş çocuklarında zorunlu okul öncesi eğitime geçilmemesi ile ilgili rahatsızlığa vurgu yapılarak bakanlık bütçesinden eğitim yatırımlarına ayrılan payın 2002 yılından 2019'a % 17.18'den % 4.88'e gerilemesine dikkat çekiliyor. Sözleşmeli öğretmen oranının sistemde 2016-2017'de % 2.2 iken 2017-2018 öğretim yılında bu oranın % 4.4 olduğuna işaret edilmektedir.

10) Türk Eğitim Derneğinin düşünce kuruluşu olan TEDMEM'in 2018 Eğitim Değerlendirme Raporu, eğitim sistemi hakkında verdiği veriler nedeniyle önemli bir rapordur. Rapor, eğitime ayrılan kaynakların, ülkenin üst politika belgelerindeki eğitim hedeflerinin gerçekleştirilmesi bağlamında yeterli olmadığı saptamasıyla başlamaktadır. Raporunda, tam gün eğitime geçilmesi, okullar arası eşitsizliğin giderilmesi, okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması, mesleki ve teknik eğitimin niteliğinin geliştirilmesinin önemine vurgu yapılmaktadır.

Sınav Sonuçları ve Eğitimde Nitelik

1) Yüksek Öğretime Geçiş Sınavı (YGS) Sonuçları ve Eğitimde Nitelik

Dünyada nitelikli insan kaynağı, en önemli sermayedir. Nitelikli insan kaynağının temelini de nitelikli eğitim oluşturur. Ulusal ve uluslararası tüm göstergeler eğitim sisteminin niteliğini kaybettiğini göstermektedir. Son 8 yılın YGS sonuçlarına bakılırsa 40 soruda fen ortalaması 4.0, matematik 7.3, sosyal bilgiler 11.4 ve Türkçe 18.6 olarak karşımıza çıkmaktadır (Tablo 3.3). Veriler eğitimdeki nitelik kaybını göstermesi anlamında çarpıcıdır. Öğrenciler, ortalama olarak kendi ana dilinde 40 sorudan 18.6'sını yapabilmektedir.

Tablo 3.3: Yüksek Öğretime Geçiş Sınavında (YGS) Dört Temel Derste (40 Soruda) Öğrencilerin Son Sekiz Yıldaki Net Ortalamaları

Dersler	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	Ortalama
Türkçe	21.5	21.9	18	16.8	18.7	15.8	19.1	17.3	18.6
Sosyal Bilgiler	11.4	11.6	11.6	12.1	11.2	10.7	10.7	12.3	11.4
Matematik	12.4	7.5	6.9	7.5	6.1	5.2	7.9	5.1	7.3
Fen Bilimleri	4.6	4.1	3.6	3.5	3.5	3.9	4.7	4.6	4.0

2) Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA) Sonuçları ve Eğitimde Nitelik

OECD ülkeleri arasında 15 yaş grubu öğrencilerinin matematik, okuma yazma ve fen becerilerini ölçen PISA gibi uluslararası güvenilir bir sınavda 2003, 2006, 2009, 2012 ve 2015 sonuçlarında Türkiye hep sonlarda yer almaktadır. PISA-2015'de Türkiye OECD ülkeleri arasında sondan 2. sırada yer alarak tüm PISA sonuçlarının en olumsuz sonucunu almıştır.

Tablo 3.4’da gösterildiği gibi durum net bir şekilde anlaşılmalıdır. OECD ülkeleri arasında yapılan bu sınavlar ülkedeki eğitimin niteliğini göstermesi anlamında nesnel sonuçlar veriyor.

PISA-2015 sonuçları 15 yaşındaki öğrencilerin matematik, fen ve okuma alanındaki becerilerini 6 düzeyde ölçen bir sınavdır. OECD’nin yaptığı PISA 2015’te Türkiye 70 ülke içinde matematikte 49., fende 52. ve okumada ise 50. sırada yer almıştır. 2003 ve 2015 karşılaştırmasını yaparsak matematikte 35’ten 49’a, fen alanında 33’ten 52, okuma becerilerinde ise 35’ten 50’nci sıraya gerilediğimiz görülmektedir.

Fen alanındaki 5-6 düzeyi bir ülkenin bilim insanı potansiyelini de göstermek-

Tablo 3.4: Türkiye’nin PISA Sınavlarındaki Sıralamasının ve Puanlarının Yıllara Göre Değişimi

Yıllar	Katılan Ülke Sayısı	Fen Derecesi	Fen Puanı	Okuma Becerisi Derecesi	Okuma Becerisi Puanı	Matematik Derecesi	Matematik Puanı
2003	41	33	434	35	441	35	423
2006	57	43	424	37	447	43	424
2009	65	43	454	41	464	43	454
2012	65	43	463	41	475	44	448
2015	70	52	425	50	428	49	420
2018	79	39	468	40	466	42	454

tedir. 6 olan en üst düzeyin OECD ortalaması 1.1 iken, Türkiye’nin bu düzeyde oranı 0, yani en üst düzeyde tek öğrencisi bile yoktur. Yine üst düzey 5’te OECD ortalaması 6.7 iken Türkiye’de 0.3’dür. Fen okuryazarlığı alanında Türkiye’de 1. düzey ve altında (alt yeterlik düzeyi) bulunan öğrenci oranları % 44.4. OECD ülkelerinde oran % 23.3’tür.

Okuduğunu Anlama (Türkçe), PISA 2015’te 1. düzey ve altında (alt yeterlik düzeyi) bulunan öğrenci oranları Türkiye’de % 30’dur. OECD ortalaması % 20.1. En üst düzey (5-6) Türkiye puanı 0.06 iken OECD ortalaması 8.3’tür.

Matematikte, 1. düzey ve altında (alt yeterlik düzeyi) bulunan öğrenci oranları Türkiye’nin 51,3 iken OECD ülkelerinde 23,4’tür. En üst düzey yeterlilik oranı (5-6’sı) 2.01 iken OECD ortalaması 10.7’dir.

2017 yılının Kasım ayı gazete manşetlerinde OECD PISA Direktörlüğü görevini yürüten Andreas Schleicher’in açıklamaları yer aldı. Türkiye’nin PISA sınavlarındaki başarısızlığı ile ilgili olarak öğretmen yetiştirmeye vurgu yaparak, eğitim niteliği ile öğretmen başarısı arasındaki ilişkiyi “**Türk öğrencilerin verilen hangi görevlerde daha iyi, hangilerinde kötü olduğuna baktığımızda bir şey dikkat çekiyor. Öğrendikleri bilgiyi yeniden üretme görevi -yani bir şeyi ezberlemek ve onu kâğıda dökmek görevi verildiğinde çok iyi notlar alıyorlar. Fakat ellerindeki bilgiyi yaratıcı bir şekilde uygulamaları istendiğinde zorlanıyorlar. Çelişki şu: Türk öğrencilerin iyi oldukları alanlar, artık dünyada daha önemsiz. Altını çizmem istiyorum, geleceğin öğretmeni daha az eğitmen daha çok akıl hocası olacak. Öğretmenlere daha fazla fırsat verin, meslektaşlarını gözlemlesinler, birlikte çalışsınlar. En iyi skorları alan Şanghay’da, öğretmenler Türkiye’deki meslektaşlarına kıyasla daha az öğretiyorlar.**

Zamanlarının çoğunda yeni eğitim teknikleri geliştiriyorlar. İyi öğretmenler araştırmacıdır, sadece ders kitabında ne yazıyorsa onu öğretmezler. Hükümet, öğretmenliği hem finansal hem entellektüel açıdan çekici kılmalı.” ifadeleriyle açıklamaktadır.

Endüstri 4.0 arayışlarında eğitimde üst düzey başarının önemi açıktır. Türkiye’de PISA-2015’de üst düzey performans gösteren öğrencilerin oranı, “**Fen ve okuduğunu anlama**” kategorilerinde 0; matematikte ise 0,01’dir. En üst yani 6. düzeyde yer alan, bilgi ve becerilerini alışık olmadıkları durumlarda yaratıcı ve bağımsız biçimde kullanma yeterliliğine sahip öğrenciler ise Türkiye’de bulunmuyor. Fen, matematik ve okuma alanlarından en az birinde ileri düzeyde performans gösterenler OECD genelinde % 15.3; Türkiye’de % 1.6. Özellikle matematik, fen ve diğer sonuçlar çok düşündürücü olup, okulların çocuklara temel bilgilerin verilmesinde yetersiz olduğunu göstermektedir.

PISA 2018 SONUÇLARI

PISA-2018 sonuçları 2019-Aralık ayının ilk haftasında açıklandı. PISA-2018 testine 37 OECD ülkesinin de yer aldığı dünyadaki 79 ülkeden 600 bin öğrenci ve Türkiye’deki 186 farklı okuldan 6 bin 890 öğrenci katıldı. “Okuma” alanında Çin, 79 ülke içinde 555 puanla birinci sırada. Çin’i sırasıyla Singapur, Macao, Hong Kong, Estonya, Kanada ve Finlandiya izliyor. Bu alanda Türkiye 466 puanla 40. sırada. “Matematik” alanında Çin 591 puanla birinci sırada yer alıyor. Singapur ikinci, Macao üçüncü, Hong Kong dördüncü sırada yer alırken Türkiye 454 puanla 42. sırada. “Fen bilimleri” alanında Çin 590 puanla genel sıralamanın en üstünde. Çin’i sırasıyla Singapur, Macao, Estonya, Japonya, Finlandiya ve Güney Kore izliyor. Türkiye, 468 puanla 39. sırada. Sınava yönelik ilk değerlendirme Türkiye’de öğrencilerin “okuma, matematik ve fen bilimi” alanlarının tamamında OECD ortalamasının altında kaldığı, Türkiye’nin 2012 sonuçlarına döndüğü şeklinde. Sonuçlar, 15 yaşındaki çocuklarımızın çok önemli bir bölümünün temel becerilerden yoksun olduğunu ve onların analitik ve eleştirel düşünme, irdeleyip sonuç çıkarma, bu sonuçları yaşama yansıtma ve yeni fikirler üretme konusunda yetersiz kaldıklarını gösteriyor.

2018 sonuçları ise Türkiye’nin okuma alanında yeniden 2012 yılındaki seviyesine yaklaştığını, matematik ve fen alanlarında ise 2012 seviyesinin de bir miktar yukarisına çıktığını gösteriyor. OECD ülkelerinin puanları irdelendiğinde 2015 ve 2018 test sonuçları arasında ortalama başarı 13 ülkede yükseldi. Türkiye de bunlardan biri. PISA 2018 sonuçlarını PISA 2015’le karşılaştırdığımızda ortalama puanların arttığı görülüyor. Ancak bu artışa rağmen Türkiye’nin PISA 2018 sonuçlarının hala tüm alanlarda OECD ortalamasının altında olduğu gerçeğini değiştirmiyor.

Tablo 3.5: PISA 2018 Öğrencilerin Başarı Düzeylerine Göre Dağılımı (%)

Başarı Düzeyi Test Alanları	1 ve Aşağısı	2	3	4	5+6
Fen	25.1	32.8	27.3	12.3	2.4
Matematik	36.7	27.3	20.4	10.9	4.8
Okuma	26.1	30.2	26.9	13.5	3.3

Sonuçlar irdelendiğinde yüksek başarıyı ifade eden 5,6 düzeyine çok az Türk öğrencinin girmiş, Türkiye’de alt yeterlilik düzeyinde yer alan öğrencilerin oranının ise oldukça yüksek olduğu görülmektedir. En alt düzeyde yeterlilik gösteren (düzey 1 ve aşağısı) öğrencilerin oranı matematikte %36,7, fende %25,2, okumada %26,1’dir (Tablo 3.5).

Bizim öğrencilerin dörtte biri fen ve okumada, üçte biri de matematik alanında en alt düzeyde başarı gösteriyor: Okuduğunu anlayamıyor ve anlatamıyor. Öğrencilerimizin yarıdan fazlası Tablo 3.5’te gösterildiği gibi % 58’i fende, % 64’ü matematikte ve yüzde 56,3’ü matematikte ancak 1 ve 2 düzeyinde başarı gösterebiliyor. En üst düzeylerde başarı gösteren öğrencilerimizin oranı da, OECD ortalamasının 2-3 kat altında kalıyor.

Sosyoekonomik olarak avantajlı öğrencilerin dezavantajlı olanlara göre okuma alanında 76 puan daha fazla aldığını ortaya koyuyor. OECD ortalamasına göre avantajlı ve dezavantajlı öğrenciler arasında okuma alanında 89 puan fark bulunuyor. Türkiye’de avantajlı öğrencilerin yüzde 9’u, dezavantajlıların ise yüzde 1’i okuma branşında yüksek başarı gösterdi. Sosyoekonomik olarak en üst %25’lik dilimde yer alan öğrencilerin ortalama okuma puanı 513 iken en alt %25’lik dilimdekilerin 437 olduğu görülüyor. Bir öğrencinin aldığı eğitim kalitesinin en temel göstergesi öğrencinin sosyoekonomik durumu. En avantajlı yüzde 10’luk grup ile en dezavantajlı yüzde 10’luk grup arasında okuma sınavında 141 puanlık bir fark var ki bu aşağı yukarı 3 yıllık bir eğitime karşılık geliyor. Türkiye’nin eğitim kalitesi açısından doğusu ile batısı arasındaki fark da PISA 2018 sonuçlarına belirgin olarak yansdı. Buna göre bölgelerin ortalamaları “Güneydoğu Anadolu Bölgesi: 430, Orta Anadolu Bölgesi: 423, Kuzeydoğu Anadolu: 437, Marmara Bölgesi: 481, Ege Bölgesi: 488, Akdeniz: 468” şeklindedir. Cinsiyete bağlı değişkenlerle sonuçlar irdelenirse PISA 2018’e katılan tüm ülkelerde ve ekonomilerde, okuma alanında kız öğrencilerin erkeklerden daha iyi bir performans sergilediği görülüyor. OECD ülkeleri ortalamasına göre okuma alanında kız öğrenciler erkeklerden 30 puan fazla aldı. Türkiye’de ise kızlar okuma branşında erkeklerden 25 puan ileride. (<https://www.milasonder.com/yazarlar/prof-dr-kemal-kocabas/pisa-2018-sonuclari-ve-ilk-degerlendirme/2345>)

3) 2019-Yüksek Öğretim Kurumları Sınavı (YKS) sonuçları ve Eğitimde Nitelik

2019 Temmuz ayının ikinci haftasında Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) tarafından, YKS sonuçları ve ortalamalar açıklanmıştır. Temel Yeterlilik Testi’nde (TYT) sınavı geçerli olan 2 milyon 390 bin 188 adayın testlerdeki netleri Tablo 3.6’daki gibidir. TYT’de 15 bin öğrencinin puanı yarım net bile yapamadıkları için açıklanmamıştır. Yine ilk oturumda 15 net doğru yanıt veremediği için 628 bin 796 öğrenci puan barajı altında kalarak Alan Yeterlilik Testi’ne (AYT) girememiştir. 2018-YKS’de bu sayı 511 bindir. Sonuçlar, PISA-2015, Akademik Becerilerin İncelenmesi ve Değerlendirilmesi (ABİDE) ve YGS sınav sonuçlarını doğrulamaktadır. Eğitim sisteminin nitelik kaybı artarak devam etmektedir. Tablo 3.6’da görüldüğü gibi dört alanda da % 50’lik başarı ortalamasının yakalanamadığı görülmüştür.

Tablo 3.6: 2019 Temel Yeterlilik Testi (TYT) Sonuçları

Sıra No	Dersin Adı	Sorulan Soru Sayısı	Ortalama Net Yanıtlar	Başarı Yüzdesi (%)
1	Türkçe	40	14.6	36.5
2	Sosyal Bilimler	20	6.6	33.0
3	Temel Matematik	40	5.6	14.0
4	Fen Bilimleri	20	2.2	11.0

Geçen yıl (2018’de) TYT’de 400 ve üstü puan alanların oranı % 2,5 iken bu oran bu yıl 2.25’te kalmıştır.

AYT’te sınavı geçerli kabul edilen 1 milyon 880 bin 711 adayın ortalama net sayıları ise Tablo 3.7’deki gibidir. Bu testlerde en başarısız alanlar fizik ve kimya olmuştur. Adaylar her iki alanda da soruların sadece % 7’sini doğru işaretlemiştir. Tabloda görüldüğü gibi testlerin hiçbirinde % 50’lik başarı yakalanmamıştır. Sonuçlar gösteriyor ki YKS sınavı bir lise bitirme sınavı olsaydı öğrencilerin büyük bir çoğunluğu liseyi bitiremeyecekti. Sistemin aynası olan bu sınav sonuçlarının üniversitedeki eğitimin niteliğini de etkileyeceği çok açıktır. Okullarımızın sadece % 2.5’i amacına ulaşmıştır. % 25.8 civarındaki öğrenci de ortalama düzeyde bir başarı göstermiştir. YKS-2019 verileri eğitim sistemimizin ve okullarımızın gerilediğini ve fen matematik, sosyal bilimler eğitiminin yetersiz olduğunu, işlevsel

Tablo 3.7: 2019 Alan Yeterlilik Testi (AYT) Sonuçları

Sıra No	Dersin Adı	Sorulan Soru Sayısı	Ortalama Net Yanıtlar	Başarı Yüzdesi (%)
1	Türk Dili ve Edebiyatı	24	4.9	20.4
2	Tarih-1	10	2.0	20.0
3	Coğrafya-1	6	2.1	35.0
4	Tarih-2	11	1.9	17.2
5	Coğrafya-2	11	2.3	20.9
6	Felsefe	12	2.4	20.0
7	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	6	1.0	16.6
8	Matematik	40	4.7	11.7
9	Fizik	14	1.0	7.1
10	Kimya	13	0.9	7.0
11	Biyoloji	13	1.2	6.3

olarak verilemediğini işaret etmektedir. Eğitimde bilimsel anlayışlardan acilen vazgeçerek fen, sosyal bilimler, matematik, felsefe ve güzel sanatlar ağırlıklı evrensel eğitime dönüş yapılmalıdır. Sonuçlar bunu söylüyor.

4) 8. Sınıflara Yönelik ABİDE 2016 ve 2018 Sonuçları

2018 Mart ayı sonlarında Milli Eğitim Bakanlığı, adını “Yerli PISA” olarak tanımladığı ABİDE (Akademik Becerilerin İzlenmesi ve Değerlendirilmesi)- 2016 sonuçlarını yayınlamıştır. Sonuçlar eğitim sistemindeki niteliğin ne denli gerilediğini göstermesi açısından PISA ve Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması (TIMSS) sonuçlarından farklı değildir.

Tablo 3.8: ABİDE-2016 Sonuçları

DERS ADI	Temel Altı (%)	Temel (%)	Orta (%)	Orta Üstü (%)	İleri Yeterlilik (%)
Türkçe	3.6	22.4	44.6	23	6.4
Matematik	26.4	33.6	28.7	8.2	3.1
Fen Bilimleri	17.9	34.4	33.3	10.3	4.1
Sosyal Bilimler	6.3	25.7	40.9	16.8	10.3

Tablo 3.9: ABİDE-2018 Sonuçları

DERS ADI	Temel Altı (%)	Temel (%)	Orta (%)	Orta Üstü (%)	İleri Yeterlilik (%)
Türkçe	1,6	23.5	41	26.8	7.2
Matematik	16.4	36.6	32.8	11.3	3
Fen Bilimleri	9.4	30.4	46.3	11.4	2.5
Sosyal Bilimler	4.4	20.5	40.4	25.3	9.4

Sınav 28 Mart-15 Nisan 2016 tarihlerinde 81 ilde 495 ilçede 1299 okuldaki 38 bin 8. sınıf öğrencisinin katılımıyla yapılmıştır.

Sonuçlara göre Türkiye’de matematik testinde öğrencilerin % 89’u orta ve daha alt yeterlilik seviyesinde iken fen bilgisinde % 85’i, sosyal bilgilerde % 73’ü, Türkçede ise % 71’i orta ve daha alt seviyedeler. Sonuçlar aşağıdaki Tablo 3.8’deki gibidir. PISA’ya alternatif olarak yapılan bu sınavın sonuçları da çok farklı değildir. Öğrencilerin Türkçe ve sosyal bilgilerde ortalamaları PISA’dan biraz iyi, matematik ve fen bilgisinde ise sonuçların yaklaşık aynı olduğu görülmektedir.

2019 Temmuz’unun ilk haftasında Yerli PISA raporu ABİDE-2018 basında **“8. sınıf öğrencilerinin % 16’sı dört işlem yapamıyor”** şeklinde yer almıştır (Cumhuriyet, 3.07.2019). ABİDE-2018 araştırması 1230 okulda, 75.000 sekizinci sınıf öğrencisine ve 1062 okulda 41.544 dördüncü sınıf öğrencisine yönelik olmak üzere nisan ayında yapılmıştır. ABİDE 8. sınıflar raporuna göre, öğrencilerin en yetersiz olduğu alanın matematik olduğu görülmüştür. Öğrencilerin % 85.8’i orta ve alt, % 53’ü ise temel ve temel altı düzeyde matematik bilgisine sahiptir. % 16,4’ü, dört işlem sorularını çözemiyor, basit hesaplamalar yapamıyor (Tablo 3.9). Türkçede ise öğrencilerin % 66,1’i orta düzey ve altındadır. Bu öğrenciler, deyimleri, atasözlerini, hiciv ve nüktelerdeki mesajları anlayamamakta neden-sonuç ilişkisi kuramamaktadır. Fen bilimlerinde öğrencilerin % 86’sı, sosyal bilimlerde % 65,3’ü, orta ve alt düzeydedir. % 39,8’i vücuttaki organların görevini bilmekte, her 4 öğrenciden biri harita okuyamamakta, iki farklı olay arasında bağ kuramamaktadır. Dört temel derste kız öğrencilerin, erkek öğrencilere oranla daha başarılı olduğu görülmüştür. ABİDE 2018 uygulamasında, 2016 uygulaması ile karşılaştırıldığında bütün dersler için temel altı ve temel alt yeterlik düzeylerinde bir düşüş, orta üstü ve ileri üst yeterlik düzeylerinde ise Türkçe ve matematik testinde göreceli bir artış saptanmıştır.

Tablo 3.10: 2019-LGS Sınavındaki Doğru Yanıt Ortalamaları

Dersin Adı	Soru Sayısı	Doğru Yanıt Ortalaması
Matematik	20	5.00
Fen Bilimleri	20	9.97
Türkçe	20	11.75
İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük	20	6.88
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	20	6.83
İngilizce	10	4.65

5) Liselere Geçiş Sınavı (LGS) Sonuçları ve Nitelik

Eğitimde nitelik kaybına ilişkin başka bir veri 25 Haziran 2019 tarihinde başına açıklanan LGS sonuçları olmuştur (Tablo 3.10). 1 milyon 29 bin 555 öğrenci için 139 bin kontenjan ayrılan liselere girmek için yarışılan sınavda 72 bin öğrenci matematik testinde, 1338 öğrenci ise Türkçe testinde sıfır çekmiştir.

İnkılap tarihi ve Atatürkçülük testinde 13 bin 700, din kültürü testinde 8 bin 236, fen bilimleri testinde 4 bin 837, yabancı dil alt testinde de 100 bin öğrenci hiçbir soruyu doğru yanıtlanmamıştır. Kız öğrenciler bütün derslerde erkek öğrencilerden daha başarılı olmuştur. Ortaokuldan mezun olan öğrencilerin % 85'inin sınava girmesi, öğrencilerin MEB'in sınavsız yerleştirme modeline olan güvenizliğini ortaya koymaktadır. Matematik ortalamasının düşük olması ve sıfır çeken öğrenci sayısının fazlalığı çarpıcıdır. Sınav sonuçlarına göre ailelerin eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin başarılarının da arttığı görülmektedir. Buna göre, annesinin eğitim düzeyi ilkököl olan öğrencilerin puan ortalaması 278.89, lisansüstü olan öğrencilerin puan ortalaması ise 406.75 olarak belirlenmiştir. Matematik testinde erkek öğrencilerle eşit oranda doğru yanıt veren kız öğrencilerin, geriye kalan bütün derslerde erkeklere fark attığı görülmüştür. Kız öğrenciler en fazla başarıyı Türkçe dersinde göstermiştir. Bu seneki LGS'de dikkat çeken bir diğer nokta ise 565 öğrencinin soruların tamamını doğru yanıtlanması olmuştur. 2018 yılındaki sınavda 18 öğrenci soruların tamamını doğru yanıtlamıştır.

Türkiye ve Öğretmen Yetiştirme

Öğretmelik mesleği 1973'te çıkarılan 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda; **“Öğretmenlik, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir.”** ifadeleriyle tanımlanmıştır.

1980 sonrası üniversiteler ilk kez eğitim fakültelerinin üniversite bünyesinde kurulmasıyla öğretmen yetiştirme süreci ile tanışmıştır. Üniversitelerin eğitim fakültelerine olan bu uzak anlayışı nedeniyle 1990'lı yılların sonuna kadar eğitim fakültelerinde belirgin bir gelişme yaşanmamıştır. 1997 sonrası eğitim fakültelerinde tümüyle yeni bir yapılanma üretilerek 1995-1996 akademik yılında 33 olan eğitim fakültesi sayısı, 2014-2015 akademik yılında 90'a ve 2019 yılında da 95'e çıkmıştır. Eğitim fakültelerinde bugün yaklaşık 230 bin öğrenci eğitim görmektedir. Eğitim fakülteleri, öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarıdır. Eğitimin en önemli öznesi olan nitelikli öğretmen yetiştirmenin neresindedir? Ülkede yaşanan eğitim sorunlarına yönelik çalışmalar yapıyorlar mı, görüş üretebiliyorlar mı?

2014 yılında Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), eğitim fakültelerinin en nitelikli öğrenci tabanı olan 299 Anadolu Öğretmen Lisesini kapatmıştır. Eğitim fakülteleri bu konuda ve mezun ettikleri öğrencilerinin özlük haklarını korumak adına “**sözleşmeli, ücretli**” öğretmenlik uygulamalarına karşı kayıtsız, sessiz kalmışlardır. Türkiye’nin nitelikli öğretmen yetiştirme sorunu olduğu çok açıktır, veriler bunu doğrulamaktadır.

TEDMEM 2018 Eğitim Değerlendirme Raporu’na göre MEB, 2018 yılında toplam öğretmen ihtiyacını 97 bin 31 olarak ifade etmiştir. Eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğrenci sayısı ise 217 bin 645’tir. Tablo 3.11 incelendiğinde atanamayan öğretmen sayısının her yıl katlanarak artmakta olduğu görülmektedir.

Bu rakamlar eğitim fakültelerinin ülkenin gereksinmelerini dikkate alarak öğrenci kontenjanlarını, arz-talep dengesine göre yeniden belirlemesi zorunluluğuna işaret etmektedir. Basına yansıyan raporlara göre Nisan 2019 itibarıyla MEB bünyesinde görev yapan sözleşmeli öğretmen sayısı 83 bin 366, ücretli öğretmen sayısı ise 92 bin sayılarına ulaşmıştır. Rapor, sistemde 92 bin ücretli öğretmenin çoğunun iki yıllık meslek yüksek okulu mezunu olduğunu, bu durumun anlaşılır olmadığını ifade etmektedir. Öğretmenlik atamalarında öğretmenliğin saygın bir meslek olduğu gerçeği atlanılmamalı ve sözleşmeli, ücretli statülerini kaldırmalıdır.

Tablo 3.11: KPSS’YE Giren ve Ataması Yapılan Öğretmen Sayıları
(Kaynak: *Eğitimsen 2019-2020 Eğitim-Öğretim Yılı Başında Eğitimin Durumu Raporu*)

Yıllar	KPSS’ye giren işsiz öğretmen sayısı	Ataması Yapılan Öğretmen Sayısı	Atanma Oranı (%)
2003	127.973	22.814	17,82
2004	182.160	19.029	10,45
2005	173.328	20.777	11,99
2006	201.877	50.877	25,20
2007	205.101	45.420	22,15
2008	237.123	40.709	17,17
2009	243.569	30.216	12,41
2010	234.392	40.922	17,46
2011	229.767	39.945	17,39
2012	299.709	56.106	18,72
2013	252.741	41.579	16,45
2014	209.748	50.990	24,31
2015	283.565	52.736	18,60
2016	311.704	49.311	15,82
2017	265.646	23.496	8,84
2018	276.343	20.199	7,30
2019	359.930	39.869	11,07
TOPLAM		644.995	16,06

Tablo 3.12: 2016-2018 Yıllarına Dair KPSS-ÖABT Doğru Yanıt Ortalamaları

Sıra No	Ders Adı	Sorulan Soru Sayısı	2016	2017	2018
1	Türkçe	50	32.637	29.896	27.435
2	İlköğretim Matematik	50	17.150	16.925	12.478
3	Fen Bilimleri	50	16.464	11.777	15.505
4	Sosyal Bilgiler	50	29.242	23.798	25.104
5	Türk Dili ve Edebiyatı	50	22.816	18.326	16.060
6	Tarih	50	27.039	20.958	21.086
7	Coğrafya	50	25.511	24.194	24.637
8	Matematik (Lise)	50	9.994	11.877	12.991
9	Fizik	50	15.377	16.198	18.148
10	Kimya	50	16.503	14.091	12.846
11	Biyoloji	50	17.032	21.180	16.864
12	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	50	25.879	29.435	18.479
13	Yabancı Dil (İngilizce)	50	27.295	24.450	20.807
14	Rehber Öğretmen	50	31.967	34.714	29.267
15	Sınıf Öğretmenliği	50	24.338	23.309	20.179
16	Okul Öncesi Öğretmenliği	50	26.550	28.891	24.333

Bir başka tartışma, eğitim fakültelerindeki eğitimin niteliği ile ilgilidir. Ülkede tüm süreçlerde eğitimdeki nitelik kaybının ardında eğitim fakültelerinin nitelikli öğretmen yetiştirememesi gerçeği vardır. İlk etapta gördüğümüz, eğitim fakültelerinde ülkenin Köy Enstitüleri, İlköğretmen Okulları, Yüksek Öğretmen Okulları gibi özgün öğretmen yetiştirme modellerinden hiç yararlanmayan kitlesel, ezberci bir eğitim sisteminin varlığıdır. 1 Şubat 2017 günü Hürriyet gazetesinde “**Öğretmenlerin Çoğu Sınıfta Kaldı**” başlıklı haber bu yargılarımızı doğrulamaktadır. Haberde KPSS kapsamında geçen yıl yapılan **Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi (ÖABT)** sonuçlarıyla ilgili bilgiler yer almaktadır. Bu bilgiler, ÖABT’nde aday öğretmenlerin birçoğunun sınavlarda başarısız olduğunu, 50 sorunun yarısını bile yapamadığını ifade ederek öğretmen adaylarındaki akademik yetersizlikleri göstermektedir. Tablo 3.12 incelendiğinde öğretmen adayları 17 dalda 50 soruya 9.9-32.6 aralığında doğru yanıt vermişlerdir. Başarısızlık sıralamasında sonlarda “**Almanca, fizik, fen bilimleri, kimya, biyoloji ve ilköğretim matematik**” de yer almıştır. Eğitim fakülteleri mezunlarının KPSS-ÖABT sınav sonuçlarını irdelemeye devam edersek 50 soruda eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği mezunu öğrencileri 2017’de 23.3, 2018’de 20.1 net yapmışlardır. İlköğretim matematikte aynı yıllarda bu ortalama 16.9 ve 12.4 olmuş... 50 soruda Türkçe bölümü mezunu öğretmen adaylarının ortalaması 2017 yılında 29.896 iken 2018 yılında 27.435’e düşmüştür. Yani yeni mezun Türkçe öğretmenlerinin mesleğe adım atacakları bir dönemde yeterlilikleri 100 üzerinden yaklaşık 54.162’dir.

Tablo 3.12’de 2018 ÖABT’ye yönelik sonuçları veriyor. 50 soruda 10-15 aralığında net yapan öğretmenlik alanları “**ilköğretim matematik, kimya, lise matematik**”, 15-20 aralığında net yapan alanlar “**fen bilimleri, Türk dili ve edebiyatı, biyoloji, fizik, din kültürü ve ahlak bilgisi**”, 20-25 aralığında net yapan alanlar “**sınıf öğretmenliği, İngilizce, tarih, okul öncesi öğretmenliği, coğrafya**”, en iyi durumda, yani 50 soruda 25-30 net yapan alanlar “**sosyal bilgiler, Türkçe ve rehber öğretmenlik**”. Tablo, öğretmen adaylarının akademik anlamda sınıfta kaldığını göstermektedir. Eğitim fakültelerinin bu sonuçları sorgulaması ve tartışması gerekmektedir. Çoğu öğretmen adayı kendi alanına hâkim değil. Eğitim fakülteleri bu anlamda yeniden yapılandırılmalıdır.

OECD’nin Kasım 2018’de yayımladığı bir rapor ülkedeki öğretmen profiline yönelik bilgiler vermektedir. Öğretmenin geliri anlamında 35 OECD ülkesi arasında ilk ve ortaokulda 25; lisedeyse 26’ncı sıradadır. Türkiye, OECD ülkeleri arasından en genç öğretmenlere sahip ülkedir. Yaş ortalaması 37.4. Çalışan öğretmenlerin % 49.3’ü 35 yaş altında, % 41.5’i 36-50 yaş arasında, % 9.2’si ise 50 yaş üzerindedir. OECD ülkelerinin hiçbirinde öğretmenlerin yaşı 35 yaşın altında değildir. İlkokulda ve ortaokulda eğitimcilerin % 59’u; lisede % 51’i kadındır. OECD’de ise kadın öğretmenlerin oranı daha da yüksektir. Üye 35 ülkenin ortalamasına bakıldığında ilkokulda % 83; ortaokulda % 69; lisede ise % 60. Türkiye’de öğretmenler, OECD ülkelerine göre sınıflarda daha fazla öğrenciye eğitim vermektedir. İlkokulda bir öğretmene 18, ortaokulda 15, lisede 13 ve yükseköğretimde 22 öğrenci düşmektedir. Bu sayı OECD’de sırasıyla 15, 13,13 ve 16’dır.

Ataması yapılmayan öğretmenler sorunu memleketin en temel eğitim sorunlarından biridir. Günümüzde öğrenim gören eğitim fakültesi öğrencileri de eklenirse 2023 yılında ataması yapılmayan öğretmen sayısı 1 milyona ulaşacaktır. Ataması yapılmayan öğretmenler, özel eğitim kurumlarında ucuz iş gücü olarak görülmekte, esnek, güvencesiz koşullarda çalıştırılmaktadır. Atanmayan öğretmenler arasında imtihan olaylarının da kamuoyunu rahatsız ettiği çok açıktır. Nitelikli öğretmen yetiştirme, eğitim fakültelerinin öğrenci kontenjanları ve istihdamı eğitimin önemli sorunu olmaya devam etmektedir.

Köy Enstitülü Öğretmenler Enstitülerde Hangi Becerileri Kazandılar? Günümüzde Köyler ve Öğretmenler

Köy Enstitüleri, uygulamalı, ülkenin gereksinmelerini temel alan özgün bir eğitim sistemini hayata geçiren kurumlardır. Çifteler Köy Enstitüsü müdürü Rauf İnan’ın enstitüye kabul edilen öğrencilere yazdığı aşağıdaki mektup enstitünün nasıl bir öğrenci yetiştirmeyi hedeflediğini göstermesi anlamında çok değerlidir. Bu mektuptaki hedef becerileri kazanan enstitülü öğretmenler Anadolu’da ışık saçmışlar, Cumhuriyet ülküsünü ve eğitim hakkı kavramını Anadolu’ya taşımışlardır. Yine daha sonra Hasanoğlan Köy Enstitüsü Müdürü olan Rauf İnan’ın mezun ettiği bir öğrenciye yazdığı aşağıdaki ikinci mektup da enstitü eğitiminin hedeflerine ulaştığını göstermektedir.

Günümüzde öğretmen niteliği çok ciddi anlamda örselenmiştir. Köy Enstitülü öğretmenler bir eğitim kahramanı olarak öğretmenliği içselleştirmişlerdir. Enstitüde kazandıkları tüm becerileri okula ve köye katmışlardır. Günümüzde ise eğitim fakültelerinin nitelikli öğretmen yetiştirme konusunda ciddi sorunlar vardır.

Eğitim fakülteleri, öğrencilerine enstitülü öğretmenlerin kazandıkları mesleki motivasyonu ve becerileri kazandıramamaktadır. Günümüzde taşımalı eğitim nedeniyle köy okulları terk edilmiştir.

T.C.
ESKİşEHİR-IFTELER
KÖY ENSTİTÜSÜ ve EğİTMEN KURSU
MüDüRLüğü

Oğlum:

Enstitümüze talebe olarak seildin. Sana müjdelere ve kutlarım. Enstitümüzde hem okumanı, tahsilini ilerletecek, hem de ileri usllerde Ziraat ğreneceksin.

Bağcılıkta, Sebzeçilikte, Arıcılıkta, Tavukçulukta, hayvan bakımında, makine ile ekim, biçim ve harman yapmasında, zahire hazırlamada çalışıp iyice yetişeceksin. Ayrıca bir de sanat elde edeceksin. Dokumacılık, dikiş makinesi kullanmayı, halı dokumacılığını, bisiklet ve motorsiklet binmeyi, mandolin almayı da ğrenebileceksin. Burada çok çalışma ve iyi yetişmen için her şey var. Senden yalnız çalışmak. Burada bir yıl Cumhuriyet Bayramı'na kadar çalışacak, ikinci sınıfa geçecek, ondan sonra köyüne izinli gideceksin. Bu mektubu sana hazırlanman için yazıyorum. Ne zaman hareket edeceğini sana ayrıca duyuracağız. Sen o zamana kadar hazırlan, haber gelir gelmez hareket et. Beraberinde şunları getirmen lazımdır.

1. Nüfus Cüzdanı (yani kafakağıdı)
2. Köy ilkokulundan alacağın diploma
3. Sureti ilişik taahhüt senedini.

Bu taahhüt senedini kazadaki veya vilayetteki notere yaptırıcaksın. Bu hususta zorlukla karşılaşırsan maarif memuruna, vilayette olursan maarif müdürüne başvur. O senin işini yaptırır. Seninle kavuşacağımız günleri sevinerek bekliyorum. Gözlerini per, anana, babana, komşularına selam gönderirim. Onlara söylersin. Mümkünse beraberinde iki çift çorap, iki mendil,  fotoğraf getir.

Köy Enstitüsü Müdürü
M.Rauf İnan

Emin Güney
Meyil Köyü Başöğretmeni Nallıhan

Komşularınla iyi anlaşıp, seviştiğini, aşcılığı öğrettiğini, lahana yetiştirmeyi köye soktuğunu, çocuklarına milli oyunlar ve kültürler öğrettiğini, örnek bir fidanlık yaptığımı ve çekirdekten fidan yetiştirdiğini, ziraati iyi yaptığımı, bir eşme yaptırdığımı stajyer müfettişin raporundan öğrendim. Buna çok sevdim. Bu sevincimi buradaki öğretmenler ile de pay edeceğim. Her zaman başarılı çalışmalarımı bekler, sevgi ile gözlerinden öperim.

Rauf İnan
Hasanoğlan Köy Enstitüsü Müdürü (Sayı:5153, Tarih:5.9.1945)

Eğitmenler ve Köy Enstitülü öğretmenlerin çalıştıkları köy okulları işlevsizleştirilmiş, köy çocukları köylerinden uzak, farklı sosyal çevredeki merkez okullarına taşınmaktadır. Dileğimiz köy okullarının bazı temel kriterlere göre tekrar açılması, köyün belleği olarak korunması ve restore edilerek işlevsel hale getirilmesidir. Az sayıda öğrenci bile olsa köylerdeki öğretmenin varlığı Cumhuriyet hafızası anlamında değerli ve önemlidir.

Eğitimde Kaynak, Adaletsizlik ve Eşitsizlikler

Tablo 3.13: Yıllara Göre Ulusal Bütçeden Eğitime Ayrılan Pay

Yıllar	MEB Bütçesinin Merkezi Yönetim Bütçesi İçindeki Payı (%)	MEB Bütçesinin GSYH'ye Oranı (%)
2002	7.6	2.13
2003	6.91	2.24
2004	8.21	2.21
2005	9.5	2.29
2006	9.47	2.18
2007	10.42	2.53
2008	10.3	2.41
2009	10.47	2.88
2010	9.84	2.57
2011	10.91	2.63
2012	11.16	2.76
2013	11.76	3.03
2014	12.81	3.24
2015	13.11	3.19
2016	13.38	3.46
2017	13.18	3.54
2018	12.13	2.69
2019	11.84	2.56

Eğitime ayrılan kamu kaynaklarının miktarı ve ülkenin toplam geliri içindeki payı, eğitime verilen önemi ifade eder. MEB bütçesinin gayri safi yurtiçi hasılaya (GSYH) oranı Tablo 3.13'te görüldüğü gibi yıllara göre % 2-3 bandında değişmektedir. Bu oran OECD ülkelerine göre düşük bir orandır. Eğitim Reformu Girişimi (ERG) Raporu, Birleşmiş Milletler Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri arasında yer alan nitelikli eğitim hedefi için, eğitim bütçesinin GSYH'ya oranının % 4-6 aralığında olmasına işaret etmektedir (ERG, 2018).

Eğitimdeki piyasalaşma olgusu, eğitimdeki eşitsizlikler ve adaletsizlikler toplumsal eşitsizlikleri ve fırsat eşitsizliğini yaygınlaştırmakta, oluşan sınıfsal, bölgesel, cinsiyete dayalı eşitsizlikler toplumsal fay hatlarını zorlamaktadır. Devlet özel okulluğu teşvik etmektedir ve öğrenci başına yılda 4 bin liraya yakın yardım yapmaktadır. Özel okulların kurulduğu bölgeler irdelenirse bu okulların ülkenin gelişmiş bölgelerinde, büyük kentlerde ve varlıklı ailelerin oturduğu semtlerde olması, eğitimde eşitsizliğin açık bir kanıtıdır.

Tablo 3.14: OECD Ülkeleri ve Türkiye’de Öğrenci Başına Yapılan Harcama
(Kaynak: www.egitimsen.org.tr)

	OECD (ABD Doları)	Türkiye (ABD Doları)
Genel	10.520	4.652
Okul Öncesi	8.759	2.005
İlköğretim	8.631	1.591
Ortaöğretim	10.010	2.395
Üniversite	15.656	3.736

Sencer Ayata T24’deki yazısında (2 Şubat 2018) “Eğitimi olmayan yoksul bir annenin çocuğu büyük olasılıkla hayat boyu yoksul kalmaktadır. Türkiye’de çocukların dörtte biri yoksul, yarıdan fazlası dezavantajlı konumdadır. Aile bütçesi ve devletin eğitim desteği bu çocukların eğitim ihtiyaçlarını karşılamaktan çok uzaktır. Türkiye’de doğumdan gelen eşitsizliklerin etkisini azaltan güçlü bir sosyal devlet anlayışı mevcut değildir. Sonuçta çocuklar eğitime eşit koşullarda başlayamamakta, çoğu geriden gelmektedir” ifadeleriyle sosyal devlet vurgusunun önemine işaret etmektedir. Orta ve üst sınıf aileler ise çocuklarını özel okullara, hatta yurt dışı eğitim kurumlarına yöneltmekte, devlet sosyal devlet olma işlevini böylece tümüyle kaybetmektedir.

OECD-2018 raporlarına göre Türkiye’de öğrenci başına ilkokuldan yüksek öğretime 4 bin 652 dolar harcama yapıldığını, bu rakamla OECD ülkeleri arasında eğitime en az harcama yapan ikinci ülke durumunda olduğumuz rapor edilmektedir (Tablo 3.14). Rapor, 2003 yılında özel okulların resmi okullara oranı % 2 iken, bugün bu oranın % 25’e çıktığına işaret ediyor. Bu rakamlar, kamusal eğitimin nasıl gerilediğini göstermektedir. Eğitim Reformu Girişimi (ERG) Haziran-2019 içinde farklı sosyal tabakalardan gelen öğrencilerin eğitim harcamalarını değerlendiren Türkiye’de eğitimdeki fırsat eşitsizliğine ilişkin bir rapor yayınlamıştır.

Tablo 3.15: Avrupa İstatistik Ofisi Sürdürülebilir Kentler ve Toplumlar Raporu
Türkiye-AB Karşılaştırmaları

Sıra No	Başlık	Türkiye (%)	AB ortalaması (%)
1	Nüfusun En Yoksul Yüzde 40’lık Bölümünün Ulusal Gelirden Aldığı Pay	15.8	21.1
2	15-29 Yaş Arasındaki Genç Nüfusta Ne Eğitimde Ne İstihdamda Olanların Oranı	27.6	12.9
3	20-64 Yaş Arasındaki Kadınlarda İstihdam Oranı	35.2	67.4
4	18-24 Yaş Arasında Genç Nüfus İçerisinde Eğitim ve Öğretimden Erken Ayrılanların Oranı	31	10.6
5	Okulöncesi Eğitimde Okullaşma Oranı	54.7	95.4
6	Yoksulluk Nedeniyle Çok Kötü Ev Koşullarında Yaşayanlar	36.6	13.3

Rapor, Türkiye’de yoksulla zenginin eğitime harcadığı para arasında 23 kat fark olduğunu ve bu farkın çocuklar arasında kapanmaz bir fırsat eşitsizliği yarattığı saptaması yaparak “**Türkiye’de hane halklarının eğitim harcamaları arasında uçurum var. Yoksul ve zengin kesimin eğitim harcamaları arasındaki fark 23 kat. Bu farka eğitimdeki eşitsizlikler de eklenince çocuklar arasındaki öğrenme uçurumu artıyor.**” değerlendirmesini yapmaktadır. Raporda ayrıca “**Ebeveynlerin çocuklarına sunduğu olanaklar arasında farklar olacak. Ancak gelir dağılımındaki eşitsizliğe eğitimdeki eşitsizlikler de eklenince bu fark uçuruma dönüşüyor... Veriler de bunu göstermektedir. PISA 2015’e göre Türkiye’den katılan 15 yaş grubu öğrenciler arasındaki başarı farkının % 9’u öğrencinin sosyoekonomik durumuyla açıklanmaktadır. Türkiye’de hem öğrencinin hem de okulun sosyoekonomik durumu göz önüne alındığında, bu iki değişken öğrenciler arasındaki başarı farkının % 26,3’ünü açıklanmaktadır. Ayrıca veriler, ülkelerin öğrenci başına yaptığı harcamayı artırmanın başarıyla ilişkisinin güçlü olduğunu da göstermektedir.**” değerlendirmeleri yapılmaktadır. Rapora göre, öğrenci başına 6-15 yaş arası için yapılan toplam eğitim harcamasının 50 bin doların altında olduğu ülkelerde, eğitim harcamasının artması akademik başarıyı artırmaktadır. Türkiye’de 6 -15 yaş arasında öğrenci başına 32 bin 752 dolar harcılandığından eğitim harcamasını artırmak akademik başarı için büyük önem taşımaktadır. Avrupa İstatistik Ofisinin hazırladığı “**Sürdürülebilir Kentler ve Toplumlar**” raporu basında ayrıntılarıyla yer almıştır. (Emre Deveci, Cumhuriyet, 13 Ağustos 2019). Bu raporun bazı önemli karşılaştırma bilgileri tablo 3.15’teki gibidir. Bu veriler de daha önce raporlarda verilen sonuçları doğrulamaktadır.

Üniversiteler

Cumhuriyetin çağdaş üniversite yolculuğu, 1933 üniversite reformuyla başlamış ve Nazilerden kaçan Alman bilim insanlarının da katkılarıyla gelişerek günümüze taşınmıştır. Üniversite, Tevfik Fikret’in ifadesiyle “**fikri hür ve vicdani hür**” bireylerin kalıplar, ön yargılar ve dogmalardan arınmış bir şekilde doğruyu arama ve bulma, analiz etme ve eleştirel bir şekilde irdeleme yeteneklerini pekiştirdikleri evrensel kentlerdir (Özdinler, 2016). Üniversiteler araştırmanın, bilimin, teknolojinin filizlendiği ve geliştiği, yeni bilginin üretildiği, yeni bakış açılarının geliştiği yerlerdir. Üniversite sadece iş bulmak için diploması alınacak bir mekan değildir. Üniversite gece yarısına kadar açık kalan kütüphanedir, lambası hiç sönmeyen araştırma laboratuvarıdır, konser salonudur, tiyatrosudur, öğrenci dernekleridir. Üniversiteler düşünce özgürlüğünün ve yaratıcılığın yaşama geçtiği özerk alanlardır.

Üniversite Tanımı

Üniversiteler her tür erkten bağımsız kalması gereken, toplumun vicdani olan kurumlardır, ülkenin sosyal kapitalidir, düşünen, üreten insan zenginliğidir. Üniversiteler, ülkeyi yönetenlerden farklı düşünenlerin olabildiği, çok sesliliğin kurumlarıdır. Üniversiteler, akıl ve bilimin harmanlandığı, doğanın sırlarının ve toplumsal süreçlerin özgürce irdelendiği bilim kurumlarıdır, aklını kullanmaya cüret edenlerin var olduğu, özgür düşün ve tartışma merkezleridir.

Son yıllarda zedelenmesine karşın Türkiye’de güçlü, olumlu bir üniversite algısı vardır. Üniversite, Osmanlı’dan günümüze Türkiye’de toplumsal sınıf atlamının, statünün bir simgesi olagelmıştır. Üniversitelerin, temel görevi bilim üretebilmeleri, nitelikli eğitim verebilmeleri, evrensel özerk yapılarıyla özgür çalışma ortamlarında bulunmalarını gerektirmektedir. Bunun sağlanmadığı koşullarda üniversite, yani “**evrensel kent**” olamamaktadır. Üniversiteler, eğitim öğretim etkinliklerinin yanında, bilimsel düşüncüyü öngören, ürettiği bilgiyi topluma sunarak ülkenin ekonomik, siyasal, toplumsal ve kültürel yönden gelişmesini üstlenen kurumlardır. Üniversite mezunu olmak bir unvan değildir, bir düşünce yapısıdır, bir algılama biçimidir. Üniversiteler sadece bina değildir, düşünce özgürlüğünün doğduğu ve yaşadığı, çoğulculuğun temel alındığı yerlerdir. Üniversiteler, ülkelerin yarınlarıdır.

Rakamlarla Üniversitelerimiz

Ülkemizde 2019 rakamlarıyla 129’u devlet, 72’si vakıf üniversitesi, 5’i vakıf meslek yüksekokulu olmak üzere toplam 206 yükseköğretim kurumu bulunmaktadır. 2003 yılından bu yana devlet üniversitelerinin sayısı %143.3, birinci ve ikinci öğretimdeki öğrenci sayıları ise %81.5 oranında artmıştır. 2018 yılında Merkezi Yönetim Bütçesi içerisinde % 3.63 olan yükseköğretim bütçesinin payı 2019 yılında %3.43’e, Gayri Safi Yurt İçi Hasıla (GSYH) içerisindeki payı ise %0.79’dan % 0.74’e gerilemiştir. 2018 yılında üniversitelerimizde toplam akademik personel sayısı 158 bin 95 iken, 2019 yılında bu sayı 166 bin 225’e çıkmış.

Üniversiteler toplumsal cinsiyet penceresinden bakıldığında ilginç sonuçlar karşımıza çıkmaktadır. Kadir Has Üniversitesi Toplumsal Cinsiyet ve Kadın Araştırma ve Uygulama Merkezi, “**Türkiye’de Yükseköğretimde Cinsiyet Eşit(siz)liği 1984-2018**” raporunu yayımlamıştır. 2018 verileri ışığında Türkiye’de akademisyenlerin % 61,8’i erkek, % 38,2’si ise kadındır. Bu oran devlet üniversitelerinde, % 63 erkek, % 37 kadın, vakıf üniversitelerinde ise % 57 erkek, % 43 kadın olarak görünmektedir. Üniversitelerin üst düzey yönetiminde ciddi bir cinsiyet eşitsizliği bulunmaktadır. Rektörlerin sadece % 9.1’i, rektör yardımcılarının % 10.3’ü, dekanların ise % 21.3’ü kadındır. Rapora göre, toplumsal cinsiyet eşitliği, en fazla araştırma görevlisi kadrolarında sağlanmış durumda. Akademik unvan yükseldikçe kadın erkek eşitliğinden uzaklaşıldığı göze çarpıyor. Profesör kadrolarının % 68,8’i erkek, % 31,2’si kadındır. Profesör kadrolarındaki eşitsizlik, üniversitelerdeki üst düzey yönetimdeki eşitsizliğe de zemin hazırlayan bir faktördür. Rapora göre Güneydoğu Anadolu Bölgesi, akademiye toplam % 22,8 kadın oranı ile bütün bölgeler arasında en eşitsiz bölge olarak yerini almaktadır. Doğu Anadolu Bölgesi de benzer oranlara sahip ve profesörlerin yalnızca % 14’ü kadınlardan oluşmaktadır. İlahiyatta erkekler, sağlık bilimlerinde kadınlar çoğunlukta bulunmaktadır.

Üniversite yerleştirme sonuçlarında son iki yılda boş kontenjanların yoğun bir şekilde arttığı görülmektedir. 2018 sonuçlarına bakıldığında tercih yapma hakkına sahip 1 milyon 900 bin adayın 850 bininin tercih yapmadığı anlaşılmaktadır. 2017 yılında üniversitelerin doluluk oranı % 95.3 iken, bu oran 2018’de 74.7’ye düşmüştür. Kontenjanlar ile ilgili arz-talep dengesinin iyi saptanmadığı çok açıktır.

Yaşanan ekonomik krizler nedeniyle bazı ailelerin çocuklarının üniversiteye gitme kararını öteledikleri, ülkedeki siyasi ve ekonomik koşullardan memnun olmayan birçok ailenin de çocuklarını geçmiş yıllara kıyasla daha yüksek bir oranda yurt dışındaki üniversitelere göndermeye başladığına dair yoğun değerlendirmeler vardır.

Bunların dışında pek çok öğrencinin üniversiteden gelecek görmeyeceğini fark ederek üniversite heyecanlarını yitirdiklerine yönelik basında pek çok değerlendirme yapılmaktadır.

Üniversitelerimiz ve Dünyadaki Yerleri

İngiltere'nin başkenti Londra merkezli yükseköğretim derecelendirme kuruluşu Times Higher Education (THE), '**Dünya Üniversiteleri Sıralaması 2019**' raporunda, kurumlar öğretim kalitesi, araştırma etkisi, endüstri bağlantıları ile uluslararası görünüm kriterlerine göre sıralanmıştır. Türkiye'den en iyi dereceyi 351- 400 sıra bandıyla Sabancı Üniversitesi elde ederken, Koç Üniversitesi 401-500; Bilkent, Boğaziçi ve Hacettepe üniversiteleri 501-600 sıra bandına yerleşmiştir. Dünyanın en iyisi ise yine Oxford olmuştur. Cambridge ikinci; Stanford üçüncü, Massachusetts Teknoloji Enstitüsü (MIT) dördüncü sırada yer almıştır. Bu raporun sonuç bölümünde Türkiye üniversitelerinin akademik özgürlüğe sahip olmasının hayati önemde olduğuna ilişkin değerlendirmeler öne çıkmaktadır (Hürriyet, 27.09.2018).

Ekonomist yazar Mahfi Eğilmez 5 Ağustos 2019 tarihinde kendi web sayfasında Center for World University Rankings (CWUR) adlı kuruluşun yaptığı üniversiteler sıralamasını yayınladı (Tablo 3.16).

Tablo 3.16: 2019 Dünya'da ve Türkiye'de Üniversitelerin Başarı Sıralaması

Dünya Sıralaması	Dünyada İlk 10'a Giren Üniversiteler	Puanları	Türkiye'de İlk 10'a Giren Üniversiteler	Dünya Sıralamasındaki Yerleri	Puanları
1	Harvard University	100	ODTÜ	582	73.4
2	Massachusetts Institute Technology	96.7	İstanbul Üniversitesi	644	72.8
3	Satanford University	95.2	Hacettepe Üniversitesi	645	72.8
4	University of Cambridge	94.1	Ankara Üniversitesi	683	72.5
5	University of Oxford	93.3	Boğaziçi Üniversitesi	700	72.3
6	Columbia University	92.6	İstanbul Teknik Üniversitesi	702	72.3
7	Princeton University	92.0	Ege Üniversitesi	795	71.6
8	University of California, Berkeley	91.6	Gazi Üniversitesi	841	71.3
9	University of Pennsylvania	91.1	Bilkent Üniversitesi	843	71.3
10	University of Chicago	90.71	Çukurova Üniversitesi	946	70.6

Bu sıralama, dünya çapında 99 ülkeye ait 20 bin üniversiteyi kapsıyor ve bu haliyle küresel olarak yapılmış en geniş akademik değerlendirme niteliği taşımaktadır. ABD'nin Harvard Üniversitesi, 100 üzerinden 100 puanla peş peşe sekiz yıldır ilk sırada yer almış, onu yine ABD'li MIT ve Stanford Üniversiteleri izlemektedir. Değerlendirmeye alınan 20.000 üniversiteden ilk 1.000 üniversite içinde geçen yıl 13 Türk üniversitesi yer alırken bu yıl bu sayının 10'a düştüğü görülmektedir. Üstelik birkaç istisna dışında Türk üniversiteleri geçen yılki yerlerini de kaybederek daha alt sıralara inmiş bulunmaktadır. Mahfi Eğilmez Türk üniversitelerinin sıralamada yeriyle ilgili bu durumu özerk olmamaları, bir tepe kuruluşun devletin görüşüne göre yönlendirmesine tabi olmalarına bağlayarak **“Bu yönlendirme, üniversitede özellikle sosyal bilimler alanında yazma ve araştırma özgürlüğünü kısıtlayan en önemli engellerden birisini oluşturuyor”** sözleriyle yorumluyor.

Herkes İçin Bilim Teknoloji dergisinin 13 Eylül 2019 tarihinde yayımlanan 181. sayısında Esen Ercan Alp'in kaleme aldığı **“Türkiye'nin 2019 Yılında Bilim Dünyasındaki Yeri: Nature Index 2019”** üniversitelerimiz ve yayın niteliğiyle ilgili bir çalışma yayımlandı. Bu çalışmaya göre Türkiye geçen yıl 45 bin makale yayımlayarak dünyada 17. sırada yer almış. Nature Index bu dergileri tarayarak etki ve nitelik değeri çok yüksek olan 82 bilimsel dergide yayımlanan 59 bin 278 araştırma makalesini irdeler. Bu irdelenin sonunda Türkiye'nin değer ve önem bakımından 70 makalesi olduğu görülür. Ülkemizde üretilen makalelerin nitelik sorunu olduğunu gösteren bu sonuçla Türkiye, dünyada 36. ve Avrupa'da 19. sırada yer alır. İran 109 yayını ile dünyada 31. sıradadır. Bir başka analizle Türkiye'nin ilk 15 üniversitesi 52 makale üretirken, geriye kalan 190 üniversitenin 17 makale ürettiği görülüyor.

Günümüzde evrensel üniversite anlayışıyla üniversite reformu yapılarak üniversitelerimiz evrensel, özerk ve demokratik yapılarına bir an önce dönmelidirler. Yine, ilkökul, orta öğretim ve liseden itibaren sorgulayıcı, analitik ve yalnızca bilime dayalı eğitim uygulamadığımız, üniversitelere özerklik vererek ve yetki ve sorumluluğu üniversitelere devretmediğimiz sürece üniversitelerimizin niteliğini ve evrensel dünyadaki yerini yükseltme şansımızın olmayacağı açıktır. Bu nedenle acilen üniversitelerimizde bilim iklimini yaratmalıyız.

Üniversite-Sanayi İşbirliği

Üniversite-Sanayi ilişkisi günümüzde kritik öneme sahiptir. İki farklı işleyiş ve geleneğe sahip bu iki kurumun toplumsal faydaya dayalı işbirliği ülkelerin ekonomik, bilimsel ve teknolojik gelişimlerinde temel dinamiktir. Üniversitelerin temel görevi eğitim yapmak ve bilim üretmek bilimsel ve teknolojik gelişmelere katkı sağlamaktır. Üniversitelerde temel bilimler ve mühendislik bilim ve teknolojiye yeni pencereler açan iki ana akademik daldır. Sanayi sektörü, davranış kültürü, işleyen süreçleri, yönetim organizasyon anlamında üniversitelerden çok farklı bir yapılanmadır. Üniversitelerde üretilen bilginin endüstride uygulanması ve toplumsal refah, hayatın kolaylaşması anlamında üretime dönüşmesi özel bir öneme sahiptir. Ayrıca endüstri, üniversitenin yetiştirdiği mühendisleri istihdam ederek yenilikçi ve etkin üretim politikaları geliştirmektedir. Bu anlamda da üniversite-sanayi işbirliğini koşullar zorunlu hale getirmektedir. Üniversite nitelikli temel bilimci ve mühendislik eğitimiyle de endüstrinin gelişimine katkı vermek durumundadır.

Bu bir arz-talep ilişkisidir. Günümüzde teknoloji, bilimsel bilgi temelli olup, sürekli yenilikçi yaklaşım gerektirmektedir. Üniversiteler yenilikçi bilimin üreticisi olurken endüstri yeni teknolojilerin ve ekonomik büyümenin yaratıcılarıdır. Bu ilişkide devlet, üniversitelerindeki akademik çalışmalara kaynak bularak, destekleyerek endüstri-üniversite ilişkisinin sağlıklı gelişimine katkı verir.

Üniversitedeki bilgi birikiminin endüstriye, endüstrideki var olan teknolojinin üniversiteye aktarılması bu işbirliği için önemlidir. Türkiye’de üniversite-sanayi işbirliğinin sağlıklı bir şekilde yürüdüğü söylenemez. Türkiye bu anlamda kendisine özgü gelişim süreçleri nedeniyle bu ilişkide Batılı ülkelerdekine benzer bir endüstri-üniversite ilişkisi üretememiştir. Endüstri, üniversitelerin uygulama alanları, uygulama laboratuvarları haline gelmesiyle ilgili yakın ilişkiler geliştirilememiştir. Üniversite ve endüstrinin ülkemize özgü yapısal sorunları bu ilişkinin istenilen boyuta gelmesine engel olmuştur. Bu nedenle üniversitede üretilen bilgi kolaylıkla teknolojiye dönüşmemektedir. Mevcut sanayi kesiminin büyük bir bölümü de üniversitede hangi konularda çalışmaların ve projelerin yapılabileceğini yeterince bilmemektedir. Bilimsel gelişmelerin birincil aktörü üniversitedir. Genel olarak ülkemiz bu güne kadar, bilgi üretmek yerine teknolojiyi transfer etmenin kolay yollarını bulmuştur. Sanayimiz teknoloji transferinde çok cömert davranmıştır, kaynaklarını dış ülkelere yatırmış, teknoloji transfer etmiştir. Taraflar karşılıklı bekleyiş içerisinde. Üniversite bekleyiş içerisinde sanayi proje getirsin, sanayi bekleyiş içindedir üniversite sanayiye katkıda bulunsun.

Neler Yapılabilir?

- Üniversite ve sanayi, bu işbirliğini toplumsal yarar ve gelişim için zorunlu gereklilik olarak görerek içselleştirmelidir.
- Endüstri, çözemediği sorunları üniversiteyle paylaşmalı ve üniversite bu problemlere yüksek lisans veya doktora tezleriyle çözüm aramalı, endüstri de bu çalışmalara kaynak aktarmalıdır.
- Endüstri, üniversite öğrencilerine işletmelerinde staj, tez çalışmaları anlamında kapılarını koşulsuz açmalıdır.
- Üniversite yönetimleri endüstri ile ortak yapılan çalışmalar için öğretim elemanlarına her tür destek sağlamalıdır. Üniversite yönetimleri öğretim elemanlarının patent almalarına, endüstride danışmanlık yapmalarına teşvik etmelidir.
- Üniversite yönetimleri, topluma geri dönebilen uygulamalı araştırmalara, tezlere öncelik vermelidir.
- Üniversitelerde yapılan bitirme projeleri hayatın gerçek problemleri üzerinden endüstri ile beraber yapılabilir.
- Üniversiteler eğitim süreçlerinde öğrencilerin sözlü ve yazılı anlatım, merak edebilen, yeniliklere açık, yaratıcı, analitik düşünebilme ve öğrenmeyi öğrenmiş, ortak çalışmaya yatkın, iletişim potansiyeli yüksek olma gibi becerilerini öğrencilere kazandırmayı temel almalıdır. Endüstrinin ve toplumun beklentilerini yerine getirmelidir.
- Üniversiteler ve endüstri dünyadaki Endüstri 4.0 ile ilgili gelişmeleri yakından izleyerek bilim ve teknolojik gelişmelerin gerisinde kalmamalıdır.

- Üniversiteler ve endüstri karşılıklı güven ilişkisi üretmeli ve bu işbirliklerindeki süreçlerde doğanın korunması, canlıların yaşam hakkı, insan hakları gibi evrensel değerleri etik değerler olarak kabul etmelidir.

- Üniversite öğrencilerinin endüstriye yaptıkları teknik gezilerin öğrenciler için çok temel uygulamalı eğitim süreçleri olarak algılanılması sağlanmalıdır. Endüstri, sorunlarını belirli periyotlarla üniversitelerle birlikte düzenleyeceği çalıştaylarla tartışmaya açmalıdır. Ortak çalışma ofisleri, kurulları yaratılmalıdır.

BÖLÜM-4

Türkiye’de ve Dünyada Mesleki ve Teknik Eğitim

Mesleki ve Teknik Eğitim, Tarihçe ve Tanım

Mesleki ve teknik eğitim özellikle sanayi devrimi sonrasında, üretici güçlerin toplumsal kalkınmaya katkısı açısından değerlendirilmiş ve tüm dünyada oldukça önemsenmiştir. Mesleki eğitim, 18. yüzyıl sonrası öğrencilere iş ve mesleğe yönelik becerilerin kazandırılması amacıyla ortaya çıkan eğitimsel bir konudur. Türkiye Cumhuriyeti, Osmanlıdan aslında yetersiz, zayıf bir teknik eğitim devralmıştı. Çeşitli illerde 15 kadar erkek sanat okulu, 2 tane kız sanat okulu ve 1922’ den sonra açılan ticaret okulları vardı. 1923-24’de 64 orta dereceli meslek okulu bulunuyor ve her öğretmene 11 öğrenci düşüyordu (Günel, 2011).

Uzmanlar mesleki teknik eğitimle ilgili **“Milli eğitim sisteminin bütünlüğü içinde endüstri, tarım ve hizmet sektörleriyle birlikte her türlü mesleki ve teknik eğitim hizmetlerinin planlanması, araştırılması, geliştirilmesi, organizasyonu ve eşgüdümü ile yönetim, denetim ve öğretim etkinliklerinin bütünü”** tanımını yapmaktadır (Alkan, Doğan, Sezgin, 1994). Bir başka tanım; **“Belirli bir mesleğin gerektirdiği bilgi, beceri ve pratik uygulama yeteneklerini bireye kazandırarak, zihinsel, duygusal, sosyal, ekonomik ve kişisel yönleriyle dengeli biçimde geliştirme süreci”** (Alkan, 1984), bir diğer tanım da **“Mesleki ve teknik eğitim en genel anlamda, bireysel ve toplumsal yaşam için zorunlu olan bir mesleğin gerektirdiği bilgi, beceri, tavır ve meslek alışkanlıkları kazandırarak bireyi zihinsel, duygusal, sosyal, ekonomik ve kişisel yönleriyle dengeli biçimde geliştirme sürecidir”** şeklinde yapılmaktadır (Şahin, Kesen, 1992). Mesleki teknik eğitimin amacı, genel olarak, bireyleri sanayi, ticaret ve hizmet sektörlerinde istihdam için nitelikli iş gücü olarak eğitmek ve yetiştirmek, mesleklerinin devamı olan yükseköğretim kurumlarına geçiş için gerekli temel eğitimi vermektir (Eşme, 2007).

Günümüz küresel rekabet ortamında **“bilgi ve bilgi teknolojileri”** giderek önem kazanmakta, ülkeler her geçen gün hızla gelişen teknoloji ve küreselleşmenin de etkisiyle bilgi toplumu haline gelmektedir. Bilgiye ulaşmak, ancak nitelikli eğitimle mümkündür. Bireylerin eğitim seviyeleri yükseldikçe nitelikli işgücü ihtiyacı karşılanır, işgücü verimliliği artar, bilimsel ve teknolojik yenilikler hız kazanır. Bu nedenle, gelişmiş ülkelerle azgelişmiş ülkeler arasındaki en önemli farklardan birisi, her yönden, çok boyutlu yetişmiş insan gücüdür. Nitelikli insan gücü yetiştirilmesinin ekonomik kalkınmaya büyük katkılarda bulunduğu bir gerçektir. Günümüzde mesleki teknik eğitim, bireysel, sosyal, ekonomik ve ulusal gereksinimler açısından ele alınarak sadece piyasanın değil toplumun da gereksinimlerine uygun olarak evrensel ölçütlerle, uluslararası seviyede kabul gören, kendisine ve toplumuna yabancılaşmamış, ülkemizin gelişmesine ve ilerlemesine liderlik yapabilecek, dayanışma bilinci olan genç insanlar yetiştirmeyi amaç edinmelidir.

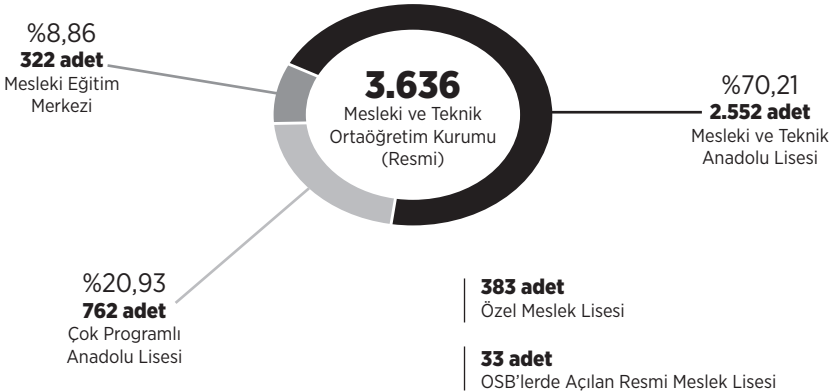
Önemi ve Amacı

2019 Mart ayında basına yansıyan Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) verilerine göre Türkiye’de genç nüfusta (15-24 yaş) işsizlik oranının % 25,2 olduğu ve her dört gençten birinin işsiz olduğu ifade edilmektedir. Bu veriler mesleki ve teknik eğitimin ne denli önemli olduğunu bir kanıttır. Milli Eğitim Bakanlığının yayınladığı “**Türkiye’de Mesleki ve Teknik Eğitimin Görünümü-2018**” başlıklı raporda “**Meslekî ve teknik eğitim sosyal ve ekonomik sektörler ile iş birliği içinde ulusal ve uluslararası meslekî yeterliliğe, meslek ahlâkına ve meslekî değerlere sahip, yenilikçi, girişimci, üretken, ekonomiye değer katan ehil iş gücü yetiştirmeyi amaçlamaktadır.**” saptaması yapılmaktadır. Mesleki eğitim, ülkelerin sanayileşme ve ekonomik kalkınmasında büyük öneme sahip olduğu için küresel ölçekte, ülkelerin ve iş dünyasının sürekli gündeminde olmuş, eğitimde sıcak tartışmaların, arayışların yapıldığı konu başlığını oluşturmuştur. Bu bağlamda hızla değişen bilgi, teknoloji, üretim yöntemleri ile iş hayatındaki gelişmelere paralel olarak meslekî ve teknik eğitim sistemlerinin önemi tüm dünyada giderek artmaktadır.

Eğitim, ülkelerin ekonomik, sosyal ve kültürel gelişimlerinde rol oynayan en önemli faktörlerden biridir. Nitelikli eğitim, demokrasi ve gelişmiş ekonomi arasında yoğun bir ilişki vardır. Sürdürülebilir bir büyümenin sağlanması için ülkelerin en önemli kaynaklarından olan beşeri sermayenin yani insanın, niteliğinin iyileştirilmesi son derece önemlidir. Bilginin baş döndürücü bir şekilde yeniden üretilmesi, yer değiştirmesi ve yenilenmesi üretim yöntemleri ve teknolojiye bağlı olarak dinamik bir yapı sergileyen çalışma hayatı için, nitelikli insan kaynağı ihtiyacı için bir mesleğe yönelik eğitimin önemi giderek artmaktadır. Mesleki ve teknik eğitim, insan kaynaklarının niteliğinin yükseltilmesindeki en önemli faktördür.

Türkiye’de mesleki eğitim Tablo 4.1’de gösterildiği gibi örgün ve yaygın eğitim kurumlarında verilmektedir.

Tablo 4.1: Türkiye’de Mesleki Teknik Eğitim Kurumları



Mesleki ve teknik eğitim kapsamında verilen örgün eğitim; Mesleki ve Teknik Eğitim Anadolu Liseleri, Çok Programlı Anadolu Liseleri ve Mesleki Eğitim Merkezleri olmak üzere üç okul türünde gerçekleştirilmektedir. Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde 54 alanda ve bu alanlar altındaki 199 dalda öğretim programı uygulanmaktadır. Mesleki Eğitim Merkezlerinde ise 27 alanda ve bu alanlar altında 142 dalda öğretim programı uygulanmaktadır.

Mesleki ve Teknik Eğitim İstatistikleri

2018 yılında LGS’de yerleşen öğrenci oranının en yüksek olduğu lise türleri sırasıyla Anadolu Lisesi (% 29.72); Fen Lisesi (% 28.08), Anadolu İmam Hatip Lisesi (% 22.88); Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi (% 11.48) ve Sosyal Bilimler Lisesi (% 7.84) olmuştur. Son on yılda Mesleki ve Teknik Eğitim Okullarında eğitim alan öğrencilerin yıllara göre değişimi Tablo 4.2’de gösterilmiştir (Özer, 2018).

Tablo 4.2: 2019 Mesleki ve Teknik Eğitim Okullarında Eğitim Alan Öğrenci Sayılarının Yıllara Göre Değişimi

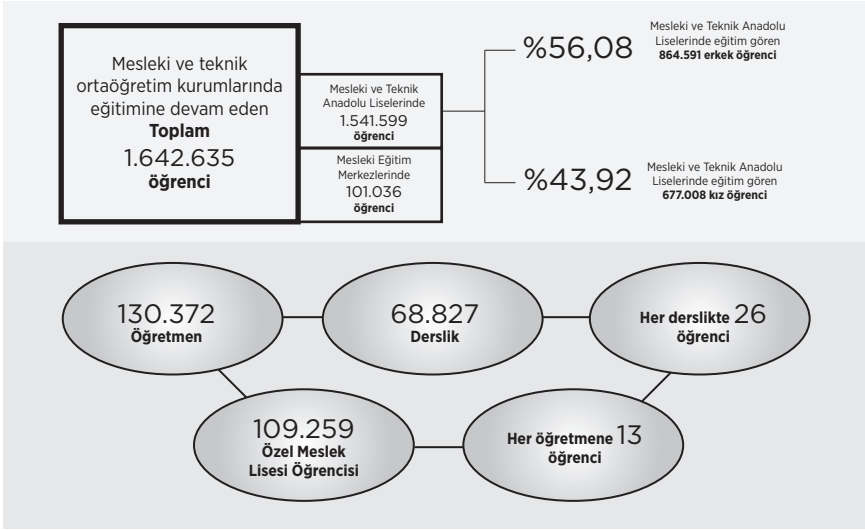
Eğitim-Öğretim Yılı	Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	Meslek Eğitim Merkezi	Toplam
2008-2009	1.265 139	186.597	1.451736
2009-2010	1.068817	164.916	1.233733
2010-2011	1.591950	120.009	1.711959
2011-2012	1.546520	111.515	1.658035
2012-2013	1.613510	92.949	1.706459
2013-2014	1.664938	95.771	1.760709
2014-2015	1.810999	76.244	1.887243
2015-2016	1.754539	75.129	1.829668
2016-2017	1.612482	98.436	1.710918
2017-2018	1.541599	101.036	1.642635

Özellikle son üç yılda mesleki eğitim alan toplam öğrenci sayısında göreceli bir düşüş olduğu dikkati çekmektedir. Değişik nedenleri olmakla beraber, mesleki eğitim merkezlerindeki öğrenci sayılarında artış olmasına rağmen toplamdaki bu düşüş ortaöğretime geçiş sistemindeki bazı değişikliklerden kaynaklanmaktadır.

2017- 2018 eğitim-öğretim yılı itibarıyla mesleki ve teknik eğitim veren bu okulların tamamında bir milyon 987 bin 282 öğrenci eğitim görmekte olup bu sayı ortaöğretimde eğitim gören toplam öğrenci sayısının %35’ine karşılık gelmektedir (MEB, 2018). Bu oran Batılı ülkelere göre düşüktür. Öğrencilerin 864.591’i (%56,08) erkek, 677.008’i (%43,92) kız olmak üzere 1.541.599’u Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde, 101.036’sı ise Mesleki Eğitim Merkezlerinde eğitim görmektedir. Türkiye’deki mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarının toplam sayısı 3.636 olup bu kurumların 2.552’si (%70,21) Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, 762’si (%20,93) Çok Programlı Anadolu Lisesi, 322’si (%8,86) Mesleki Eğitim Merkezleridir.

Tablo 4.3'te gösterildiği gibi bu kurumlarda 130 bin 372 öğretmen çalışmakta olup her derslikte 26 öğrenci ortalamasına sahiptir. Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumu öğrencilerinin tüm ortaöğretim düzeyindeki öğrenciler içinde oranının en yüksek olduğu il Ardahan (%41.99), en düşük olduğu il ise Batman (%19.02)'dir. Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde okuyan öğrencilerin %63,88'inin, çok programlı Anadolu Lisesinde okuyan öğrencilerin %54,87'sinin YGS ortalaması Türkiye ortalamasından düşüktür. PISA-2015 sonuçlarına göre en başarılı okul türü olan fen lisesindeki öğrencilerin ortalama puanları ile mesleki eğitim veren liselerde eğitim gören öğrencilerin ortalama puanları arasında 4-5 öğretim yılına denk gelen bir puan farkı (120-150) olduğu belirtilmiştir (MEB-2018).

Tablo 4.3: 2017 - 2018 Eğitim Öğretim Yılında Sayılarla Mesleki Teknik Eğitim



Nitelikli insan yani nitelikli iş gücü, sağlıklı bir ekonomi için vazgeçilmezdir, nitelikli iş gücüne sahip olmanın yolu ise iyi planlanmış mesleki eğitimle mümkündür. Mesleki ve teknik eğitim bu açıdan gelişmekte olan ekonomiler için yaşamsal bir önem arz etmektedir. Türkiye, gelişmekte olan sanayisinde istihdam etmek için nitelikli işgücü sıkıntısı çekmektedir. Bu sıkıntıların nedeni mesleki ve teknik eğitim sisteminin gerek ortaöğretim gerekse de yüksek öğretim düzeyinde karşı karşıya olduğu sorunlardır. Gelişmiş ülkeler, bireylere verilen mesleki ve teknik eğitimde bireylerin teknolojiyi anlayıp kullanabilecek temel becerilere, iletişim ve problem çözme becerilerine ve işbirliği içinde çalışabilecek disipline sahip olmasına önem vermektedirler. Meslek yüksek okulları ile mesleki ve teknik ortaöğretim kurumları arasında program bütünlüğünün bulunmaması, mesleki ve teknik eğitim programlarının işgücü piyasasının taleplerine uygun olarak güncellenememesi sonucu mesleki ve teknik eğitim mezunlarının istihdamı artırılmamakta ve mesleki eğitime olan talebi azalmaktadır.

2010 yılından itibaren lise okul türlerinin dönüştürülmesi kapsamında, genel liseler kapatılarak Anadolu Liseleri ile Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerine dönüştürülmüşlerdir.

Bu dönüşümler sonucunda, Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerine devam eden öğrenci sayısı artmış olsa da; fen, sosyal ve Anadolu liseleri daha çok talep görmeye devam etmişlerdir. 2014 yılından 2017 yılına kadar ortaöğretim kurumlarının tamamına merkezi sınavla öğrencilerin yerleştirilmesi başarılı öğrencilerin özellikle fen liseleri, sosyal bilimler liseleri ve Anadolu liselerine talebini daha da artırmıştır. Bu durumun mesleki ve teknik eğitimdeki öğrenci devam durumlarını da olumsuz etkilediği varsayılmaktadır. Genel bir değerlendirme yapmak gerekirse, mesleki ve teknik eğitim hükümet ve ilgili paydaşların güçlenmesini istediği bir eğitim türü olmasına rağmen, kronikleşmiş çok sayıda soruna sahiptir. Mesleki eğitimden beklentilerin yüksek olduğu dikkate alındığında, mesleki eğitime ilişkin sorunların yeniden tespit edilmesinden çok, aşılamayan, çözülemeyen sorunlar için geliştirilen çözümlerin hızla uygulanmasına ihtiyaç vardır.

Nasıl Bir Mesleki Eğitim?

Eğitim sisteminde çok önemli bir yere sahip olan mesleki ve teknik eğitimin ülkemizde kendine özgü sorunları vardır. Bu nedenle mesleki ve teknik eğitimin, değişen dünyanın gelecekte ortaya çıkaracağı ihtiyaçlara yanıt verecek biçimde yeniden kurgulanması gerekmektedir. Güncel görev bu sorunları aşarak mesleki teknik eğitimin niteliğini geliştirmek, olanaklarını iyileştirmek ve işlevsel hale getirmektir. Mesleki ve teknik eğitimde hedef, öğrencilerin bir beceri kazanmak yanında tıpkı Köy Enstitülerinde olduğu gibi çok boyutlu, tartışan, sorgulayan, eleştirel düşünce sistematığına sahip, kitapla, sanatla barışık insan gücü yetiştirilmesidir. Dünyanın en iyi ekonomileri arasına girmek için nitelikli insan-nitelikli iş gücü büyük öneme sahiptir. Bu koşullarda yetişen öğrenciler hem yaşamda mutlu olacak hem de kazandıkları yetilerle istihdam olanağı bulacaklardır. Bunun için bu okullarımıza yönelik yeni bir müfredat, sorunun çözümlenmesinde önemli bir noktadır. Bu süreçler geliştirildiğinde toplumun bu okullara yönelik algısının da değişeceği açıktır. Mesleki teknik eğitimin yeniden yapılandırılmasında Köy Enstitüleri kazanımları, birikimi temel alınmalıdır.

Günümüzde toplumların gelişmişliği bilim ve teknoloji alanında ulaştıkları düzeyler ile ölçülür. Bir ülkenin kalkınmışlık düzeyini belirlemede kullanılan temel ölçülerden biri, o ülkenin sahip olduğu insan kaynaklarının niteliğidir. Bu bakımdan bilgi çağı olarak da adlandırılan yirmi birinci yüzyılda, bütün ülkelerin önemle üzerinde durdukları temel konu eğitimidir. Türkiye'nin tarım ekonomisinden sanayi toplumu olma ve dışa açık ekonomi politikası izleme, üretimdeki maliyet ve kalite faktörleri işgücünün nitelik ve verim düzeyinin yükseltilmesi gibi konulardaki istek ve kararlılığına karşılık, henüz bu talebi karşılayacak bir mesleki teknik eğitim düzeni kurulabildiğini söylemek zordur. Toplumun ve sanayinin hızla değişen gereksinimlerine karşılık verebilen, yüksek problem çözebilme ve sorumluluk bilincine sahip, yenilikçi, üretken, çevresiyle kolayca iletişim kurabilen, işbirliğine yatkın, grupla çalışabilen bireyler yetiştirmek temel hedeftir. Ancak bununla beraber değişik çalışma koşullarına uyum gösterebilecek ve yüksek işgücü gerektiren çağın gelişmeleri karşısında, mesleki teknik ortaöğretim kademesi, sanayi ve hizmetler sektörünün ihtiyaç duyduğu nitelikli ara insan gücünü yetiştirecek, ekonomik kalkınmayı destekleme ve hızlandırmada yeterli dinamizme sahip değildir.

Gerek ortaöğretimin üstlendiği misyon gerekse nitelikli ara insan gücü yetiştirmekte mesleki eğitimin içinde bulunduğu sorunlar dikkate alındığında genelde ortaöğretim, özede ise mesleki teknik öğretim sisteminde “yeniden yapılanma” gereği ortaya çıkmaktadır.

Ne Yapmalı ?

Ülkemizde mesleki eğitimin ve okulların niteliğine yönelik olumsuz bir algı bulunmaktadır. Bu okullara giden öğrencilerin nitelik, devamsızlık, olanaklar ve okullardaki uygulamalı eğitime yönelik sorunları vardır. Mesleki ve teknik eğitimde her bölge yapısının farklı olması ihtiyaçları da farklı kılmaktadır. Bakanlık, planlamalarında Türkiye’yi bir bütün olarak ele almaktadır. Oysa, genç işgücünün hangi alanlarda meslekî eğitime ihtiyaç duyduğunu belirleyerek ihtiyaç analizine göre eğitim planları yapmalıdır. Yapılacak planlamada toplumun, piyasaların ve sektörlerin taleplerine uygun nitelikte işgücünün nasıl yetiştirileceği belirlenmelidir.

• Müfredatın güncellenmesi ve nitelikli iş gücünün tüm boyutlarıyla yeniden tanımlanması gerekir. Nitelikli iş gücü sadece bir beceriye sahip insan algısından çok sosyal, kültürel boyutlarıyla, tıpkı Köy Enstitülerinde olduğu gibi tanımlanabilmektedir. Bilgi ve iletişim teknolojilerinin hızla geliştiği günümüz dünyasında mesleki eğitimde uygulanan müfredat ile mesleki eğitimde kullanılan makine ve teçhizatın günümüz koşullarına göre sürekli güncellenmesi, eğitimin kalitesinde ve verimliliğinde olumlu bir etki yaratacaktır. Bu nedenle mesleki eğitimde uygulanan eğitim programları sürekli güncellenmeli, günümüz koşullarına göre yenilenmelidir.

• Eğitim programları esnek olmalıdır. İnsan ve çevre faktörü, o bölgedeki sektörel problemler dikkate alınarak eğitim programlarında değişiklik yapılmalıdır.

• Mesleki kriterlerin ve etik değerlerin bilinmesi ve ona göre eğitiminin verilmesi önemlidir. Bir öğrenci eğitim sürecinde iken hangi kriterlere sahip olacağını, işyeri etiği, insan hakları anlamında bilgiye sahip olmalıdır. Mesleki ve teknik öğretim veren okullardan mezun olacak bireylerin, çalışacakları işin gerektirdiği tüm donanımı taşımaları gerekmektedir.

• Gelişmiş ülkelerde, ekonominin insan gücü ihtiyacını karşılamadaki esas unsur, mesleki ve teknik eğitimdir. Ülkemizde ise öğrenciler mesleki eğitimi, gelişmiş ülkelerdeki kadar tercih etmemektedir. Bu tercihin yapılmama nedenleri mutlaka analiz edilmelidir. İş dünyası da kendini bu konuda yeniden gözden geçirmeli, yani insan davranışları üzerinden çalışma düzeni üretilmelidir.

• Mesleki ve teknik öğretimin amacı, öğrencileri ilgi, yetenek, eğitimlerine uygun bir mesleki çalışma alanında gerekli bilgi, tutum ve becerilerle donatarak üretime katkı yapabilecek duruma getirmektir. Ancak mesleki ve teknik ortaöğretim sadece iş hayatına eleman yetiştirmekle kalmayıp öğrencileri “alanlarında” yüksek eğitime de hazırlamalıdır. Bu eğitim sonunda öğrenciler yetiştikleri alanda ara insan gücünün temel nitelikleri olan girişim yeteneği ile yenilikçi düşünme, bilim üretme, sorun çözme, gelişmelere açık, iç organizasyonu yapabilme ve yönetim görevlerini üstlenebilme gibi temel yeterlilikleri kazanmalıdırlar.

• Eğitim programları çağın gereksinimlerine uygun hazırlanmalıdır. Gelişmiş ülkelerdeki yenilikler takip edilmelidir.

Modül programlar geliştirilerek uygulanmalıdır. Ders kitapları, çağdaş yeniliklere ve gelişmelere uygun hale getirilmelidir. Gereksiz bilgilerden arındırılmalı, ezberci eğitimden kaçınılmalıdır.

- Mesleki teknik eğitim öğretmenlerinin yetiştirilmesine önem verilmelidir. Gerek okulda gerekse hizmet içi eğitimlerde öğretmenler gelişmelere uygun yetiştirilmeli, eğitim ve teknolojiyi kullanabilmeli ve yenilenmelidirler. Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Kurumlarına öğretmen yetiştiren okullar yeniden düşünülmelidir.

- Öğrenciler anaokulundan başlayarak ilgi alanları anlamında izlenmeli, rehberlik servisleri bununla ilgili çalışmalar üretmelidir.

- Mesleki ve teknik eğitim pahalı bir eğitim türüdür. Mesleki ve teknik okullar ekonomik yönden desteklenmeli, laboratuvar, araç-gereç yönünden teknolojik gelişmelere uygun hale getirilmelidir.

- Eğitim programlarının yapı ve uygulama yönüyle, toplumdaki her kesimi içine alacak şekilde gerçekleştirilmesi kaçınılmazdır. Eğitimin temel amacı, her bireyi meslek edinene kadar örgün eğitim programlarının içinde tutmaktır. Eğitim gören öğrencilerin yanı sıra örgün eğitim dışındaki bireylerin de iş hayatı ve iş dışındaki hayatları bir bütün olarak ele alınıp eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi, buna göre programların geliştirilmesi ve değerlendirilmesi aşamalarına katılmaları sağlanmalıdır.

- Kadınların ve engelli yurttaşların iş yaşamına dahil edilmesi için özel, pozitif ayrımcı politikalar üretilmelidir.

- Mesleki ve teknik eğitimin ülkede ara insan gücü ihtiyacını karşılayabilecek, üniversite önündeki yığıntıyı önleyebilecek şekilde düzenlenmesi şarttır. Bunun için mesleki ve teknik eğitimin yeniden yapılandırılması, okul ve işletmelerde meslek eğitimi ve istihdam, öğretmen ve yöneticilerin yetiştirilmesi, eğitimin finansmanı ve uluslararası eğitim ve üretim standartları konuları yeniden değerlendirmeli ve planlanmalıdır.

- Mesleki eğitim, toplumun gereksinimlerine uygun meslekî yeterlilikleri kapsayacak biçimde nitelikli, üretken, kendisine ve topluma yabancılaşmamış, dayanışma bilinci olan insanlar yetiştirmelidir. Öğretmenlerin, öğrenme süreçlerindeki ve dolayısıyla eğitim sisteminin tüm düzeylerindeki rolü eşsiz önemdedir. Bu kapsamda, öğretmenler ve okul yöneticilerinin eğitim düzeyleri, birikimleri, deneyimleri, değişimleri izleme ve bunlara ayak uydurma kapasiteleri, mesleki eğitim ve öğretimin kalitesinin iyileştirilmesinde de belirleyicidir.

- Meslek liselerinde vasat bir mesleki eğitimin öne çıkması ve genel kültür eğitiminin geri plana itilmesi, toplumun yoksul kesiminden gelen genç insanların çaresiz ve itaatkar hale gelmesine yol açmaktadır. Milli Eğitim Şuralarında, mesleki ve teknik eğitimin ortaöğretim içerisindeki payının %65'lere getirilmesinin bugün için bir devlet politikası haline getirildiği ifade edilir. Oysa ki, mesleki ve teknik eğitimdeki sorun nicelik sorunu değil, nitelik sorunudur. Bu yönde önlemler alınmalıdır.

- Demografik fırsat penceresinden bakıldığında Türkiye'nin genç nüfusunun ülkenin ekonomik gelişimine büyük bir fırsat kazandıracakı görülmelidir. Ülkemizin kalkınma sürecinde mesleki ve teknik eğitim öncelikli sektör olmalıdır. İyi eğitilmiş genç nüfus, 21. yüzyılda ülkemizin rekabet gücünün artırılmasında en büyük avantajı olacaktır.

• TÜİK'in “Çocuk İşgücü Anketi” bulgularına göre 6-17 yaş grubunda yer alan çocukların 8 milyon 396 bini çalışmaktadır. Çocukların 893 bini ekonomik işlerde (yüzde 5.9'u), 7 milyon 503'ü ise ev işlerinde çalıştırılmaktadır. Çocuk işçilerin en fazla kayıt dışı sektörlerde çalıştırıldığı göz önüne alındığında aslında kayıt dışı sektörde büyük ve ağır çocuk emeği sömürüsü görülmektedir. Mesleki teknik eğitim yapılanmasında çocuk emeğinin korunması anlamında etik duyarlılıklar öne çıkmalıdır.

• Mesleki ve Teknik Eğitim’de okul-sektör ilişkisi sorunludur, bu sorun mutlaka giderilmelidir.

Dünyada Mesleki ve Teknik Eğitim

Milli Eğitim Bakanlığının Kasım 2018’de yayınladığı “Türkiye’de Mesleki ve Teknik Eğitimin Görünümü” başlıklı rapor Türkiye’deki ve dünyadaki mesleki ve teknik eğitimin adeta fotoğrafını çekmektedir. Farklı ülkelerde “**kariyer ve teknik eğitim, meslekî eğitim, teknik eğitim, meslekî ve teknik eğitim ve uygulama**” olarak da isimlendirilen meslekî ve teknik eğitimin önemi ekonomilerin ve pazarların küreselleşmesiyle birlikte önemli ölçüde artmıştır. İnsan kaynağı ve sektör ihtiyaçlarının farklılaşması ile meslekî ve teknik eğitimin kurgusu ve uygulanma şekli ülkelere göre çeşitlilik kazanmıştır. Farklı coğrafi özelliklere, farklı eğitim geleneklerine sahip ülkelerdeki mesleki ve teknik eğitim, söz konusu rapordaki bir bölümde tanıtılmaya çalışılmıştır. Tüm ülkelerde ortak iki soruna çarpılmaktadır: “**Mesleki ve teknik eğitim kurumlarındaki okul terki ve meslekî ve teknik eğitime yönelik toplumsal algının olumsuzluğudur.**” Ayrıca, bazı ülkelerde olumsuz algıları aşmak için akademik eğitimle mesleki ve teknik eğitimi birleştirme çalışmaları göze çarpılmaktadır.

• Bir Uzakdoğu Asya ülkesi olan **Malezya**, son yıllarda ekonomik açıdan Asya bölgesinin en hızlı büyüyen ülkelerindendir. Malezya’da meslekî ve teknik eğitim alanına önem verilmesi 1980’li yıllarda başlamış olup meslekî ve teknik eğitimin amacı öğrencilerin işbaşı eğitim yaparak meslekî becerileri kazanması olarak tanımlanarak akademik becerilerin geliştirilmesine odaklı genel eğitimden farklı olduğu vurgulanmıştır. Meslekî eğitim alan öğrenciler ve mezunlar, kuramsal ve işbaşı eğitimlerinin düzeylerine göre standartlar çerçevesinde istihdam edilmektedir. Meslekî ve teknik eğitime yönelik toplumsal algının olumsuz olması ve öneminin henüz işverenler tarafından yeterince anlaşılabilmesi Malezya’da meslekî eğitimin gelişimini yavaşlatmaktadır. Toplumun gözünde meslekî eğitimin rolü, akademik performansı düşük olan öğrencilerin meslekî okullar aracılığıyla iş bulabilir hale getirilmesi ve okul terklerinin engellenmesidir.

• **Japonlar**, eğitim sistemlerini yenilikçi üretim amacı çerçevesinde tasarlamışlardır. Tüm bireylerin okuma yazma becerisine sahip olduğu az sayıda ülkeden birisi olan Japonya’da eğitime yönelik geleneksel görüşler meslekî ve teknik eğitimin yıllar içinde gelişmesini zorlaştırmaktadır. Japonya’da veliler meslekî ve teknik eğitimden ziyade akademik eğitime önem vermektedir. Meslekî ve teknik eğitim, görece düşük akademik performansla sahip veya düşük sosyoekonomik düzeyde olan öğrencilerin tercih edebileceği bir seçenek olarak görülmektedir.

Japonya’da uzun yıllar boyunca mühendis ve nitelikli teknik uzman yetiştirme sorumluluğu üniversitelere bırakılmış ve meslekî okullar ikinci planda kalmıştır. Mevcut durumda Japonya’da meslekî eğitim lise sonrasında devlet tarafından yönetilen yüksekokullar, teknik kolejler, meslekî eğitim okulları ile özel sektör kuruluşları tarafından yönetilen enstitüler aracılığıyla gerçekleşmektedir. Japonya’da özellikle üretim ve ihracat odaklı özel sektörün ihtiyaçları doğrultusunda insan kaynağının yetiştirilmesine önem verilmekte ve bu amaçla yönetimin şirketlerde olduğu enstitüler kurulmaktadır. Japonya’da meslekî ve teknik eğitime yönelik uzun süredir devam eden olumsuz algının da etkisiyle meslekî eğitimin yeterince yapılandırılmadığı, bu alanda önemli boşlukların olduğu OECD gözlemcileri tarafından belirlenmiştir

● **Finlandiya’da** dokuz yıl süren zorunlu eğitimin sonunda öğrenciler lisede kariyer yollarını belirlemek üzere hangi okul türünde eğitim almaya devam edeceklerine karar vermektedirler. Öğrencilerin önünde genel lise ve meslekî okul olmak üzere iki türde okul bulunmaktadır. Öğrenciler, her ikisi de üç yıl süren iki okul türünden birini seçebilir ya da tercihlerine göre her iki okul türünde de eşzamanlı eğitim görebilirler. İki programın birlikte seçilmesi durumunda eğitim süresi dört yıla çıkabilmektedir. Meslekî eğitimin verildiği alanlar beşeri ve eğitim bilimleri, kültür çalışmaları, turizm, yiyecek hizmetleri, sosyal hizmetler, sağlık ve spor, doğal kaynaklar ve çevre, teknoloji, iletişim ve ulaşım, doğa bilimleri ve sosyal çalışmalar, işletme ve yönetim olarak sınıflandırılmıştır. Öğrencilerin en fazla tercih ettiği meslek alanı 2004 yılı itibarıyla teknoloji, iletişim ve ulaşım alanıdır. Buna karşın polis okulu, hava trafik kontrolörlüğü vb. dallardan mezun olabilmek için meslekî eğitimin yanında genel liseden de mezun olma şartı bulunmaktadır. Tüm eğitim alanlarında olduğu gibi meslekî eğitim alanında da düşük gelirli öğrencilerin devlet tarafından desteklenmesine ilişkin yasalar bulunmaktadır. Meslekî ve teknik eğitime yönelik ilgi yıllar içinde kısmen artsa da öğrencilerin okul terk oranlarının da artış göstermesi eğitim politikalarının çözüm bulması gereken bir konu olarak değerlendirilmektedir.

● **Çin Halk Cumhuriyeti’nde**, ekonomik büyüme açısından tüm dünyada örnek teşkil eden meslekî ve teknik eğitim, Japonya’da görülen duruma benzer şekilde 1980’li yıllara kadar ikincil ve atıl bir eğitim alanı olarak algılanmaktaydı. Ülkenin ekonomik olarak hızla büyümesi ve işgücü açısından nitelikli insan kaynağı ihtiyacının kısa süre içinde hayati bir önem kazanması meslekî ve teknik eğitimde bir reform hareketi başlamasına neden olmuştur. 2020 yılına kadar Çin’de mevcut olan yaklaşık 600 üniversitenin yarısına yakınının uygulamalı bilim üniversitesine dönüştürülmesi kararlaştırılmıştır. Çin’de meslekî eğitimin mevcut durumu incelendiğinde sistemin güçlü yanlarının bulunduğu ancak gelişime açık unsurların ağırlıkta olduğu görülmektedir. Mevcut meslekî eğitim sisteminde eğitim alan öğrencilerin sayısının geçmiş yıllara kıyasla artması ve okul terk oranlarının azalması sistemin güçlü olduğu noktalardan birisidir. Meslekî eğitim veren öğretmenlerin her yıl en az bir ay işbaşı eğitim veren kurumlarda çalışmasının zorunlu olması ve meslekî okulların öğretmenlerini sektörde halihazırda çalışanlar arasından seçme eğilimi mevcut sistemi güçlü kılan diğer unsurlardır. Çin meslekî ve teknik eğitimine ilişkin ikinci sorun, meslekî eğitimin yapılandırılmasında sektörlerle yeterli etkileşimin kurulmamasıdır.

Meslekî eğitimle ilgili vurgulanan diğer bir sorun da meslekî ve teknik eğitim veren okulların standartlarının buldukları bölgelere göre değişmesi, okulların niteliğine ilişkin göstergelerin izlenmemesidir.

● **Avusturya**, Avrupa’da ulusal gelir açısından en yüksek düzeyde bulunan ülkelerden olup 2014 yılı itibarıyla yaklaşık 319 milyar Euro değerindeki ulusal gelirin %28.4’ü üretim temelli sektörlerden, %70.3’ü ise hizmet sektöründen elde edilmektedir. Avusturya’da, meslekî ve teknik eğitim açısından Almanya’ya benzer şekilde ikili sistem uygulanmakta, öğrenciler ortaöğretimde genel akademik eğitim ve meslekî eğitim veren kurumlarda eğitim almaktadır. Meslekî ve teknik eğitim almayı tercih eden 15-18 yaş aralığındaki öğrencilere seçtikleri alana göre süreci iki ile dört yıl arasında değişen bir aralıkta eğitim verilmektedir. Meslekî eğitimin niteliği ve sağladığı fırsatlar, Avusturya’da öğrencilerin meslekî ve teknik eğitime yönelik talebini yüksek seviyeye çıkarmaktadır. 2007 yılında ortaöğretim düzeyindeki öğrencilerin %79.7’si, 2017 yılında ise yaklaşık %70’i meslekî eğitim veren kurumları ve programları tercih etmiştir. OECD ülkeleri arasında ortaöğretim düzeyinde meslekî eğitimi tercih eden öğrenci oranının %46 olduğu düşünüldüğünde Avusturya’da öğrencilerin meslekî eğitime yönelimlerinin oldukça yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Gelişim alanları ise dokuzuncu sınıf öğrencilerinin okul türleri arasında tercih değişiklikleri nedeniyle bu sınıf düzeyinde verimsizliğin ve okul terki oranlarının yükselmesi, meslekî eğitim alan öğrencilerin ikili sistem nedeniyle temel bilişsel becerilerinde düşüş görülmesi, özel sektör tarafından sunulan meslekî eğitim fırsatlarının öğrenciler için finansal açıdan zorlayıcı olmasıdır.

● **Avustralya**’da meslekî ve teknik eğitim lise sonrasında uygulanmaya başlanan bir eğitim alanı olarak kurgulanmıştır. Buna karşın, bazı liselerin 10., 11. ve 12. sınıflarında öğrencilere uygulama temelli çıraklık eğitimleri sunulmaktadır. Meslekî ve teknik eğitim, ülke çapında Meslekî ve İleri Eğitim Enstitüleri aracılığıyla gerçekleştirilmektedir. Avustralya meslekî ve teknik eğitimini tanımlayan en karakteristik özellik, bu alanda verilen eğitimin oldukça esnek olması, sisteme katılan öğrencilerin oldukça farklı yaş gruplarından oluşabilmesidir. 2007 yılında 15-64 yaş arasındaki nüfusun %11.3’ünün en az bir meslekî programa ilişkin mevcut ya da geçmiş kaydı olduğu ifade edilmiştir. Sunulan meslekî eğitim, basit meslekî modüller, formal sınıf eğitimi ve uzaktan eğitime uzanan çeşitli şekillerde gerçekleştirilmektedir. Avustralya’da gerçekleştirilen meslekî eğitimin ayırt edici noktalarından biri, eğitimin çoğunlukla sektör uzmanları tarafından oluşturulması, devletin bu konudaki rolünün tavsiye ve onaylama ile sınırlı olmasıdır. Bağcılık, su ürünleri, bilgi teknolojileri, müzik, görsel sanatlar, açıcılık vb. alanlarda hem üniversitelerin hem de meslekî ve teknik okulların mezuniyet derecesi vermesi, üniversiteler ile meslekî kurumlar arasındaki farkın azalmasına yol açmaktadır.

● **Amerika Birleşik Devletleri**’nde ilköğretim ve ortaöğretim basamaklarında gerçekleştirilen eğitim, K12 olarak ifade edilir ve bu sürecin tüm sorumluluğu eyaletlere bırakılmıştır. Merkezi bir eğitim bakanlığının bulunmaması sebebiyle verilen eğitimin yapısı ve okul türleri bir eyaletten diğerine değişim gösterebilmektedir. ABD’de meslekî ve teknik eğitimin misyonu “meslek ve işleri nitelikli bir şekilde yapmak için eğitimin dönüştürülmesini sağlamak ve eğitimin standardını yükseltmek” olarak tanımlanmıştır.

Meslekî ve teknik eğitime yönelik ilginin artması 1990'lı yılların başında yapılan eğitim reformu kapsamında gerçekleşmiştir.

Koşulları farklılık gösterse de tüm eyaletlerde meslekî ve teknik eğitimini tamamlayan öğrencilere akademik eğitimlerine devam etme hakkı sunulmaktadır. Liselerde meslekî ve teknik eğitimin verilmesi 1950'li yıllarda başlamış, bu yıllarda muhasebe, stenografi ve hızlı yazım vb. alanlarda öğrencilere eğitim sunulmuştur. Tarım, ev ekonomisi vb. alanlarda bazı lise ve kolejlerde verilen eğitim 1960'lı yıllardan sonra yoğunlaşmıştır. İki yıllık kolejlerde de öğrencilere meslekî ve teknik eğitim imkânı sunulmaktadır. Dört yıllık kolejlerde verilen akademik açıdan yoğun müfredat yerine bu kolejlerde öğrencilerin iş ve meslek hakkında becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Akademik derslerin ağırlığının sınırlandırıldığı iki yıllık kolejlerde verilen eğitime talep artmış, 1970'lerin sonunda dört milyondan fazla sayıda öğrenci meslekî eğitim almıştır. 2014 yılı itibarıyla lise ve kolej düzeyinde meslekî eğitime devam eden öğrenci sayısı 12,5 milyonu aşmıştır. Meslekî ve teknik eğitimin uygulamasında yaşanan en önemli sorun, meslekî eğitim alanında okul terki oranının en yüksek olduğu ülkelerden birinin Amerika olmasıdır. Yaşanan ikinci sorun, genel lise yaş düzeyindeki gençlerin temel bilişsel beceriler açısından OECD ülkelerindeki gençlerden daha düşük seviyede olmasıdır. Bu durumun bir sonucu olarak öğrenciler, eğitimlerine devam etmeyi bir risk olarak değerlendirmektedir.

● Federal bir devlet yapısına sahip olan **Almanya**'da eğitimin yapısı ve yönetimiyle ilgili sorumluluklar eyaletler tarafından üstlenilmektedir. Devlet, işletmeler ve pazar arasında kurulan yoğun etkileşim, geçmişten bu yana Almanya'nın etkin bir meslekî eğitime sahip olmasını sağlamaktadır. 19. yüzyıl başlarında kurulan meslek odaklı okullardan bu yana 150 yılı aşkın süren meslek eğitim öğretmeni yetiştirme politikasına sahip olan Almanya'da meslekî eğitim kanunu 1969 yılında, öğretim yönetmeliği ise 1972 yılında yürürlüğe girmiştir. İkili bir sistemde öğrencilerin akademik ve meslekî eğitimleri net bir şekilde ayrılmakta, meslekî ve teknik eğitim kapsamında öğrenciler genel akademik dersler ve meslekî dersleri birlikte almaktadır. Öğrencilere haftada bir ya da iki gün meslekî okullarda alanlarına ilişkin teorik dersler, ekonomi, sosyal bilimler, yabancı diller ve diğer ana disiplinlerde eğitim verilmektedir. Haftanın diğer günlerinde ise çeşitli işletmelerde alanlarına ilişkin işbaşı eğitimi verilen öğrencilere alan çalışanlarının maaşlarının yaklaşık %30'u kadar ücret ödenmektedir. Buna karşın son on yılda ekonomi ve işveren politikalarında yaşanan hızlı değişim Almanya'nın meslekî ve teknik eğitimdeki verimliliğinin tartışılmasına yol açmıştır. Kuruluş amacı üretim ve hizmet sektörlerini ehil insan kaynağı ile beslemek olan ikili meslekî eğitim sisteminin etkililiği, daha çok yaratıcılık ve analitik düşünme vb. üst düzey bilişsel becerilerin gerektirdiği sektörlerin ekonominin odağına yerleşmesiyle tekrar gündeme gelmiştir. Çalışan maaşlarının OECD ortalamasının üzerinde olduğu Almanya'da meslekî eğitim kapsamında işbaşı eğitimine devam eden öğrencilere ödenen ücretlerin yüksekliği de kuruluşlar tarafından eleştirilen bir başka noktadır. İstihdam edilme oranları açısından önemli bir fırsat sunan ikili sistemde gerçekleştirilen yoğun işbaşı eğitim ve mevcut müfredatlar nedeniyle akademik açıdan düşük başarı gösteren öğrencilerin sisteme girmesinin zorlaşması Alman meslekî eğitim sisteminin zayıf bir başka noktası olarak gösterilmektedir (MEB, 2018).

Bir öneri:

Tarım ve Hayvancılık Meslek Enstitüsü

Mesleki teknik eğitimin hem genç insanlarımız hem de toplumsal gelişme ve sanayi için kritik bir öneme sahip olduğu çok açıktır. Genellikle alt gelir gruplarından çocuklarımızın devam ettiği bu okulların niteliksel ve niceliksel anlamda desteklenerek geliştirilmesi bu okulların gelişimini sağlayacak, bu okullara yönelik olumsuz algıyı yok edecektir. Bu anlamda yeni bir anlayışla, Köy Enstitülerinden de esinlenerek yeni bir okul deneyimi geliştirilebilir.

Büyük kentlere göç etmiş, kent kültüründen ve eğitim-kültür olanaklarından yeterince yararlanamayan, eğitim hakkını hayata geçiremeyen kitleler ve Anadolu'nun her köşesinde parasız, yatılı, karma eğitim yapan çok amaçlı "Tarım ve Hayvancılık Meslek Enstitüsü" tasarımı hayata geçirilebilir. Mesleki ve teknik eğitim ile akademik eğitimi de içeren bu yeni okul anlayışında nitelikli eğitim, akıl ve bilimin rehberliği temel alınmalıdır.

Köy Enstitüleri, bu ülkede hepimizin insan vicdanını, özgür, yaratıcı, üretici, eleştirel aklı öne çıkaran bireyin nasıl olması gerekliliği ile ilgili bir hafızayı hatırlatıyor. Enstitü eğitimi, bilmek yapabilmektir anlayışıyla öğrenilen bilgilerin iş üretmek, problem çözmek, toplumsal yarar sağlamak amaçlarını taşır. Tüm bu kazanımlardan esinlenerek enstitü deneyimi, günümüze, insan, toplum özelliklerini, sosyolojik değişimleri irdeleyerek günümüze taşınabilir. Enstitü eğitiminin insanı, sanatı, demokrasiyi, özgürleşmeyi ve üretimi temel alan kazanımlardan yararlanarak oluşturulacak "Tarım ve Hayvancılık Meslek Enstitüsü" de temel hedef "Canlandırılacak Ülke ve İnsanlarımız" olacaktır. Bu enstitülerde eğitim tek boyutlu değil, öğrencilerin bilişsel duyuşsal yani bütünsel gelişimini hedeflemelidir. Büyük kentlerde bu enstitüler daha çok mesleki beceri eğitimi verilerek sanayiye nitelikli iş gücü, topluma da kendisiyle barışık nitelikli, gelişmiş insanı yetiştirmeyi amaçlamalıdır.

Ülkemizin tarım ve hayvancılıkta çok iyi durumda olmadığı, ekilemeyen büyük tarım alanlarının varlığı ve bu alanlarda dışa bağımlılığımızın arttığı bir gerçektir. Modern tarım ve hayvancılığın ve yeni üretim tekniklerinin Anadolu'da geliştirilmesi için kırsal bölgelerde açılacak meslek enstitüleri daha çok tarım ve hayvancılık alanında işlevsel olabilir.

Bu yeni okul yapılanmasına, ilk dört yıllık eğitim sonrası ortaokul, lise ve süreç içerisinde meslek yüksekokulu eklenebilir. Bu eğitim kurumlarında öğrencilerin ülke gereksinmelerine, planlamasına uygun bir meslek becerisi ve çocuğun sanat, kitap, spor, halk dansları, sinema, tiyatro ve müzikle buluşması sağlanarak çok boyutlu gelişimi sağlanabilir. Bu okullar aynı zamanda tıpkı Köy Enstitülerinde olduğu gibi bölgelerinin uygarlık ve kültür merkezi haline dönüşebilir. Aralık 2019'da açıklanan PISA 2018 sonuçlarına göre, ülkemizde okul türleri arasında olduğu gibi coğrafi bölgeler arasında da anlamlı düzeyde başarı farkı olması, eğitimde fırsat ve olanak eşitliğinin olmadığını göstermektedir. Tarım ve Hayvancılık Meslek Enstitüsü olarak adlandırılabilir bu eğitim kurumları fırsat ve olanak eşitliğinin sağlanmasına önemli katkı yapacaktır.

BÖLÜM-5

Dünyada Eğitim

Eğitim, dünya ülkelerinin geleceği tasarlamak adına önemseydiği, kaynak aktardığı, fakat her ülkenin farklılaştığı bir alandır. Ülkelerin gelenekleri, gelişme vizyonları ve hedefleriyle belirlenen bir süreçtir. OECD ülkelerinde eğitim gören öğrencilerin % 7.7'si bilim konusunda testte en yüksek sonuçları almaktadır. Singapur'da 4 öğrenciden 1'i, Tayvan, Japonya, Finlandiya'da 7 öğrenciden 1'i bu sonuçları almaktadır. 20 ülkede ise öğrencilerin sadece % 1'inden azı en yüksek notları almaktadır. Bu ülkelerden biri de Türkiye'dir. Türkiye'de bu oran % 0.3 seviyesindedir... Tablo 5.1 2003-2015 yılları arasında yapılan PISA sınavlarında “**matematik, fen bilimleri ve okuma**” alanlarında ilk üçe giren ülkeleri göstermektedir. Görüldüğü gibi 2003, 2006, 2009 PISA sınavlarında Finlandiya, Kore, Kanada gibi ülkeler öne çıkarken, 2012, 2015 ve 2018 sınavlarında Asya ülkeleri öne geçmiş gözükmektedir. Bu pencereden bakarak Güney Kore, Japonya, Finlandiya ve Singapur'un eğitim sistemlerini kısaca irdeleyelim.

Tablo 5.1: PISA yarışmalarında 2003-2018 yılları arasında ilk üçe giren ülkeler

Yıllar	Matematik	Fen Bilimleri	Okuma
2003	Finlandiya, Kore, Kanada	Finlandiya, Kore, Kanada	Finlandiya, Kore, Kanada
2006	Taylan, Finlandiya, Hong Kong	Finlandiya, Hong Kong, Kanada	Kore, Finlandiya, Hong Kong
2009	Çin, Singapur, Hong Kong	Çin, Finlandiya, Hong Kong	Çin, Kore, Finlandiya
2012	Çin, Singapur, Hong Kong	Çin, Hong Kong, Singapur	Çin, Hong Kong, Singapur
2015	Singapur, Hong Kong, Çin	Singapur, Japonya, Estonya	Singapur, Hong Kong, Kanada
2018	Çin, Singapur, Macao	Çin, Singapur, Macao	Çin, Singapur, Macao

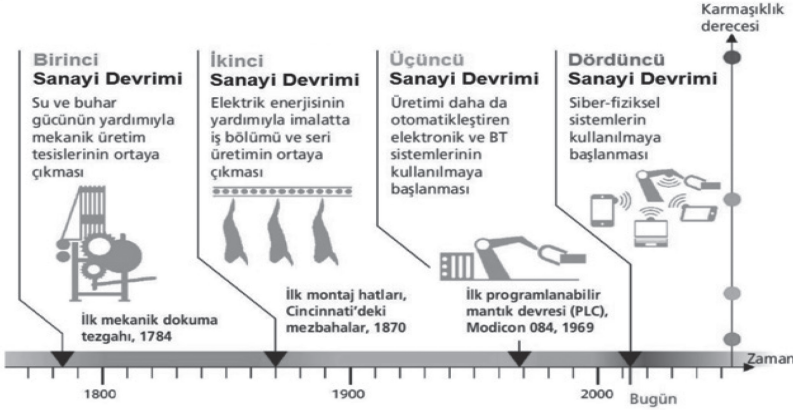
Pearson isimli bir eğitim grubu, 2015 yılında eğitim sistemlerinin başarısına göre yaptığı bir değerlendirmede en iyi eğitim sistemlerinden birine sahip olduğunu düşünen Amerika'nın pek çok Avrupa ülkesinin altında 14. sırada yer aldığını açıklamıştır. Bir ülkedeki yetişkin okuryazarlık oranı, ilköğretime kaydolma, ortaokul ve liseye kaydolma ve kadınların okulda geçirdiği ortalama yıl sayısı gibi faktörleri içeren “**Temel Bilgiye Erişim Düzeyi**” puanları hangi ülkelerin daha iyi eğitim olanakları sağladığını belirliyor. Doğu Asya ülkeleri diğerlerinin üzerinde bir performans göstermeye devam ediyor. Güney Kore, sıralamanın en başında yer alırken, onu Japonya, Singapur ve Hong Kong takip ediyor. **Tüm bu ülkelerin eğitim sistemleri “çabayı” doğuştan gelen “zekadan” üstün tutuyor ve sistemlerin çok net öğrenme çıktıları ve hedefleri bulunuyor.**

Ülkenin yaşam felsefesinin ve kültürünün öne çıktığı çok açıktır. Geleneksel olarak güçlü performans gösteren İskandinav ülkeleri güçlerini kaybetme belirtileri gösteriyor. 2012 Endeksi'nin lideri olan Finlandiya sıralamada 5 sıra aşağı düşerken, İsveç'in 21'inci sıradan 24'üncü sıraya düştüğü görülmektedir. Dikkate değer gelişme gösteren ülkeler arasında İsrail 12 sıra birden yükselerek 17. olmuştur, Rusya 7 sıra birden yükselerek 13. sırada yer alarak ve Polonya 4 sıra birden yükselerek 10. olmuştur.

Endüstri 4.0 ve Yapay Zeka

İnsanlık tarihi; arayışların, bilimsel ve teknolojik gelişmelere koşut, toplumsal gelişiminin tarihidir. İnsanlık bu süreçte biri tarım kesiminde üçü sanayi kesiminde olmak üzere dört büyük devrime imza atmıştır. Endüstri 4.0, tanım olarak “Dördüncü Endüstri Devrimi”ne karşılık gelmektedir. 4. Sanayi Devrimi olarak da adlandırılan Endüstri 4.0, insan gücünden yapay zekâya geçiş ve dijitalleşmenin çağı olarak nitelendirilmektedir. İlk Sanayi Devrimi su ve buhar gücünü kullanarak mekanik üretim sistemleri ile ortaya çıkarken İkinci Sanayi Devrimi ile elektrik gücünün yardımıyla seri üretime geçilmiştir. Üçüncü Sanayi Devrimi’nde ise dijital devrim, elektroniklerin kullanımı ve bilgi teknolojilerinin gelişmesiyle üretim daha da otomatikleştirildi. Dördüncü Sanayi Devrimi’nde de siber-fiziksel sistemlere dayalı üretim devreye girdi. Dördüncü Sanayi Devrimi günümüzde; yapay zeka, dijital devrim, insansız fabrikalar, sanal örgütler, robotik, sibernetik, genetik, nesnelerin interneti, nanoteknoloji, global vatandaşlık ve uzay çağı gibi kavramlarla tanımlanmaktadır.

Tablo 5.2: Sanayi 1.0'dan Sanayi 4.0'a Gelişim Süreci



Kaynak: Capital, 2013.

2011 yılında ilk kez Almanya’da Hannover Fuarı’nda dile getirilen Endüstri 4.0 kavramı yeni bir dönemin başlangıcını tüm dünyaya ilan etmiştir. Bilim ve teknolojiye çok hızlı ve yoğun değişikliklerin yaşandığı, dünyanın Endüstri 4.0’a koştugu bir dönemde Türkiye Endüstri 2 ile 3 arasında olunan bir süreç yaşamaktadır.

“Dijital Dönüşüm, Dijitalleşen Endüstri, Dördüncü Sanayi Devrimi” gibi birbirine benzer değişik kelimelerle de ifade edilen Endüstri 4.0, ülkemiz ekonomisinin tüm sektörlerini ve her ölçekten firmayı etkileyecek bir değişimi zorunlu kılmaktadır. Tüm dünyada geniş bir biçimde ele alınarak tartışılmaya başlanan Endüstri 4.0 ya da diğer bir deyişle 4. Sanayi Devrimi, dünya çapında ekonomik, sosyal ve siyasal alanda çarpıcı gelişmelerin de bir habercisi gibi algılanmaktadır (Soylu, 2018).

Türkiye’nin dünyadaki görelî konumuna bakalım. Uluslararası inovasyon ölçümü yapan Küresel İnovasyon Endeksi (Global Innovation Index) başlıklı çalışmanın 2015 bulguları incelendiğinde, en yenilikçi ülkeler sıralamasında İsviçre, İngiltere, İsveç, Hollanda ve ABD ilk beş sırada, Türkiye 141 ülke arasında 58. sırada yer almış. Türkiye’nin üzerinde Makedonya, Belarus, Vietnam, Katar gibi küçük ekonomiler bulunuyor. Dünyanın 18. ya da 19. ekonomisi olan Türkiye’nin inovasyon söz konusu olduğunda 58. sırada yer alması, Türkiye ekonomisinin yapısal/bağımlılık sorunlarına işaret ediyor. Türkiye teknoloji üreterek ve yenilik yaparak uluslararası ticaretin içinde var olamıyor. Türkiye, “Havacılık ve Uzay, Bilgisayar, Elektronik, Optik ve İlaç” gibi sektörlerden oluşan ileri teknoloji alanında bulunmamaktadır. Ülkemiz, küresel üretim ağlarına temel olarak yenilikçi olmayan ve teknoloji düzeyi düşük emek ve kaynak yoğun sektörler temelinde katılıyor. Türkiye’de sanayide faaliyet gösteren tesisler ağırlıklı olarak Sanayi 2.0 ile Sanayi 3.0 teknolojilerine dayalı olarak faaliyetlerini sürdürüyor. Ancak otomotiv, ilaç, savunma ve havacılık gibi sektörlerde Sanayi 4.0’ın endüstriyel robotlara dayalı üretimi de söz konusu. Başka bir ifadeyle, sanayileşmeye geç katılan bir ülke olarak Türkiye, bir yandan demode olarak tanımlanan teknolojilere sahip iken, diğer bir uç noktada ise çağın gereklerine uygun teknolojilerle üretim yapıyor. Türkiye bu dönüşüm süreçlerinin hepsini çok geç yakalamış. Türkiye’nin bugün hâlâ Endüstri 2.5’te olmasını Bayram Ali Eşiyok “Farklı sanayi devrimlerine, teknolojik çağlara özgü sanayileri aynı zaman diliminde yaşayan Türkiye, 1950’li 1960’lı yıllarda Sanayi 2.0 dönemine özgü ürünlerin (içten yanmalı motorlar, petro-kimya, kitlesel üretim teknikleri vs.) üretiminde henüz derinleşmeden Sanayi 3.0 olarak tanımlanan ve bilgisayar kontrollü tasarım, otomasyon vs. gibi teknoloji gerçekleri ile karşı karşıya kaldı.” ifadeleriyle açıklıyor (Eşiyok, 2018). Bilim ve teknolojinin çok yoğun bir şekilde hayatımızı değiştirdiği bir dönemde Endüstri 4.0 tartışmalarının dışında kalma şansımız yoktur. Türkiye’de yapay zekâ uygulamaları hastanelerde, üniversitelerde, avukatlık-muhasebecilik bürolarında ve pek çok alanda hayatımıza girmeye başlamıştır.

Endüstri 4.0, günümüzde “yapay zekânın yaygın kullanımı” olarak ifade edilmektedir. Yapay zekâ ile müzik parçası, sandalye, viski üretimleri yapılırken son olarak trafikte cep telefonunu kullananların saptanmasına kadar her gün yeni bir uygulama alanı karşımıza çıkmaktadır. Yapay zekâ için pek çok tanım yapılabilmektedir. Yapay zekâ, doğadaki tüm canlıların, özellikle insanın davranış biçiminden esinlenerek canlı sistemlerini modelleme çalışmasının genel adıdır. Yapay zekâ, disiplinler arası bir kavram olarak ele alınabilir. Bu disiplinler biyoloji, psikoloji, sosyoloji, bilgisayar bilimleridir. Matematik, tıp ve bunların alt dallarıdır. Yapay zekânın amacı, normal olarak insan zekâsını gerektiren görevleri yapabilecek makinalar, insan varlığında gözlemediğimiz ve “akıllı davranış” olarak adlandırdığımız davranışları gösterebilen bilgisayarlar yapmaktır.

Bir başka tanımla bilgisayarları akıllı yapma bilimidir ve hem bilgisayarları daha faydalı hale getirmek isteyenler, hem de zekânın doğasını anlamak isteyenler tarafından uygulanmaktadır. Yapay zekâ çalışmaları genellikle insanın düşünme yöntemlerini analiz ederek, bunların benzeri yapay yönergeleri geliştirmesine yöneliktir. Yani bilgisayarın, insanlar tarafından gerçekleştirilen görevleri yerine getirmesini sağlar. Günümüzde insan zekâsını taklit eden yazılımlara “yapay zekâ” denilmektedir. Yapay zekâ, başka bir deyişle özellikle insan gibi davranan sistemlerdir. Dünyada hızla gelişen bu teknolojiler için dev firmalar ciddi yatırım ve üretim programları yapmakta, akademik ortamlar araştırmalarını bu alanlarda yoğunlaştırmaktadır. Zira yapay zekâ ürünü uygulamalar giderek bir endüstri haline gelmekte ve her geçen gün hayatımızı biraz daha etkilemektedir. Bilim insanlarının şimdiki hedefinde düşünen, anlayan, algılayan robotlar vardır. Bu bağlamda, insana özgü akıl ve zekâ kavramlarını tanımlamıştır. Akıllı robotlar, yapay zekâ çalışmaları kapsamında önemli bir yer tutmaktadır. Bunun nedenini, insan gibi düşünen ve davranan makine yapma düşüncesine bağlayabiliriz. Böyle bir hedefe ulaşma çalışmalarında robotlar birçok soruyu yanıtlamaktadır (Adalı, 2017).

Dördüncü sanayi devrimi dediğimiz süreç, insansız olmayacaktır. İnsanla makineler bir arada çalışacak ama hangi insan bu makinaları yönetecektir? İşte bütün sorun buradadır. Dolayısıyla en önemli faktör nitelikli insandır. Türkiye'nin önünde iki seçenek bulunmaktadır: Bunları ya üreteceğiz ya da satın alacağız, ya ithal edeceğiz veya kendimiz geliştireceğiz... Türkiye’de bu yeni teknolojik devrimi hayata geçirecek, yapay zekânın sunduğu raporları doğru yorumlayabilecek, ona göre stratejik hedefler belirleyebilecek nitelikli insanın yetiştirilmesi anlamında problemler olduğu çok açıktır. Günümüzde en fazla istihdam yaratan 100 yıl öncesinde elektriğin bulunmasının yarattığı etki neleri doğurduysa, bugünün yapay zekâsı da benzer etkiyi yapacak, yeni alanlar açacaktır. Bu gelişmelerle ülkemiz ekonomisinin yüksek teknoloji ürünlerine bağımlılığı zorunlu olarak artacaktır. Bu nedenle sektörler ve işletmeler yapay zekâyı kayıtsız kalamayacaktır.

2009-2018 Türkiye ihracatında yüksek teknoloji ürünlerinin payı ortalama % 3.5. Bunun nedeni, ihrac mallarına damgasını vuran, düşük (%31.7) ve orta düşük (34.4) teknolojilere dayalı üretimin varlığıdır. Türkiye’de 16-74 yaş aralığındaki bireylerin yalnızca % 34’ünün temel düzeyde dijital becerileri varken, AB ülkelerinde bu oran %57’dir. Temel düzeyde dijital becerilere sahip işgücü oranı ise Türkiye’de % 46; AB ortalaması % 65’tir. Türkiye’de 2020’lerde işlerin % 14’ünün, 2030’larda ise % 33’ünün otomasyon riski altında olduğu öngörülmektedir. Türkiye’de çalışmayan, eğitim ve öğrenim görmeyen 20-24 yaş aralığındaki genç nüfusun oranı %33’tür. Bu oranın Almanya seviyesi olan %9’a indirilebilmesi durumunda Türkiye ekonomisine 64.7 milyar dolar ilave ekonomik katkı sağlanabileceği tahmin edilmektedir. Dünya Ekonomik Forumu’nun yaptığı son çalışmaya göre 2020 yılında başarılı olmak için ihtiyacımız olan 10 yetenek şöyle sıralanıyor: “Karmaşık problem çözme, eleştirel düşünme, yaratıcılık, insan yönetimi, takım çalışması, duygusal zekâ, karar alma yeteneği, müşteriye yönelik olma, pazarlık etme yeteneği, bilişsel esneklik.”

Endüstri 4.0’a ulaşmak anlamında en temel göstergelerden biri de üretilen patent sayıdır.

Tablo 5.3: Seçilmiş Gelişmekte Olan Büyük Ekonomilerde Patent Göstergeleri (2014)

Ülkeler	Toplam Patent Sayısı (Adet)	Dünya Payı (%)
Brezilya	30.342	1.21
Çin	928.177	37.03
Hindistan	42.854	1.71
Kore	210.292	8.39
Rusya	40.308	1.61
Türkiye	5.097	0.20
Orta Üst Gelir Grubu	1.072.576	42.79
Dünya	2.506.409	100

Patent, bir buluş sahibinin buluşunu sahiplenme ve kullanma hakkı olarak tanımlandığında, patent verileri, teknolojinin en temel göstergelerinin başında geliyor (Eşiyok, 2018). Seçilmiş, gelişmekte olan büyük ekonomilere ilişkin toplam patent sayıları incelendiğinde (Tablo 5.3), Türkiye 5.097 adet toplam patent sayısı ile tabloda gösterilen tüm ülkelerin gerisinde.

Tablo 5.4: Yıllara Göre Bilimsel ve Teknik Dergilerde Yayınlanan Makale Sayısı (Kaynak: Dünya Bankası.)

Ülkeler	2005	2010	2016
Brezilya	21.870	41.755	53.607
Çin	164.747	316.915	426.165
Almanya	82.969	97.179	103.122
Hindistan	33.216	62.790	110.320
İran	7.103	25.209	40.975
Japonya	109.662	108.292	96.536
Güney Kore	31.647	50.935	63.063
Türkiye	17.841	25.584	33.902
ABD	379.701	409.853	408.985
Dünya	1.477.413	1.954.924	2.296.271

Çin'in toplam patent sayısı Çin'in bilim ve teknolojide sağladığı gelişmenin arkasındaki temel dinamiği gösteriyor. Ülkelerdeki bilim dünyasının yayımladığı makale sayısı Endüstri 4.0'a geçmek için önemli bir göstergedir. Özellikle temel bilimlere yönelik bilimsel araştırmalarda yetkin hale gelmeden yüksek teknoloji üretiminde, dolayısıyla Endüstri 4.0'da başarılı olmak olanaksız. Tablo 5.4 bazı seçilmiş ülkelere ilişkin bilimsel ve teknik dergilerde yayımlanan makale sayısını gösteriyor. Yüksek teknoloji üretimi ile bilimsel makale üretimi arasında güçlü bir ilişki söz konusudur. Çin'in yüksek teknoloji yoğunluklu ihracatta dünyanın zirvesine yerleşmesi çoğu kez iddia edildiği gibi sadece doğrudan yabancı yatırımların etkisi ile açıklanamaz.

Çin 2016 yılında 426.165 bilimsel makale sayısı ve %18.56 dünya payı ile tıpkı yüksek teknoloji yoğunluklu ürün ihracatında olduğu gibi, bilimsel makale yayınında da dünyanın zirvesine yerleşmiş durumdadır. PISA-2018 sonuçlarında Çin'in matematik, fen, okuma alanında birinci çıkması bu anlamda tesadüf değildir. Türkiye'nin bu rakamlarla işi zor görünüyor.

Endüstri 4.0, PISA Sonuçları ve Eğitim

Bilindiği gibi günümüz koşullarında eğitimin niteliğini yani insani potansiyelin gelişmişlik kalitesini arttırmadan Endüstri 4.0'a geçmek olası değildir. Endüstri 4.0 için anahtar kavram eğitimdir. Uluslararası karşılaştırmaya olanak sağladığı için PISA sonuçları bu anlamda değerli bilgiler veriyor. PISA testiyle öğrencilerin okuldaki program kapsamında işlenen konuları ne derecede öğrendikleri değil, reel hayatta karşılaşılabilecekleri olayları sahip oldukları bilgi ve becerileri ile analiz, akıl yürütme ve okulda öğrenilen fen ve matematik kavramlarını kullanarak etkin bir iletişim kurma becerisine sahip olup olmadıkları ölçülüyor. PISA Projesi'nde 15 yaş grubundaki öğrencilerin; matematik okuryazarlığı, fen bilimleri okuryazarlığı ve okuma becerileri dışında, öğrencilerin motivasyonları, kendileri hakkındaki görüşleri, öğrenme biçimleri, okul ortamları ve aileleri ile ilgili veriler toplanıyor. Türkiye 2015 sonuçlarına göre geçen bölümlerde de bahsettiğimiz gibi OECD ülkeleri arasında sondan 2. sırada yer alırken, 70 ülke arasında matematikte 49. sırada, fende 52. ve okuduğunu anlamada 50. sırada yer almıştır. PISA-2018, 2015 test sonuçlarına göre göreceli küçük artışlar göstermesine rağmen her üç alanda Türkiye OECD ortalamasının altındadır. Yani, okuduğunu anlamayan, bilim ve matematikte sınıfta kalmış bir eğitim sistemine sahibiz. Bilimi temel almayan bir eğitim sistemiyle Endüstri 4.0 zor gözükmektedir. İleri teknoloji yoğunluklu ihracat paylarını gösteren Tablo 5.5 bu öngörülerini desteklemektedir (Eşiyok, 2018).

Tablo 5.5: Türkiye ve Bazı Ülkelerin Toplam İmalat Sanayi İçerisindeki İleri Teknoloji Yoğunluklu İhracat Payı

Ülkeler	2014 Yılı	2016 Yılı
Türkiye	% 0.11	% 2
Çin	% 26.02	% 25
Güney Kore	% 6.22	%26.6
Meksika	% 2.38	% 15.3

2009 sonrası PISA sonuçlarına göre Amerika ve Avrupa ülkelerinin aksine Asya ülkeleri daha başarılıdır. Asya ülkelerinin PISA başarısı şüphesiz rastlantı değil. Eğitim ve ekonomik performans arasındaki ilişki çok belirgindir. Singapur'un PISA sonuçları eğitim sisteminin bir sonucudur. Ezbere dayanmayan, problem çözmeye ve analitik düşünmeye odaklanan Singapur'da eğitim sisteminde öğretmen olacak adaylar en başarılı yüzde beşlik dilim arasından seçilmektedir.

5,5 milyonluk bu küçük şehir devleti ekonomik kalkınmasını yüksek nitelikli iş-gücü sayesinde gerçekleştirmiştir. Bu sonuçlar gösteriyor ki Endüstri 4.0'a geçmek için eğitim sisteminin yeniden yapılandırılması zorunluluk olarak karşımıza çıkmaktadır. Dünyada oluşan bu yeni bilimsel ve teknolojik devrimi anlayarak ülkede hayata geçirecek, ona göre eğitim sisteminde niteliksel sıçrama yapılmasını sağlayacak vizyona sahip siyaset kurumuna gereksinmemiz vardır. Ne yazık ki teknoloji kullanmada dünyada ilk sıralardayız ama teknolojiyi üreten, onun nasıl yapıldığı ile ilgilenen bir toplum olamamaktayız. Türkiye'de eğitim ortalaması ortaokul düzeyindedir (7.9 yıl). Dünyaya açılan pencereler bilgisayar bilimleri, matematik ve fizikten, fen bilimlerinden, bilimin ortak dili İngilizceyi öğrenmekten geçmektedir. O nedenle ülkenin çok acil, niteliği öne çıkaran bir eğitim reformuna gereksinimi vardır.

Eğitim 4.0

Toplumların, tarım toplumundan endüstri toplumuna oradan enformasyon toplumuna oradan da bilgi toplumuna dönüşmesi imalat sistemlerinde olduğu gibi aynı zamanda eğitim, sağlık, çevre gibi hizmet üretim alanlarında da değişimi zorunlu kılmaktadır. Bu nedenle sadece teknolojiyi kullanan değil aynı zamanda teknolojiyi her alanda tasarlayan, geliştiren, üreten ve üretilen teknolojiyi kullanabilen insan gücünün yetiştirilmesi, ülkeler için zorunlu bir durum arz etmektedir. Eğitim 4.0 diğer alanlarda olduğu gibi eğitim dünyasında dijital dönüşümün gerçekleşmesi anlamına gelmektedir. Eğitim, geleceğe odaklanan evrensel bir süreçtir. Özellikle Eğitim 4.0 adı verilen oluşum, eğitimi geleneksel kalıplarından çıkararak, teknolojiye uyum sağlayacak şekilde bir potansiyel yaratmaya doğru yol alıyor. Günümüzün çağdaş eğitim yaklaşımı öğrencilerin; üreten, ekonomik ve sosyal gelişmelere katkı sağlayan, 21. yüzyıl becerilerine sahip bireyler olarak yetiştirilmesi temeli üzerine kuruludur. Çağın gereklilikleri ve teknolojideki gelişmelerle birlikte düşünen, sorgulayan, araştıran ve buluş yapabilen kuşaklara olan ihtiyaç gün geçtikçe artmaktadır. Eğitim, günümüzde bilgi odaklı olmaktan çıkıp beceri odaklı bir hâl alıyor. Eğitim 4.0 yaklaşımında okul öncesinden itibaren "Kodlama, Finansal Okuryazarlık, Küresel Farkındalık, Liderlik ve Girişimcilik" gibi temel dersler öngörülmektedir. Kısacası, Endüstri 4.0'ın teknolojik unsurlarını 21. yüzyıl becerileriyle entegre eden müfredat planları ile öğrencilerin gelişimi amaçlanmaktadır. Eğitim 4.0'da öğretmenin eğitimine çok daha fazla önem verilmesi öngörülmektedir. Bu kapsamda hizmet içi eğitimler ve öğretmenin Endüstri 4.0'ın teknolojileriyle tanışması öne çıkmaktadır. Bu yaklaşımda artık sadece öğretmenin anlattıklarını dinleyen ve not tutan öğrenciler olmayacak. Teknoloji sayesinde bilgiye hemen ulaşan ve de en önemlisi kendi yöntemleri ile görerek ve uygulayarak öğrenen yeni bir kuşak var. Akıllı defterler ve dijital içeriklerle, görsel verilerden daha çok yararlanarak derslerin yapılması öngörülmüyor. Eğitim 4.0 ile bilinen eğitim sistemleri teknolojik gelişmeler ile bütünleşmekte ve inovasyon ağırlıklı bir yapıya bürünmektedir.

Eğitime bu yeni bakış, hayat boyu öğrenme, yani yer ve zaman gözetmeden öğrenmeyi, kişiselleştirilmiş eğitim, özgürce seçmeli dersler, proje tabanlı öğrenme, uygulamalı eğitim, verileri üretme ve yorumlama, projelerdeki başarılarla göre sınav notu, öğrenci merkezli eğitim kavramlarını öne çıkarmaktadır.

Ayrıca klasik öğretmenliğin değil, mentor/danışman öğretmenliğin ön plana çıkması beklenmektedir. Eğitim 4.0 ortamında görselleştirilmiş eğitim öğretim araçlarının yoğun olarak kullanılması kaçınılmaz bir gereksinim olacaktır. Bu dönemde “yaşam boyu öğrenme” programlarının eğitim kurumlarının temel misyonları arasında yer alacağı öngörülmektedir. Bilgi kadar liderlik, işbirliği, yaratıcılık, dijital okuryazarlık, etkili iletişim, duyuşsal zeka, girişimcilik, global vatandaşlık, takım çalışması ve problem çözebilme gibi yeteneklerin geliştirilmesi ve yeteneklerin niteliğinin garanti edilmesi de temel öğrenme kazanımı sayılacaktır. Eğitim 4.0 sürecinde kritik analitik düşünme, yenilikleri ortaya çıkartmak, verimlilik, sorumluluk ve çok kültürlü bilgi paylaşımı, kariyer geliştirme gibi unsurlara odaklanmak kaçınılmaz olacaktır. Endüstri 4.0’ın hedefi; üst düzey düşünme becerilerine sahip bireylerdir, bilmenin yetmeyeceği, düşünmenin zorunlu hale geleceği yöntemlerdir. Eleştirel düşünce yapısıyla dünya problemlerini doğru hissedecek ve tanımlayacak, çözümünü için yaratıcı düşünce anlayışı ile yenilikçi fikirler üretecek, bilimsel analiz ve analitik düşünceyi öne çıkaran doğru yöntem ve teknikleri kullanacak bireylerin her alanda yetiştirilmesi büyük önem taşımaktadır. Bu durum okulöncesi, ilköğretim, ortaöğretim, yükseköğretim ve yaşam boyu öğretim de olmak üzere çok geniş bir perspektifte birbirleriyle entegre ve etkileşimli olarak düşünülmesi, planlanması, tasarlanması ve uygulanması gereken bir konudur.

İş ve sosyal hayatın akıllı cihazlarla çevrelenmeye başlaması yeni kuşaklar için kodlama becerisini zorunlu hale gelmiştir. Kodlama aynı ilkokulda alınan okuma-yazma dersleri gibi önemli bir dildir ve öğrenilmelidir. Buradaki amaç herkesin yazılımcı olması değil herkeste sistematik ve algoritmik düşünceyi geliştirmektir. Endüstri 4.0’ın gerekliliklerinden biri olan kodlama; bilgisayarları, bilgisayarlı makineleri programlayarak onlara istenen işleri yaptırabilmek, bu cihazlara yeni özellikler ve görevler ekleyebilmek için imkân sağlıyor. Kendi mesleklerini icat etmek zorunda kalacak olan yakın geleceğin yetişkinlerini, aranan mesleklerin sahibi yapabilmek adına müfredatına kodlamayı ekleyen kurumlar, kodlama ve onun getireceği algoritmik (sistematik) düşünme becerisini öğretiyor. Kodlama dersleri, çocuklara sadece bilişim becerileri değil, bilişimin hayatta karşılaştıkları problemlere çözüm üretmek ve değer yaratmak için önemli bir araç olduğu farkındalığını kazandırmayı da hedefliyor. Milli Eğitim Bakanlığının 2023 vizyonuyla dünyanın en büyük 10 ekonomisi arasına girme yolculuğunda olan Türkiye’nin sanayide dijital dönüşümü hızlandırması, bilim, sanayi ve teknoloji politikaları ile birlikte temel eğitimden mesleki eğitime kadar tüm eğitim olgusunu değiştirmesi zorunlu bir hâl almıştır. Bu kapsamda eğitim sisteminin ilköğretimden yükseköğretime kadar insanlara belirli mesleki beceriler kazandırmaktan ziyade herhangi bir beceriyi hızlı ve etkin bir şekilde öğrenebilme becerisi kazandıracak bir yapıya kavuşması şarttır. Geleceğin dünyasında mevcut iş gücünün dönüşümünün yanı sıra geleceğin iş gücünün yetiştirilmesinde en önemli araç hiç kuşkusuz eğitimidir.

Endüstri 4.0 ve Gelişen Yeni Meslekler

Toplumların sosyoekonomik yapılarında büyük dönüşümlere neden olan Endüstri Devrimlerinden sonraki büyük değişim, özellikle bilgi ve iletişim teknolojilerindeki baş döndürücü gelişmeler toplumsal yaşamın tüm alanlarında hızlı bir değişime neden olmaktadır. Son otuz-kırk yılda tüm dünyada bilgisayarlarla birlikte

analog teknolojiden dijital teknolojiye hızlı bir geçiş süreci yaşanmış ve bu durum bilişim, ağ ve robotik teknolojilerin hayatımızın her alanına girmesiyle sonuçlanmıştır. Gelinen noktada dijital teknoloji, kültürden sosyal yaşama, alışkanlıklardan önceliklere kadar her şeyi derinden etkilemiş, akıllı robotlar, sensörler, yapay zekâ, nesnelerin interneti, makinelerin öğrenmesi ve 3D yazıcılar, üretim sektörü dâhil hayatımızın her alanına girmiştir. Kısaca bu teknolojilerin üretim sektörü içinde hızla yerleşmesi ve üretimde dönüşümü gerçekleştirmesi ise Endüstri 4.0 olarak adlandırılmaktadır. Dünya Ekonomik Forumu tarafından 2016’da yayımlanan Mesleklerin Geleceği adlı raporda, Endüstri 4.0 kapsamında yapay zekâ, robotik, nanoteknoloji, 3D yazıcı, biyoteknoloji ve genetik gibi alanlardaki gelişmelerin iş yapma biçimlerinde önemli ölçüde değişikliğe neden olacağı belirtilmektedir. Bununla birlikte günümüzde önemli görülen becerilerin %35’inin 2022 yılına kadar önemini kaybedeceği, analitik ve eleştirel düşünebilme, yenilikçilik, yaratıcılık, teknoloji kullanabilme, liderlik gibi becerilerin ise daha ön plana çıkacağı tahmin edilmektedir. Nitekim Dünya Ekonomik Forumu’nun 2018’de yayımladığı Mesleklerin Geleceği raporunda incelenen sektörlerde günümüzde yapılan işlerin saat bazında %71’i insanlar, %29’u makineler tarafından gerçekleştirirken 2022 yılına gelindiğinde makinelerin payının %42’ye çıkması, insanların payının ise %58’e gerilemesi beklenmektedir. Bu süreçte yaratıcılık gerektirmeyen birçok mesleğin yok olacağı, nüfusun önemli bir kısmının atıl hâle geleceği de öngörülmektedir. Üretim süreçlerinde bilgisayarların, robot teknolojisinin ve yapay zekânın daha fazla kullanılması ve insana ait birçok görevin robotlara bırakılmasının teknolojik işsizlik diye tanımlanan bir sorunu beraberinde getireceği entelektüel ve akademik çevrelerin son dönemde tartıştıkları konuların başında gelmektedir. Ayrıca üretimde emeğin makineler ile yer değiştirmesinin sonucu olarak emeğin değersizleşmesi, nitelikli iş gücünün nitelsiz iş gücüne kıyasla çok daha fazla önem kazanması ve gelecekte sosyal eşitsizliklerin daha da artması beklenmektedir. Öngörülen olumsuz etkilerinin yanında insanın yerini yapay zekâ ve robotlara bırakması bazı iş kollarının yok olmasına sebep olurken aynı zamanda yeni iş kollarının ortaya çıkmasına da neden olacaktır. Yapılan tahminlere göre insanın makine ve algoritmalar ile yer değiştirmesi sonucu toplam 75 milyon iş yok olacak ve 135 milyon yeni iş ortaya çıkacaktır. Endüstri 4.0 ile nitelikli iş gücü alanında doğacak yeni işler arasında en başta veri analiziyle uğraşan veri analitiği ile uygulama ve diğer yazılımların geliştirilmesiyle uğraşan yazılımcılık olacaktır. Bunun yanı sıra birçok danışmanlık firması, büyük verilerden istatistik bilimi ve modern sayısal hesaplama yöntemleriyle bir iş değeri oluşturma işi olan “veri analitiği”nin 21. yüzyılın en gözde iş alanlarından biri olacağı belirtilmektedir (Bozgeyikli, 2019)).

Türkiye - Güney Kore Karşılaştırmalı Eğitim Sistemi

Güney Kore 51.2 milyonluk bir nüfus yapısına sahip olup nüfus artış oranı %0.4’tür. Nüfus yoğunluğu ise kilometrekare başına 509’dur. Güney Kore, nüfus yoğunluğu bakımından dünyada 15. sırada yer almaktadır. Güney Kore’de ortalama yaşam beklentisi, erkeklerde 79, kadınlarda 85 ve okur yazar oranı % 98.1’dir. 1960’lı yılların başında Türkiye’nin milli geliri 14 milyar dolar, Kore’nin ise 4 milyar dolar. Yani 1960’ta Türkiye’nin milli geliri, Kore’nin 3.6 katıdır. Yıl 2015

Tablo 5.6: PISA-2015 Güney Kore ve Türkiye

Ülke	Matematik Puanı	Matematikte Sıralamadaki Yeri	Fen Puanı	Fende Sıralamadaki Yeri	Okuma Puanı	Okumada Sıralamadaki Yeri
Güney Kore	524	7	516	11	517	7
Türkiye	420	49	425	52	428	50

Kore'nin milli geliri Türkiye'nin 2 katı ve Kore Sanayi 4.0'a ulaşmıştır.

Güney Kore, 1970'lerdeki ihracatını Türkiye'nin altı katına çıkarmıştır. Başka bir ifadeyle, 1960-2015 arasında Kore'nin ulusal geliri 3.892 milyon dolardan 1.377.873 milyon dolara yükselirken, aynı dönem içerisinde Türkiye'nin ulusal geliri 13.995 milyon dolardan 717.880 milyon dolara yükselmiştir. 1961-2015 yılları arasında Kore, yıllık ortalama % 7.4 oranında büyürken, Türkiye ekonomisinin yıllık ortalama büyüme oranı % 4.5 ile sınırlı kalmıştır. Bu farkın oluşumunda Güney Kore'nin, Türkiye'ye oranla daha başarılı bir eğitim sistemine sahip olması önemli bir faktördür. Şu anda da PISA sonuçlarının gösterdiği üzere dünyada eğitim çıktıkları açısından en başarılı ülkeler arasındadır. Ayrıca Güney Kore, teknolojik alanlara odaklanmış yurtdışı eğitim destekleri sağlamıştır. Yurtdışında eğitimlerini alan araştırmacı mühendisler; ulaştırma araçları, nükleer enerji, havacılık, elektronik gibi alanlardaki yetkin araştırma merkezlerinde tatmin edici ücretlerle istihdam edilmiştir. Teknoloji denilince artık Samsung, LG ve Hyundai gibi markalarıyla tüm dünyada Güney Kore aklı gelmektedir. Oluşturulan nitelikli eğitim sisteminin 20 yıl gibi kısa bir sürede Güney Kore'deki bu gelişmenin motoru olduğu görülmektedir.

Ülkelerin teknoloji üretme ve yenilik potansiyelleri veya Endüstri 4.0 kapasitelerinin bir başka göstergesi Ar-Ge yoğunluğudur. Ar-Ge/GSYH göstergesine göre ülkelerin başarıları irdelendiğinde, Kore %4.3 yoğunluğu ile ilk sırada yer alırken Çin % 2.0 oranına sahip, Türkiye ise % 1.0 Ar-Ge yoğunluğu ile son sırada yer almaktadır. Türkiye'nin de içerisinde yer aldığı ülkeler ortalaması % 1.6 olarak karşımıza çıkmaktadır.

Güney Kore, İkinci Dünya Savaşı sonrasında açlık sınırında olan bir ülke durumunda iken, bugün dünyanın en gelişmiş ekonomileri arasında yer almaktadır. Güney Kore'nin kalkınma anlamında gerçekleştirdiği olağanüstü başarısında, köklü eğitim reformları ve bu alanda yürütülen istikrarlı politikaların önemli rolü olduğu düşünülmektedir. Güney Kore'nin başarısında, "**Genel bütçeden eğitime ayrılan payın yüksek olması, öğretmen eğitime verilen önem, yükseköğretimde kalite yaklaşımı, bilim ve teknoloji alanında büyük hedefler, İngilizce eğitime verilen önem, bilişim teknolojilerinin eğitimde etkili kullanımı, üstün yeteneklilerin eğitimi, öğretmen maaşlarının yüksek olması.**" gibi etmenler temel dinamiklerdir.

1960'lı yıllarda Türkiye'nin gerisinde görülmekte olan Güney Kore, günümüzde gelişmiş ülkeler içerisinde yer almaktadır. Üretim yapısını yüksek katma değer yapılarına dönüştüren Kore, birçok Doğu Asya ülkesi gibi, orta-gelir tuzağına düşmeden, gelişmiş ülkeler kervanına katılmıştır.

Eşiyok Güney Kore'yi, “**Kalkınmacı devlet ve onun uyguladığı sanayi politikaları ve bu politikaların en temel bileşenini oluşturan bilim ve teknoloji politikaları/stratejileri olmaksızın hızlı kalkınma temposunu yakalamanın ve bunu sürdürmenin imkânsız olduğunu ortaya koyması açısından derslerle dolu bir deneyim**” olarak tanımlıyor.

PISA-2015 sonuçları için Tablo 5.6 irdelendiğinde sonuç çarpıcıdır. 1960'lı yıllarda Türkiye'nin gerisindeki ekonomik göstergelere sahip iki ülke arasındaki fark neden bu kadar açılmıştır sorusu yanıt aramaktadır. Öte yandan 2015 yılı insani gelişim endeksinde 188 ülke arasında Türkiye 72'nci sırada yer alırken, Güney Kore 17'nci sırada yer almaktadır. 2016 yılı İngilizce yeterlilik endeksinde Türkiye 72 ülke arasında 51'inci sırada yer alırken, Güney Kore 11'inci sırada yer almaktadır. Bu alanlarda da fark belirgindir. Patent verileri Sanayi 4.0'ün en temel göstergelerinden biridir. Seçilmiş ekonomilere ilişkin “patent sayıları” incelendiğinde, Türkiye 14.2 patent sayısı ile Finlandiya, İsrail ve Güney Kore gibi bilim ve teknolojiye önemli gelişmeler sağlayan ülkelerin oldukça gerisindedir. Güney Kore'nin patent sayısı Türkiye ile kıyaslanmayacak kadar yüksektir. Bu bulgu, Güney Kore'nin 1960'lardan günümüze bilim ve teknolojiye sağladığı muazzam gelişmenin arkasındaki dinamiği sergilemektedir.

Güney Kore eğitim sistemi, ilk iki aşaması zorunlu olan 6+3+3+4 yıl şeklinde düzenlenmiştir. Temel okul sistemi, anaokulu (1 - 3 yıl), ilkököl (6 yıl) ortaokul (3 yıl), lise (3 yıl) ve üniversite (4 yıl) olarak ayrılmaktadır. Eğitim için yeni yükselen talepleri, değişen toplumun ortaya çıkan ihtiyaçlarını ve akademik disiplinlerin yeni sınırlarını belirlemek amacıyla yedi kez müfredatlarını güncelleyen Güney Kore, “**Yedinci Müfredat**” olarak bilinen en son güncelleme, öğrencileri bilgi temelli, küreselleşmiş 21. yüzyıla hazırlamayı amaçlamaktadır. Kore hükümeti, örgün eğitim için GSYH'nin % 3.4'ünü harcıyor; özel ve gayri resmi okul eğitimi dikkate alındığında, miktar % 10'a yakındır. Öğretmenler bu yatırımın önemli bir parçası olarak görülüyor. OECD istatistiklerinde Kore, öğretmen maaşları sıralamasında 10. sıradadır. On beş yıllık hizmetten sonra Koreli öğretmenler üçüncü sıraya yükselmiştir. Son yirmi yıl boyunca, Kore eğitimi geliştirmek için neler yapılabileceğini göstermiştir. Daha iyi bir eğitim için, artan talebi karşılamak için sınıf mevcudu ve okul saatlerini artırmıştır ve tüm sosyo-ekonomik seviyelerden gelen öğrenciler, PISA'da karmaşık problem çözme becerileri de dâhil olmak üzere sınavlarında 11. sıraya yükselmiştir.

Tablo 5.7: Güney Kore ve Türkiye Karşılaştırması (Kaynak: Eşiyok 2018)

Ülke	İlköğretim Öğrenci Başına Harcama (\$)	Ortaöğretim Öğrenci Başına Harcama (\$)	Yükseköğretim Öğrenci Başına Harcama (\$)	Ulusal Gelirden Eğitime Ayrılan Pay	2015-Ortalama Eğitim Süresi (Yıl)
Güney Kore	8247	8355	7779	%6	12.2
Türkiye	2577	2904	9866	%3.8	7.9

Yapılan açıklamalar 1950'lerden sonra Güney Kore'nin yaşadığı olumsuzlukları ve sorunları ancak eğitim ile aştıklarını göstermektedir.

Tablo 5.8: Güney Kore ve Türkiye’de Kişi Başına Gelir Düzeyinin Yıllara Göre Değişimi (Kaynak: World Penn)

Yıllar	Güney Kore’de Kişi Başına Gelir (Dolar)	Türkiye’de Kişi Başına Gelir (Dolar)
1960	1670	3184
1970	2829	4328
1980	5204	5291
2000	18.724	8159
2010	26.614	10.440

İlkokuldan başlayan kaliteli eğitimin kaliteli iş gücüne yansıdığını, kaliteli iş gücünün kaliteli ürün ortaya çıkmasını sağladığı ve ekonomide katma değer oluşturduğu görülüyor. Aslında sadece Güney Kore’de değil, Uzak Doğu’nun büyük kısmında eğitim işi son derece disiplinli ve katı bir anlayışla ele alınmaktadır. Bu ülkeler arasında Güney Kore; en aşırı uçtaki ve tartışmasız en başarılı ülke olarak diğerlerinden ayrılarak öne çıkmaktadır. PISA eğitim direktörü ve OECD eğitim danışmanı Andreas Schleicher. **“Koreliler temel olarak harika bir geleceğe sahip olmak için bu zorlu dönemi atlatmalıyım diye düşünüyor”** anlayışında olduğunu ifade ederek **“Bu katı ve zorlu eğitim sisteminin başarısız olduğunu söylemek mümkün değil zira Güney Kore’deki okuryazarlık oranı % 100’e ulaştı, ayrıca Güney Kore, uluslararası karşılaştırmalı başarı testlerinde en ön sıralarda yer alıyor. Yetenek fazla dikkate alınmıyor, çünkü Güney Koreliler çok çalışmaya ve çalışkanlığa her şeyden daha fazla inanıyor.”** ifadeleriyle Güney Kore’deki başarı öyküsünü özetliyor. Tablo 5.7 ve Tablo 5.8’de farklı boyutlarıyla Güney Kore ile Türkiye karşılaştırmaları gösterilmektedir.

İkinci Dünya Savaşı Sonrası Japonya ve Eğitim

Dünyanın en büyük ekonomisine sahip ülkeler arasında olan Japonya’nın kalkınmasının en önemli dinamiği kuşkusuz eğitim sistemidir. Bu anlamda Japonya, eğitim yoluyla kalkınmada özgün örneklerdendir. Eğitim sisteminin yeniden yapılandırılmasına dair çalışmaların ağırlık kazandığı (1945-1969) savaş sonrası dönemde, **“eğitimin demokratikleştirilmesi”** ve **“fırsat eşitliği”** gibi yaklaşımlar öne çıkmıştır. Eğitimde fırsat eşitliği hususunda, dezavantajlı bölgelerde yaşayan, imkân bulamayan ya da finansal sorunlar yüzünden okula devam edemeyen kesimlere yönelik olarak okulda öğle yemeği ve sağlık hizmetlerinin sağlanması gibi düzenlemeleri içeren bir dizi tedbir hayata geçirilmiştir. Bu tedbirler sonucu okullaşma oranı % 100’ü bulmuş, nicelikten çok eğitimde niteliği artıracak çalışmalara ağırlık verilmiştir. Bu dönemde eğitime olan talebin hızla büyümeye devam etmesine karşın söz konusu talebi karşılayacak olanaklar sınırlı kalmıştır. Bu nedenle resmi devlet okullarına ilaveten, yerel idarelere bağlı kurumların ve özel kuruluşların verdiği eğitim hizmetine de ağırlık verilmiştir. Özellikle gelişen Japon sanayisi için ihtiyaç duyulan kaliteli eleman ihtiyacını karşılamak amacıyla devlet ve yerel yönetimler tarafından meslek okulları kurulmuştur.

İlkokulu bitirenlerin gidebildikleri bu okullar, 20. yüzyılda Japonya'nın gelişmesinde oldukça önemli roller üstlenmişlerdir. Bu dönemde temel vurgu, geleneksel Japon değerlerinin ve evrensel değerlerin işlenmesine dayalı olmuştur.

Yapılan düzenlemelerle eğitim sisteminin hızlı ekonomik büyüme boyunca, her bir bireyin yaratıcılığının, yaşam boyu öğrenmenin ve daha yüksek düzeyde bir eğitimin sağlanmasına dayalı olmasına çalışılmıştır. Bu dönemde Japon eğitim sistemi, evrensel ve geleneksel Japon değerlerinin birleşmesinden oluşur. Bugünkü eğitim sistemine temel oluşturan Japon Eğitim Kanunu 1947'de yasalaşmıştır.

1. Örgün eğitimin 6-3-3-4 şeklinde kademelere ayrılması ve eğitimde imkân ve fırsat eşitliğinin yasal güvence altına alınması sağlanmıştır.
2. Zorunlu eğitim 6 yıl ilkokul ve 3 yıl ortaokul olmak üzere 9 yıl olarak düzenlenmiştir.
3. Eğitimde bütünlük ve aşamalık ilkesi benimsenmiştir.
4. Eğitimin yerel yönetimler yoluyla yürütülmesi ve yerel yönetimler bünyesinde kurulacak eğitim kurullarınca yönetilmesi esası benimsenmiştir.
5. Okul sisteminin yeniden yapılandırılması ile aşamalı ve bir üst öğrenime hazırlayıcı ve devamı mümkün kılacak mevcut sistemin temelleri atılmıştır.

Yapılan bu köklü dönüşümlerden sonra en önemli çalışmalardan bir diğeri ise, 1998'de yapılan çalışmalardır. Özellikle bilgi ve teknoloji çağına uyum sağlamada önem taşıyan niteliğe dair konular üzerinde durulmuştur. Bu çerçevede üç ana ilke olarak; eğitimde bireysel nitelikler üzerinde durulmasına yönelik çalışmalar yapılması, yaşam boyu öğrenme anlayışının benimsenmesi ve küresel ve evrensel değerler doğrultusunda değişime ve yenileşmeye duyarlı bir yapı ve anlayışın kabul görmesi doğrultusunda çalışmalar yapılmıştır. Japonya toplam bütçesinin % 12.7'sini eğitime ayırmaktadır. Japon eğitiminde öncelik, temel eğitimin nitelik ve nicelik bakımından tüm ülkede fırsat eşitliği sağlayacak şekilde sürdürülmesidir. Japonya'da okur-yazarlık oranı % 99'dur. Zorunlu eğitim devlet okullarında parasızdır. Japonya'da okulların % 28'i özel okuldur. Okulların % 90'ında jimnastik salonu, % 75'inde yüzme havuzu bulunmaktadır. 1969'dan itibaren bütün ilk ve ortaokullarda ücretsiz kitap dağıtımı yapılmakta, ilkokulların % 98'inde devletin finanse ettiği öğle yemeği verilmektedir.

Japon kültürünü ve tarihini şekillendiren en önemli unsurlardan biri eğitim sistemidir. Japon geleneği topluma ve kurulu düzene saygıyı, kolektif amaçların yüceltilmesini bireyselliğe üstün tutar. Öğrencilerin okul hayatının büyük bir kısmı dolaylı ya da dolaysız olarak ahlak ve karakter gelişimine odaklanmıştır. Bu arada Japon öğrencilerin akademik başarıları uluslararası standartların çok üzerindedir. Sistemin temel karakteri yüksek okullaşma oranı ve derslere devam "zorunluluğudur". Önemli bir yere sahip olan özel eğitim kurumları da aynı karakteristik özellikleri taşımaktadır.

Ortaokula gelindiğinde genel olarak eğitimde analiz, araştırma ve kritik düşünme yerine ezber ve tekrara dayalı somut bilgiye önem verilir. Öğretimin merkezi öğretmendir. İlkokulda olduğu gibi öğrenciler yeteneklerine göre ayrılmazlar, bütün öğrencilere aynı eğitim verilir. Öğrenciler her üç dönem sonunda üç sınava girerler. Sonuçlar öğretmenin genel değerlendirmesi ve öğrencinin günlük performansı ile birlikte bir karta işlenerek velilere bildirilir.

Japonya’da eğitim disiplin ve çok çalışma üzerine odaklanmış durumda. İlköğretimden liseye doğru gidildikçe de çita giderek yükseltilmektedir. Öğretimde bireyselliğin olması, yavaş öğrenenler veya diğer öğrenme problemleri bulunanların da başarısızlığını artırmakta. Japonya son yıllarda bu sorunun giderilmesi için bazı önlemler almaya başlamış durumdadır.

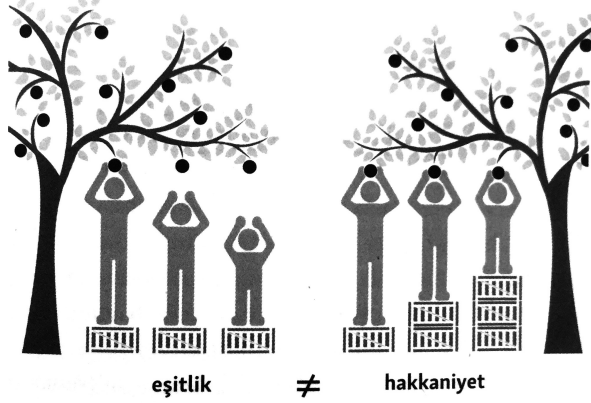
Anaokulları 3-6 yaş çocukları, gündüz bakımevleri ise 0-5 yaş çocukları kabul eder. Japonya’da çalışan nüfus fazla olduğundan okul öncesi eğitim yaygındır. 3 yaşındaki çocukların % 80’i, 4 yaşındaki çocukların % 90’ı, 5 yaşındaki çocukların ise % 98’i okul öncesi eğitim almaktadır. Japonya’da 6 yaşını dolduran her çocuk 6 yıl süren ilkokula gitmek zorundadır. Japon ilkokullarında fen laboratuvarı çok aktif bir şekilde kullanılır. Sıradan bir ilkokulda kütüphane, fen ve bilgisayar laboratuvarları, spor salonu, ev işleri atölyesi, çeşitli müzik aletlerinin bulunduğu müzik odası bulunur. Birçok devlet okulunda yüzme havuzu da vardır. Sıkı bir müfredat yoktur. Her okul yerel gereksinimleri, öğrenci ihtiyaçlarını ve deneyim kazanma aşamalarını göz önünde bulundurarak genel ders programına uygun kendi müfredatını hazırlamakta özgürdür. İlkokul düzeyinde bir öğretmene ortalama 25 öğrenci, orta öğretimde 18 öğrenci, yüksek öğretimde 11 öğrenci düşmektedir. Zorunlu eğitim 6-15 yaş arasındaki çocukları kapsar ve devlet okullarında parasızdır.

Finlandiya Eğitim Sistemi

Finlandiya eğitim sistemi, OECD’nin düzenlediği PISA sonuçlarındaki başarısı nedeniyle tüm dünyada merak edilen, araştırılan ve üzerinde konuşulan bir sistem olmuştur. Türkiye’nin 1940’larda yaşama geçirdiği Köy Enstitüleri eğitim sistemiyle pek çok konuda benzerlik gösteren sistem 1980’li yıllar sonunda Finlandiya’da tüm eğitim bileşenlerinin ve dünya eğitim bilim zenginliğinin öngörülebilirlikle geliştirilmiştir.

Fırsat eşitliğini ve kamusal eğitimi temel alan Finlandiya eğitim sistemi, **“Daha fazla tenefüs, küçük verilerin kılavuzluğu ve daha hakkaniyetli bir eğitim”** anlayışını öne çıkarmaktadır. Eğitimde hakkaniyet ilkesi farklı farklı seviyelerdeki öğrencilere aynı eğitimi değil, ihtiyaç ve koşullara göre farklılaştırılmış eğitim vermek olarak değerlendiriliyor ve bu yaklaşım temel alınmıyor. Okullara ve bölgelere özerklik verilerek okullar ve bölgeler kendi ihtiyaçlarına göre müfredatlarını belirliyor. Tıpkı Köy Enstitülerinde olduğu gibi. Her bölge öğretmenlerinin gereksinmelerine göre meslek içi eğitim veriyor. Eğitimi ve okulları daha hakkaniyetli kılmak, 1970’li yıllardan bu yana Finlandiya eğitim sisteminin gelişimine yön veren bir ilke olmuştur. Hakkaniyetin gözetildiği ve öğrencilerin iyi öğrenim gördüğü bir eğitim sistemi, geniş çaplı toplumsal ve ekonomik eşitsizliklerin bertaraf edileceği görüşünü öne çıkarmaktadır. Finlandiya’nın eğitim alanındaki başarıları ülkemizde abartılı, uydurma hatta Finlandiya eğitim sisteminin kurucularından Sahlberg’in ifadeleriyle şehir efsaneleri olarak yorumlanıyor (Sahlberg, 2018 ve 2019). Sahlberg siyasi karar alıcıların devlet okul sistemini piyasa karşısında korumakla yükümlü olduğunu belirterek Kanada ve Amerikan eğitim sistemlerini karşılaştırarak Kanada’nın okul öncesinden yüksek öğretime daha önde olmasını Kanada’nın eğitimi kamusal bir hak olarak görmesiyle açıklıyor.

Finlandiya eğitim sistemini yönlendirenler eğitimde piyasa yaklaşımlarının çocukların ve okulların ayrışmasına neden olduğunu, özel okul ve eğitimin piyasalaştırılmasının eğitimin niteliğini olumsuz etkilediğini ve hakkaniyet duygusunu azalttığını düşünüyorlar. Finlandiya'da özel okul bulunmamaktadır. Finlandiya'da okul öncesinden



Kaynak: PASI SAHLBERG (2018), *Eğitimde Finlandiya Modeli*

yetişkinliğe dek bir bütün olarak eğitim toplumunun tamamına fayda sağlayacak kamusal bir hak olarak görülüyor. İnsanların çocuklarını gönderecekleri okulları piyasa mekanizmalarının kılavuzluğunda seçmelerini teşvik eden bir eğitim sisteminin hakkaniyetli olmasının mümkün olmadığını, seçenek arttıkça eşitsizlik ve ayrışmanın artacağını düşünüyorlar. Finlandiya, yoksulluk ve sosyal dışlanma sarmalından çıkmak için mücadele eden kesimleri çocuklarının gittiği okullara çok daha yoğun ve adilane bir şekilde yatırım yaparak fırsat eşitliğini sağlamanın en iyi yolunun devlet okulları olduğu fikrini temel aldığı görülmektedir.

Finlandiya eğitim sisteminin eğitim filozofları Gardner ve Dewey'in öngörülerini temel aldığı görülmektedir. 1980'li yılların başında Howard Gardner geliştirdiği çoklu zeka kuramının; çocukların sahip oldukları farklı zeka türlerini geliştirmek ve böylece kendilerine özgü zeka spektrumlarına uygun mesleki ve akademik hedeflere ulaşabilmelerine imkan sağlamak şeklinde tanımlanmıştı. Bu kuramın Finlandiya'da öğretmen ve öğrenciler arasında yoğun bir şekilde tartışıldığı ve 1980-1990'lı yıllarda geliştirilmeye çalışılan Finlandiya eğitim sistemi için bir temel referans olarak alındığı görülüyor. Bu teori tüm öğrencilere ulaşma olanağını açıyordu. Sonuçta Gardner'ın kuramının katkılarıyla; **“Öğrenme sürecini her öğrenciye uyacak şekilde kişileştirmek, çok yönlü öğretim metodlarına başvurarak karmaşık bilgi ve becerileri muhtelif biçimlerde öğretmek ve uygun yöntemler ile öğrenim destekleri olduğu sürece herkesin her şeyi öğrenebileceğini kabul etmek”** gibi yaklaşımlar Finlandiya eğitim sisteminin gelişiminde temel görüşler olmuştur. Yine 1924 yılında Türkiye'ye gelen ve eğitim sistemiyle ilgili rapor yazan ABD'li filozof ve eğitimci John Dewey; **“Çocukların büyük sınıflarda öğretmenlerden ders dinlemektense, küçük gruplar halinde, gerçek hayata dair meseleler üzerine kafa yorduklarında daha iyi öğrendiklerine”** ilişkin öngörülerinin de sistemin oluşturulmasında öne çıktığı görülüyor. 1940'lı yıllarda Köy Enstitülerinde sınıfın kümelere ayrılması ve hayatın gerçek problemleri üzerinden öğrenmeyi öne çıkarmaları günümüzde bile enstitü eğitimin çağdaşlığına, güncelliğine işaret etmektedir. Finlandiya eğitim sisteminde tıpkı Köy Enstitülerinde olduğu gibi gençlerin gerçek hayatta karşılaşılan meselelere dair daha bütünsel bilgi ve beceri kazanması temel alınmaktadır.

Yine Dewey'in öngörleriyle 1980'li yıllarda sosyal öğrenmeyi temel alan **“İşbirlikli öğrenme”** kavramı Finlandiya'da karşılık bulur. Yine aynı yıllarda Fin eğitim sistemine öğretmenlerin kendi aralarında işbirliği ve tartışmalar yapmasını temel alan **“akran koçluğu”** kavramı da eğitimin geliştirilmesi süreçlerinde yer alır.

Finlandiya'da eğitim, Köy Enstitülerinde olduğu gibi öğrenci odaklı olup öğrencilerin merkeze alınması ve her öğrencinin bir cevher olduğu anlayışı temel koşul olarak kabul edilmektedir. Her konuda öğrencilerin doğal olarak çocukların ve gençlerin ihtiyaçları önemszenmektedir. Sistem, sınıfta ve dışarıda fiziksel aktiviteyi teşvik eden öğrenci merkezli okullarda hakkaniyet ve özgün ölçme değerlendirmeleri öne çıkarıyor. Finlandiya eğitim sistemi her okulda öğrencilerinin sanatla, müzikle ve fiziksel aktivitelerle haşır-neşir olmasını önemsiyor. Bunun öğrencilerin okula yönelik aidiyetlerini geliştireceği fikri öne çıkıyor. 2016 yılında tüm öğrencilerin günde bir saat fiziksel aktiviteye zaman ayırması zorunlu hale gelmiştir. Finlandiya eğitim sisteminde öğrenmeyi konuları anlatmak şeklinde değil, kavramları öne çıkararak ve ezberi önleyerek öğrenme süreçlerini öne çıkarıyor. Sistem sağlam bir öğrenme deneyimi için düzenli teneffüs ve fiziksel aktivitenin kritik önemine işaret ediyor. Finlandiya eğitim sisteminin tümüyle bilimsel araştırmalara dayalı olduğunu görüyoruz. Çocukların beyninin hareket halindeyken daha iyi çalıştığını gösteren araştırmalara dayanarak açık havada serbest oyun zamanının ruh ve beden sağlığını güçlendirip öğrenme süreçlerini pekiştirdiği görüşü temel alınıyor. Kapsamlı değişiklikler için küçük verileri önemsiyor.

OECD 2016 verileriyle bir öğrencinin ABD'de bir günde okulda geçirdiği zaman 5.5 saat iken Finlandiya'da 3.5-4.7 saat arasında değiştiği görülüyor. Finlandiya'da okulda geçirilen her 1 saatin en az 45 dakikasının öğretime ayrılması şart koşuluyor. Uygulamada 45 dakikalık derslerin ardından 15 dakikalık teneffüs geliyor. Finlandiya'da tüm okullarda öğrenciler okulda geçirdikleri zamanın beşte birini hoşlarına giden şeylere ayırıyorlar. Yerel yönetimler ve okullar günlük programları belirlemede oldukça serbestler. İlkokul öğrencileri hava koşulları ne olursa olsun teneffüste açık havaya çıkarlar. Yapılan analizlerde okulda geçen süre ile öğrenilen bilgilerin çokluğu arasında olumlu bir bağlantı yok. Finlandiya eğitim sistemi bu anlamda öğrencilerin daha iyi öğrenmesi için ders saatlerinin uzatılması, yaz tatiline öğrenim süresinin sarkıtılmasını doğru bulmuyor. Sonuç olarak Finlandiya eğitim sistemi, teneffüs ve serbest oyun zamanının, çocukların okuldaki öğrenme kapasitesine katkıda bulunduğu, sosyal ve duygusal gelişimlerine katkıda bulunduğu ve okulda daha yaratıcı, daha özgüvenli, daha az sindirilmiş ve daha dikkatli olmalarının yolunu açtığı belirtiliyor.

Finlandiya'da öğretmenlik üstün akademik nitelikler gerektiren zorlu bir meslek olarak görülmektedir. Finlandiya eğitim sistemi, öğretmenin mesleki statüsünü geliştirmeye eğitimin niteliğini geliştirmek olarak bakıyor. Öğretmen adaylarında takım çalışması, meslek aşkı, iletişim becerisi, karakter gibi farklı özelliklere önem veriyorlar. Akademik olarak en iyi öğrenciler değil, bu özelliklere sahip öğrenciler öğretmen olabiliyor. Yetenekli ve motive öğrenciler öğretmen oluyor ve öğretmen eğitimi araştırma temelli olarak geliyor. Sistem öğretmenlere güveniyor ve her okul ve öğretmen kendi müfredatını kendi hazırlıyor. Finlandiya'da sadece en iyi öğrencilerin öğretmenliğe kabul edildiği fikri bir şehir efsanesi olarak değerlendiriliyor.

Finlandiya’da öğretmen adaylarını en parlak notlara sahip gençler arasından seçmektense, bir ömür öğretmenlik yapmayı tutkuyla arzulayan gençlerin en iyi yanlarını ortaya çıkaracak bir öğretmen eğitimi tasarımı var. Eğitimin temel yapı taşının öğretmenler olduğunu düşünen Finlandiya, her öğretmende belli şartlar aramaktadır ve tüm öğretmenlerin yüksek lisansa sahip oldukları görülmektedir. Araştırmacı öğretmen kimliğini öne çıkaran sistemde öğretmen kendi araştırmalarını yapıyor ve sonuçlarını doğrudan kendi öğretmenlik yetilerini geliştirmek için kullanıyorlar. Öğretmenler hangi branşta eğitim verirse versinler ilk hedeflerinin öğrencilerinin mutluluğunu sağlamak olduğunu ifade etmektedirler. Bu anlamda Finlandiya’da teneffüsler bir öğretmen ve öğrenci hakkı olarak kabul edilir. Finlandiya’da öğretmenler **“Comenius Yemini”** adıyla kendi başarılarına ve beraberce attıkları her adımda dürüstlük, eşitlik, haysiyet ve profesyonellikten yana olmalarını gerektiren bir yemin yapıyorlar.

Yine Finlandiya’da, ev ödevlerine ayrılan zamanın artmasının öğrenme kazanımlarına nadiren iyi yönde etkilediğine dair araştırmaları temel alarak ev ödevlerine bakıyor. Finlandiya eğitim sistemi de öğrencilere ev ödevi veriyor. Ama ev ödevlerine diğer ülkelerdeki okullar kadar asli bir rol yüklenmediği görülüyor. Bir ilkokul öğrencisinin bir gün sonraki gün için yaptığı hazırlığın ortalama 0-30 dakika arasında olduğu belirtiliyor. Ödevle ayrılan zamanın ortaokul öğrencilerinde yarım saat, lise öğrencilerinde ise birkaç saat olabildiği belirtilmektedir. Günümüzde çoğu ülkede günde en az 7 saat ders yapılırken Finlandiya eğitimindeki 4 saat ders yapılması ve teneffüs aralıklarına önem verilmesi sistemin bir özgün uygulamasıdır. Ancak sonuçlar gösteriyor ki öğrenciler 4 saatlik süreli dersler ile Avrupa çapında verilen her eğitimi kavrayıp öğrenebilmektedir. Finlandiya eğitim sisteminde tüm öğrencileri genellikle okuduğunu anlama ve matematikte temel konularda düzenli olarak değerlendirmeye tabi tutan standartlaştırılmış ortak harici sınavlar yoktur. Sadece liseyi bitirirken mezuniyet sınavı yapılıyor. Bu sınavın amacı da üniversite öğrenimine hazır olup olmadıklarını anlamaktır.

Eğitimde fırsat eşitliği Finlandiya’nın eğitim politikalarında ve ulusal eğitim reformlarında 1970’lerden temel alınan bir anlayıştır. Shalberg Finlandiya rüyasını: **“Aile, sosyal ve kişisel şartları ne olursa olsun tüm çocuklar için her mahallede iyi bir okul. İyi eğitilmiş bir kadroya sahip iyi bir ilkokula erişimi garanti altına almak, o dönemde Finlandiya’da hem insan haklarına dair meselelerin hem de ekonomik sorunların üzerine gitmek için olmazsa olmaz bir adımdı. O zamanlar nispeten yoksul, tarıma dayalı küçük bir ülke olan Finlandiya’da toplumsal bütünlüğü, demokrasiyi ve refahı sağlamanın en iyi yolu, tüm çocukları eşit ve iyi bir şekilde eğitmektir.”** Finlandiya, 1966 yılında yayımlanan “Eğitimde Fırsat Eşitliği” başlıklı Coleman raporunu esas alarak tüm okullarda, tek tek her öğrencinin sağlığı, beslenmesi, ve mutluluğunun yanı sıra, sosyoekonomik koşulların neden olduğu eğitim eşitsizlikleriyle de sistematik olarak ilgilenmeyi öne çıkaran bir ülke.

Singapur Eğitim Sistemi

PISA-2015 sıralamasında en önde bir Güney Asya ülkesi olan Singapur vardır. Bu sonuç, ezbere dayanmayan, problem çözmeye ve analitik düşünmeye odaklanan, öğretmen adaylarını en başarılı % 5'lik dilimden seçen Singapur eğitim sisteminin başarısıdır. Dünyada en çok kabul gören eğitim sistemlerinden biri olan Singapur matematik ve fen derslerini ana ders olarak kabul etmektedir. Kalkınmak, ezilip yıkılmamak güçlü olmak gerektiğini ve bunun tek yolunun eğitim olduğunu düşünmektedirler. Dünya ülkeleri tarafından Singapur'un matematik ve fen eğitimleri örnek alınmaya çalışılıyor. Sınav odaklı bir eğitim verilmektedir. Öz farkındalık, ilişki yönetimi, sorumlu karar alma gibi 21'inci yüzyıl beceri ve değerlerini ön plana çıkaran eğitim sistemiyle Singapur, OECD eğitim raporlarında üst sıralara yerleşti.

Bağımsızlıktan sonraki ilk yıllarda temel eğitimde açılım yapmaya odaklanarak okullar hızla inşa edildi ve çok sayıda öğretmen işe alındı. Daha önce sadece etnik gruplara yönelik olan okulların yerine tek bir ulusal eğitim sistemi yaratıldı. Bu sistem çift dilliydi. Öğrencilere ulusal dil olan İngilizce ve ana dilleri (Çince, Malay ya da Tamil dili) öğretildi. Temel eğitimin gelişmesi, ihracat odaklı imalata geçiş için gerekli olan okuryazar ve vasıflı işgücü ihtiyacını karşıladı. Bunu, kayda değer bir başarıyla hayata geçirdi: Singapur düşük maliyetli ve düşük vasıflı işgücü arayışında olan yabancı imalatçıları çekerken, 1960'ların sonlarında GSYH her yıl ortalama % 12.7 büyümüştür.

Düşük maliyetli üretimi kendi kıyılarına çekmeye çalışan diğer Asya ülkeleriyle arasında artan rekabet ve 1973 küresel petrol krizi, Singapur'u ekonomik değer zincirinde daha yukarı çıkmaya mecbur etmiştir. Ancak bunu yapmak için, eğitim sisteminde önemli değişimler yapılmalıydı. Eğitimin yeni modeli, öğrenciler için daha kapsamlı bir hale getirilirken; eğitimin niteliğini geliştirmek, okul terk oranlarını düşürmek, yeni sermaye ve beceri yoğun ekonomide gereken becerileri edinmek hedeflerini içeriyordu. Öğrencilere okullarda, ortaöğretimde ve sonrasında daha fazla ilerleme kaydedebilmeleri için tasarlanmış olan farklılaştırılmış müfredatlar ve pedagojik yaklaşımlar ile farklı dersler sunuldu. Yeni eğitim sistemi:

Okul terk oranlarını düşürdü: 1986 yılına gelindiğinde öğrencilerin sadece % 6'sı 10 yıllık bir eğitimden önce okulu bıraktı. Bu oran 1960'larda % 50 idi.

Eğitimin niteliğini geliştirdi: İleri düzey İngilizce sınavlardan geçme oranı 1960'larda % 40 iken 1984'te bu oran % 90'a kadar yükseldi. Ayrıca Singapur'daki öğrenciler 1995 yılında düzenlenen TIMMS araştırmasında (Uluslararası Matematik ve Fen Bilimlerinde Trendler) matematik ve fen alanlarında kazandıkları bilgi ve becerilerin değerlendirilmesine yönelik bir tarama araştırmasında oldukça iyi bir başarı gösterdiler.

Mesleki eğitimin niteliği özel olarak geliştirilmişti: Teknik Eğitim Enstitüsü (ITE), yüksek nitelikli teknik ve mesleki eğitim sağlamak için 1992 yılında kurulmuştu. Sektörler, endüstriyle alakalı becerileri olan mezunlar yaratmak hedefiyle enstitünün gelişmesine katkıda bulundular. Çok daha fazla sayıda bilim insanını ve mühendisi eğitmek adına üniversiteler ve teknik okullar yaygınlaştırıldı. Böylece daha teknoloji odaklı bir ekonominin talepleri karşılanabilecekti.

Bilgi temelli bir ekonominin ortaya çıkmasıyla Singapur, ekonomisini yüksek vasıflı imalata dayalı bir ekonomiden yüksek değer yaratma hizmetlerine ve ürünlerine dayalı bir ekonomiye doğru çevirdi.

Vatandaşlarını bu yeni ekonomik paradigmaya doğru yönelmeye hazırlamak isteyen Singapur yeni bir eğitim felsefesi geliştirdi: **“Düşünen Okullar, Öğrenen Ulus”**. Düşünen okullar, öğrencilere sadece bilgiyi aktarmak yerine, yaratıcılığı ve eleştirel düşünme becerilerini ve yaşam boyu öğrenmeye duyulan tutkuyu geliştirecekti. Bunun tamamlayıcısı olacak öğrenen ulus, eğitimi ulusal kimliğin kalbine yerleştirecekti. Bu hedeflere ulaşmak için Singapur okul sisteminde esnekliği ve çeşitliliği artırdı. Müfredat, daha fazla soruşturma-araştırmaya dayalı faaliyete alan yaratmak için azaltıldı. Öğretmenlerin, ders planlama ve öğrenciler için aktif öğrenme faaliyetleri üzerine işbirliği yapmaları için ortak zamanlar yaratıldı. Dahası, bilişim ve iletişim teknolojilerine yapılan önemli yatırımlar, öğrenmenin yeni şekillerini kolaylaştırdı. Okullar, 10 ile 14 okulluk gruplar şeklinde organize edildi. Daha fazla özerklik ve yetki paylaşımı, okulların programlarında ve öğretimlerinde yenilikçi olmalarını sağladı. Tüm bu girişimler, bir sürekli gelişim kültürünün açık ve işbirliğine dayalı bir okul ortamının oluşmasını kolaylaştırdı. **“Düşünen Okullar, Öğrenen Ulus”** vizyonundan doğan ivme, **“21. Yüzyıl Becerileri ve Öğrenci Çıktıları”** için genel bir çerçevenin geliştirilmesine yol açtı.

Singapur’daki her okul, öğrencileri bütüncül olarak geliştirmek için bir dizi öğrenme deneyimi sunmaktadır. Ortak ders programları ve açık havada eğitim yoluyla öğrenciler müzik, görsel sanatlar ve spordaki ilgi alanlarını ve yeteneklerini geliştirebiliyor, ayrıca liderlik becerilerini ve sosyal ve duygusal yeterliliklerini artırıyorlar. Buna ek olarak her öğrenci, içinde yaşadığı topluluğa yönelik bir sosyal sorumluluk duygusu oluşturmasını sağlayan **“Eyleme Dökülen Değerler”** programlarına katılmaktadır. Öğretmenler Singapur eğitim sisteminin temel unsurlarıdır. Eğitim bakanlığı onları, mesleki anlamda en iyi hale gelmeleri için teşvik etmektedir.

Son Söz

Türkiye, ekonomide dünyada ilk ona girme hedefi ile eğitimde reform yapmak arasında, orta gelir düzeyine sıkışmış bir ülkedir. Bu durumu aşmak için rasyonel bir tarzda adım atamamaktadır. Türkiye bunu aşmak zorundadır. Bu zorluğu aşmanın en önemli dinamiği eğitim sisteminde yapılacak değişikliklerdedir. Öne çıkmış ülkelerde eğitime daha çok kaynak aktarma, nitelikli öğretmen yetiştirme, akıl ve bilimi referans alan eğitim felsefesinin temel alındığını görüyoruz. Eğitim politikası oluşturulurken temel bilimlerin öncelikle ele alınması temel koşuldur. Bugün ülkemizde temel bilimler iflas etmiştir. Fizik, kimya, matematik ve biyoloji gibi alanların tercih edilmiyor ve desteklenmiyor olması ülkenin bilimsel üretim kapasitesini her yıl daha da geriletiyor. Temel bilim olmazsa teknolojik gelişme ve üretim de olamaz, Endüstri 4.0 hedefine ulaşmak da mümkün olmaz. Türkiye bunu aşmalıdır.

Bu küçük kitapçıkta irdelemeye çalıştığımız gibi Köy Enstitüleri ülkenin geçmişindeki yarındır. Geçmişindeki nitelikli eğitimin adıdır.

Akıl ve bilimi temel alan, aşlamayan bir eğitim projesidir. Bugün yeniden enstitü deneyimlerinden yararlanmaya büyük gereksinmemiz vardır.

Türkiye'nin nitelikli öğretmen yetiştirme sorunu çok açık olarak görülüyor. Günümüzün eğitim fakülteleri Köy Enstitüleri, ilköğretmen okullarının yetiştirdiği öğretmen niteliğini yakalayamamakta, eğitim fakülteleri iklimi bunu yaratamamaktadır. 1848'ten beri ülkenin öğretmen yetiştirme geleneğinin temel dinamiği ortaöğretime dayalı olmasıydı. 2014 yılında Anadolu Öğretmen Liselerinin kapatılmasıyla bu gelenek sonlandırıldı. Parasız, yatılı, karma eğitim yapan bu okulların tekrar işlevsel hale getirilmesi sorunun çözümünde önemli bir çıkış noktası olabilir.

Eğitimde nitelik, hedeflediğiniz çıktıların, temel becerilerin gerçekleşme oranıyla belirlenir. Ulusal, uluslararası tüm sınav sonuçları ve raporlar ülkemizde okul öncesinden yükseköğretime eğitimde belirgin bir nitelik sorunu olduğunu göstermektedir. Yani okullar, öğrencileri dönüştürememekte, onları evrensel dünyanın değerleriyle buluşturamamakta, kendilerinin doğuştan getirdikleri yetilerinin ortaya çıkmasını sağlayamamaktadır.

OECD ülkeleri arasında, okullarından en çok kaçan öğrencilerin olduğu ülke Türkiye'dir. Eğitim sistemindeki gelişme sadece yapılan derslik sayısı, okul sayısı ile ölçülemez. PISA sonuçları; çok açık bir şekilde okullarımızın çocuklarımıza kendi ana dillerini kullanma becerileri kazandıramayan, matematik ve fen bilgisi öğretemeyen, analitik düşünme becerileri kazandıramayan bir okul fotoğrafı vermiştir. PISA-2015 Türkiye'de 15 yaşındaki çocukların %51'inin matematikte, %45'inin fende, %40'ının okumada temel becerilerden yoksun olduğunu göstermektedir.

Eğitim sistemimiz, eğitimi bir insan hakkı olarak göyerek eğitimdeki adaletsizlikleri ve eşitsizlikleri giderici önlemler almalıdır. Son YGS, ABİDE, LGS sonuçları irdelendiğinde Doğu ve Güneydoğu Anadolu'daki başarısızlığın altında fırsat eşitsizliğinin olduğu çok açık görülmektedir.

Türkiye, mesleki teknik eğitimi gözden geçirmelidir. Mesleki teknik eğitimin alt yapı sorunları çözülmeli, eğitimin niteliği artırılmalı, bu okulların müfredatı Köy Enstitüleri penceresinden bakılarak yenilenmelidir. Nitelikli iş gücü tanımı yeniden yapılmalıdır.

2019'da Türkiye eğitim sistemi adeta tıkanmış durumdadır. Eğitim sistemi, çocuklarımıza düşünme, algılama ve problem çözme yetkinliği kazandıramıyor. Aydınlar, köşe yazarları, eğitim ile ilgili demokratik kitle örgütleri bu talebi dillendiriyor. Eğitim ile ilgili tüm raporlar reform zorunluluğuna işaret ediyor. Türkiye eşitlikçi, özgürlükçü, korku kültürünü aşan, üretken genç insanlarını eğitim yoluyla yaratmalıdır. Bunun için de kendi genç insanına güvenen ve geçmiş deneyimleri iyi sentezleyen bir reform çalışmasını acilen gündemine taşımalıdır. Koşullar her gün daha da ağırlaşmakta, eğitim sistemi tüm işlevselliğini kaybetmektedir. Türkiye'nin okullarda merak eden, sorgulayan, eleştirel düşünceye sahip olan öğrenci yetiştirmekle ilgili kaygısı öne çıkmalıdır. Okullarımızı, ülkemizin geleceği olan çocuklarımız için eğitim cennetine dönüştürecek çalışmaları mutlaka üretmelidir.

Ülkenin eğitim sorunlarını siyaset kurumu mutlaka gündemine katmalıdır. Akıl ve bilimi temel alan bir eğitim sistemi arayışında ortaklaşılmalıdır.

Eğitimin giderek kamusal niteliğinden uzaklaşıp metalaşması temel bilimler başta olmak üzere bilimsel bilgi üretmenin önündeki en büyük engeldir. Eğitim kurumlarının sıradan işletmeler olmadığını, “piyasa” kurallarına göre çalıştırılmayacaklarını ısrarla savunmak gerekmektedir. Öğrenciyi müşteri olarak gören, bilgi üretiminin ve eğitimin firmaların kâr güdülerince belirlendiği bir eğitim modelinde, “piyasa değeri” olmayan temel bilimlere yatırım yapmak “eğitim işletmeleri” açısından rasyonel değildir. Ancak ülkenin geleceği açısından son derece stratejik olduğu bir gerçektir. Unutulmamalıdır ki temel bilimler ülkenin yarınıdır, temel bilimler olmadan ülke karanlıkta kalır, bilim üretmeyen bir ülkenin köleleşmesi kaçınılmaz. Türkiye’nin, mevcut eğitim sistemiyle üretim yapısını ileri teknoloji içerikli sektörler temelinde dönüştürmesi olanaksızdır. Bu çerçevede öncelikle nüfusun ortalama eğitim süresi (7.9 yıl) AB ortalamasına yükseltilmeli, yaratıcı, sorgulayan ve bilimsel düşünmeye yatkın yeni bir kuşak yetiştirilmelidir.

Türkiye’de eğitim kalitesi son derece yetersiz, öğrencilere kazandırdığı temel beceriler de eksiktir. Üstelik genç nüfusun neredeyse üçte biri ne eğitime ne ekonomiye katılıyor. Bir başka gerçek, başarılı beyinlerimizin hızla ülkeyi terk ediyor olması ve ülkede gelecek göremeyenlerin sayısının hızla artmasıdır. Başarılı akademisyenler, nitelikli beyaz yakalılar, gençler kapağı yurt dışına atmak için çeşitli yollar arıyorlar. Türkiye, bunları açacak yeni yaklaşımlar üretmek zorundadır. Bilimsel bilgiyi ve bilimsel düşünceyi öne çıkartacak, özerk üniversite yapılarının oluşumunu sağlayarak bu ülke insanlarının umutlarını yeniden yeşertmelidir.

Cumhuriyetimizin 100. yılına dair ülkenin bir hayali olmalıdır. Ülkenin tüm çocuklarının eğitim hakkına kavuşması, tüm kız öğrencilerinin okul çağında okulda olmaları, yoksulluk nedeniyle hiçbir çocuğun eğitime erişim sorunu olmaması, bilim dışı yapıların eğitim ve yurt süreçlerine katılmalarının kesinlikle önlenmesi, üniversitelere gelen öğrencilerin kamu yurtlarında barınma sorunlarının giderilmesi, okullarımızın sanat, kültür ve bilimle özgürleşmesinin yaratıldığı evrensel mekanlara dönüştürülmesi, tüm çocuklarımızın nitelikli-işlevsel eğitime erişmesi ve uluslararası değerlendirmelerde **“akademik başarı ve çocukların mutluluğu”** bakımından olumsuzlukların aşılması eğitimle ilgili hayallerimiz olmalıdır.

İkili eğitimin sonlandırılması, ülke çocuklarının gelecek yaşamlarındaki eşitsizlikleri önlemek için 4-6 yaş okul öncesi eğitimin zorunlu ve parasız olması, eğitimin niteliğinin iyileştirilmesi, YÖK’ün rasyonel akılla yeniden yapılandırılması, eğitim fakültelerine öğrenci alınırken ülkenin gereksinmelerine göre bir ihtiyaç analizi yapılması ve atanamayan öğretmenlerin atanması, çalışan öğretmenlerin hizmet içi eğitimle kendilerini yenilemesinin sağlanması, taşınmalı eğitime son verilmesi, öncelikle yoksulların ve kızların eğitim hakkını gözetilen yaklaşımların yoğunlaştırılması eğitimde adalet anlamında önemlidir.

Önceki yıllarda tarım ülkesi olan ülkemizde tarımsal üretim ve hayvancılık ile ilgili sorunlar vardır. Taşınmalı eğitim, köyden kente göçler nedeniyle kırsal alanlarda nüfusun azalması, küçük üreticinin desteklenmemesi nedeniyle tarımsal üretim ve hayvancılık giderek zayıflamıştır. Okullarda bu konuda duyarlılık üretecek derslerin müfredata girmesi ve ortaöğretim düzeyinde tarım meslek liselerinin işlevsel hale getirilmesi ve modern tarımsal üretimin çok küçük tarım alanlarına sahip Hollanda’daki gibi sektörel önem kazanması ve GSMH’daki katkısının artırılması önemlidir.

Köy Enstitüleri, meslek becerisi ve öğretmen yetiştirme yöntemi, uygulamalı eğitim, iş eğitimi, sanat eğitimi, eğitimde olanak eşitliği ve toplumsal cinsiyet eşitliği, demokratik değerleri yaşama geçirme alışkanlığı ve ilkeleri açısından 2019 yılında halen yararlanabileceğimiz zengin bir birikim olarak yerini korumaktadır.

Kaynakça:

- Adalı, E. (2017). *Yapay Zeka, İTÜ Vakfı Dergisi, Sayı 17,s:8*
- Alkan, C., Doğan, H. Ve Sezgin, İ. (1994). “Mesleki ve Teknik Eğitimin Esasları”, Gazi Üniv. İletişim Fakültesi Basımevi, Ankara.
- Alper. O. N. (2003) “Köy Enstitülerinde Sanat Eğitimi ve Etkinlikleri”, Köy Enstitüleri ve Arayışlar, YKKED Yayınları, İzmir
- Altunya, N. (2018). *Köy Enstitülerine Toplu Bakış, Eğitim-İş Yayınları, Ankara*
- Akyüz, Y. 1997 *Türk Eğitim Tarihi-Başlangıçtan, İstanbul, İstanbul Kültür Üniversitesi Yayınları,*
- Aramızdan Ayrılışının 50. yılında Hasan-Âli Yücel Eğitim, Bilim, Kültür Politikaları Sempozyumu İzmir, Bildiriler Kitabı, YKKED Yayınları, Editör: Kemal Kocabaş, İzmir
- Balkan ,F. (2019). *Geçmişten Geleceğimize Mesleki Eğitim Analizi, Yeniden İmece, Sayı 59, s:28*
- Banger, G. (2016). *Endüstri 4.0 ve Akıllı İşletme, Dorlion Yay., Ankara*
- Başaran, M (2009) “Mustafa Necati: Anadolu İhtilalinin Sesi” , Mustafa Necati ve Cumhuriyet Eğitim Devrimi Sempozyum Bildiriler Kitabı, s:19, YKKED Yayınları, İzmir Editör: Kemal Kocabaş
- Başaran, M(2011)” Adı Cumhuriyet Dönemi Eğitim Aydınlanmacılığıyla Özdeşleşen Milli Eğitim Bakanı Hasan-Ali Yücel ve Köy Enstitüleri, Hasan Ali Yücel, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, Editör: Kemal Kocabaş
- Başer, F (2019). *Kızılçullu Köy Enstitüsünde Tarım Dersleri, Yeniden İmece Dergisi, Sayı 58 S.63, İzmir*
- Başgöz, İ.(2016). *Türkiye'nin Eğitim Çıkmazı ve Atatürk, Pan Yayıncılık, İstanbul*
- Baykurt F, (2016). *Unutulmaz Köy Enstitüleri, Literatür Yayınları, İstanbul*
- Bozgeyikli, H (2019) *Mesleki ve Teknik Eğitimin Geleceği, Geleceğin Türkiye'si -02 Analiz Raporu*
- Bulut, E, Akçacı, T.(2017)*Endüstri 4.0 ve İnovasyon Göstergeleri Kapsamında Türkiye Analizi, ASSAM Uluslararası Hakemli Dergi (ASSAM - UHAD) ASSAM International Refereed Journal Sayı: 7,s:50*
- Eğitim Sen, 2018-2019 Eğitim-Öğretim Yılında Eğitimin Durumu Raporu
- Ekinci, A. (2010). *Japon Eğitim Sisteminden Türk Eğitim Sistemine İyi Örnekler, Milli Eğitim, . (http://tr.urapcenter.org/2018).Sayı 188,S:32*
- Erdost, İlhan M. (2015). *Hapishaneye Üniversite, Üniversiteye Cami, Onur Yayınları, Ankara*
- ERG Eğitim İzleme Raporu 2019. *Eğitimin Yönetimi ve Finansmanı-İstanbul*
- Eşiyok, Bayram A. (2017) *Kore Nasıl Kalkındı?, HBT Akademi, e-kitapları 3*
- Eşiyok, Bayram A. (2018) *Türkiye Sanayi 4.0'a Hazır mı? HBT Akademi, e-kitapları 7*
- Eşme, İ. (2007). “Mesleki ve Teknik Eğitimin Bugünkü Durumu ve Sorunlar”, T.C. YÖK Uluslararası Mesleki ve Teknik Eğitim Konferansı, Ankara.
- Gazalçı, M. (2019) *Köy Enstitülerinin Meclis Süreci, Bilgi Yayınları, Ankara*
- Gazalçı, M. (2015). *Köy Enstitüleri Sistemi, Bilgi Yayınevi, Ankara*
- Gedikoğlu, Ş. (1971). *Evreleri, Getirdikleri ve Yankılarıyla Köy Enstitüleri. Ankara: İş Matbaacılık ve Ticaret*
- Günel, S. (2011). *Hasan-Âli Yücel'den Günümüze Mesleki ve Teknik Eğitim,*
- Güvercin, C.H, Aksu, M, Arda, B, (2004) *Köy Enstitüleri ve Sağlık Eğitimi, Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası, Cilt 57, Sayı 2*
- İnan, A. (1989). *İzmir İktisat Kongresi. Türk Tarih Kurumu Yayınları, 2.Baskı.*
- Kaya, Y. (2001) *Köy Enstitüleri: Bozkurdan Doğan Uyarlık, Tıglat Matbaacılık, İstanbul*
- Kemal. Y. (1960) *Büyük Bir Adam Tonguç Baba, Cumhuriyet Gazetesi 26.6.1960*
- Kirby, Fay (2000). *Türkiye'de Köy Enstitüleri, Güldiken Yayınları, Ankara*
- Kocabaş, A. (2013). *Müzik Öğretiminin Temelleri, Kanyılmaz Matbaacılık, İzmir*
- Kocabaş, A. (2018). *Gelecek İçin Yaratıcı Eğitim, YKKED Yayınları, İzmir*

- Kocabaş, K. (2015). Köy Enstitüleri ve Fen Eğitimi, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı: 10-11, s:62, İstanbul
- Kocabaş, K. (2016). Köy Enstitülerinin Mimarı İ. Hakkı Tonguç, Öğretmen Dünyası Yayınları, Ankara
- Kocabaş, K. (2011) Kızılçullu Köy Enstitülü Yıllar, YKKED Yayınları, İzmir
- Kocabaş, K. (2010) Aramızdan Ayrılışının 50. Yıldönümünde İsmail Hakkı Tonguç, Sempozyum Bildiriler Kitabı, YKKED Yayınları, İzmir
- Kula, Onur B. (2018) Türkiye’de Aydınlanma ve Atatürk Devrimleri, Tekin Yayınları, İstanbul
- Küçükcan, İ. (2018) Çifteler Köy Enstitüsü, YKKED Yayınları, İzmir.
- MEB , Türkiye’de Mesleki ve Teknik Eğitimin Görünümü Raporu, 1 Kasım 2018
- Özdinler, H. (2016) Üniversite Ne Demek? Herkese Bilim Teknoloji, 21.06.2016
- Özen, H (2019), Endüstri 4.0 ve Eğitim: Bir Türkiye Perspektifi, Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt 7, Sayı 5, Sayfa 103-113
- Özer, M.(2018). “2023 Eğitim Vizyonu ve Mesleki ve Teknik Eğitimde Yeni Hedefler”, Yükseköğretim ve Bilim Dergisi/Journal of Higher Education and Science
- Öztemel.E (2018), “Eğitimde Yeni Yönelimlerin Değerlendirilmesi ve Eğitim 4.0”, Üniversite Araştırmaları Dergisi, Cilt 1, Sayı 1, Sayfa 25-30
- Sahleberg, P. (2018). Eğitimde Finlandiya Modeli, Metropolis Yayıncılık, İstanbul
- Sahleberg, P. (2019) Finlandiya Eğitim Devrimi, Sola Yayınları, İstanbul
- Sallan Gül, S.(2013) Gönen Köy Enstitüsü Işığı, YKKED Yayınları, İzmir
- Soylu, A. (2018). “Endüstri 4.0 ve Girişimcilikte Yeni Yaklaşımlar”, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, sayı 32, Denizli, s.43-57.
- Şahin. İ, Fındık.T, (2008) “Türkiye’de Mesleki ve Teknik Eğitim: Mevcut Durum, Sorunlar ve Çözüm Önerileri, Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, Sayı 3,s:65-86
- Şahinkesen, A. (1992). Eğitimde İkili Sistem (Okul-İşyeri İşbirliğine Dayalı Sistem). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. Cilt(25), Sayfa(691).
- Şimşek, G, Mercanoglu, C (2018). “Planlama Örneği Olarak Köy Enstitüleri Deneyimi”, Planlama 28(3):261-281
- TEDMEM (2018) Eğitim Değerlendirme Raporu-Ankara
- TEDMEM. Ş. (2005) Canlandırılacak Köy Yolunda, KEÇEV Yayınları, Ankara
- Tonguç, E. (2009) “Mustafa Necati ve İş Eğitimi”, Mustafa Necati ve Cumhuriyet Eğitim Devrimi Sempozyum Bildiriler Kitabı, s:31, YKKED Yayınları, Editör: Kemal Kocabaş, İzmir
- Tonguç, E. (2007). Atatürk ve Köy Enstitüleri, Yeniden İmece Dergisi, Sayı 14, İzmir
- Tonguç, E.(2007). Bir Eğitim Devrimcisi İsmail Hakkı Tonguç, Yaşamı Öğretisi, Eylemi, YKKED Yayınları, İzmir
- Tonguç, İ.H (1948). “Gelenekçi Okulun Yöntemlerini İzleyenler Gerekli İnsan Tipini Yakalayamazlar”, Köy Enstitüleri, TÜSES Yayınları, 2000, İstanbul
- Tonguç, İ.H (1998). Eğitim Yoluyla Canlandırılacak Köy, KEÇEV Yayınları, Ankara
- Tonguç, İsmail H. (1976). Mektuplarla Köy Enstitülü Yıllar. Çağdaş Yayınları, İstanbul
- Türkoğlu, P. (2000) Tonguç ve Enstitüleri, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul
- Türkoğlu, P. (2015). Köy Enstitüleri ve Fen Eğitimi, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı: 10-11, s:115-128, İstanbul
- Uçar C., Özerbaş.M.A (2013) Mesleki ve Teknik Eğitimin Dünyadaki ve Türkiye’deki Konumu, Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, Cilt:2, Sayı: 2, s.242-253
- Yıldırım, A, Çarıkçı, O (2017). Mesleki Eğitimin Gelecek Vizyonu; İnsan Kaynakları Planlaması Açısından Bir Bürokratik Model Denemesi, SDÜ, Sosyal Bilimler Dergisi, Sayı; 4,s.397-413

İnternet Kaynakları:

- <http://egitimsen.org.tr/2018-2019-egitim-ve-ogretim-yili-1-yariyil/>
- [http://tr.urapcenter.org/2018\).Sayı188,S:32](http://tr.urapcenter.org/2018).Sayı188,S:32)
- <http://esitlikadaletkadin.org/akademideki-cinsiyet-esitsizligi-raporu- -https://www.birgun.net/haber-detay/finlandiya-egitim-konusunda-dunyada-neden-bir-numara-192823.html>.
- <http://www.egitimis.org.tr/guncel/sendika-haberleri/2018-2019-egitim-ogretim-yili-yariyil-degerlendirme-raporu-3025/>.
- <https://www.egitimpedia.com/pisa-2015e-gore-egitimde-dunyanin-en-basarili-ulkeleri-1-singapur/>.
- <https://listelist.com/oecd-en-iyi-egitim-sistemleri/>
- <https://www.egitimpedia.com/dunyanin-en-iyi-10-egitim-sistemi/>

FOTOĞRAFLARLA KÖY ENSTİTÜLERİ



FOTOĞRAFLARLA KÖY ENSTİTÜLERİ



FOTOĞRAFLARLA KÖY ENSTİTÜLERİ





EGE BÖLGESİ SANAYİ ODASI
AEGEAN REGION CHAMBER OF INDUSTRY

EGE BÖLGESİ SANAYİ ODASI

AEGEAN REGION CHAMBER OF INDUSTRY

Cumhuriyet Bulvarı No: 63 Pasaport 35210 İzmir - TÜRKİYE

Phone: (+90 232) 455 29 00 Fax: (+90 232) 483 99 37

<http://www.ebso.org.tr> e-mail: info@ebso.org.tr

@ebsoorgtr



Atatürk'ün, Kurtuluş Savaşı devam ederken, 15 Temmuz 1921'de Maarif Kongresi'ni toplatması, "eğitim programlarında reform" kararını aldırmasının ana sebebi de gördüğü bu tabloydu. Çalışma arkadaşları ile birlikte girdiği arayışlar, özverili çalışmalar birçok ülkeye model olan Köy Enstitüleri'ni ortaya çıkarmıştır. Tamamen ülkemize özgü, bu toprakların ihtiyaçları doğrultusunda, uygulamayı merkezine alan bilgi odaklı, sanatı, sporu, edebiyatı fen bilimleri ile bütünleştiren "iyi insan" olmayı hedefleyen bir eğitim sonucunda ilerleyen bölümlerde anlatılan sistem hayata geçirilmiştir.

Ender YORGANCILAR

Dünyada Endüstri 4.0'ın konuşulduğu bir dönemde Türkiye; eğitimdeki nitelik kaybı, nitelikli öğretmen yetiştirme, eğitimdeki adaletsizlik ve eşitsizlikler, eğitimin evrensel bilimsel yapısı ile ilgili sorunlar yaşamaktadır. Türkiye bu sorunları bilimsel pedagojinin öngörülerıyla mutlaka aşmalıdır. Eğitimde ve ekonomik gelişmişlikte öne çıkan ülkelerde nitelikli öğretmen eğitimi, eğitime daha çok kaynak aktarımı ve bilimsel eğitime büyük önem verildiği görülmektedir. Bu kitap, Köy Enstitüleri gerçekliğini topluma tekrar hatırlatarak, ülkenin eğitim sorunlarını verilerle irdeleyerek, dünyadaki gelişmiş ülkelerin eğitim sistemlerini inceleyerek çözüm yolları aramayı amaçlamaktadır.

Kemal KOCABAŞ

