

Uluslararası

maarif

Dergisi

Yıl 3
Sayı 7
Nisan- Mayıs-Haziran
2022

Kültür Eğitimin Neresinde?



**İstanbul
Eğitim
Zirvesinden**



LAVINYA STENNETT
**Farklılıkları
Dikkate Alan
Bir Eğitim Modeli**



MICHAEL HANSEN
**Temel Beceriler
İçin Bilgisayar
Bilimi Eğitimi**



PASI SAHLBERG
**Eğitim
Sistemlerinde
Paydaşların Rolü**

Senin desteđin olmasa,
Kızılay da olmaz.

KIZILAY #SENSİZOLMAZ



Desteđinin verdiği gle,
her gün ihtiyaç sahiplerinin yanındayız.
Biz iyiliğini, senin adına yaymak için varız.



TÜRKİYE MAARİF
VAKFI

Eğitime değer!



Türkiye Maarif Vakfı

E-posta: iletisim@turkiyemaarif.org | **Tel.:** +90 216 323 35 35

www.turkiyemaarif.org    tmaarifvakfi



Uluslararası Maarif Dergisi'nin yedinci sayısında, "Yerel ve Küresel Dengesinde Eğitim-Kültür İlişkisi" konusu, uluslararası akademisyen ve uzman yazarlar tarafından farklı yönleriyle değerlendiriliyor.

Kültür Eğitiminin Neresinde?

DOSYA



- 28 /** Eğitimde Kültürel Duyarlılık
Prof. Dr. Ahmet Emre Bilgili
- 36 /** Eğitim, Kültür ve Toplumsal Değişme
Prof. Dr. Fuat Güllüpinar
- 42 /** Kültürel Etkenler Bağlamında Eğitimde ve Psikolojide Kullanılan Ölçme Araçları
Doç. Dr. Mustafa Otrar
- 48 /** Örtük Programın Okul Kültüründeki Yeri ve Önemi
Prof. Dr. Oktay Cem Adıgüzel
- 54 /** Kültür Eğitimidir
Prof. Dr. İrfan Erdoğan



RÖPORTAJ Fatih Çıtlak

Mevlevilikte "Ben Oldum" denmez, dervişin eğitimi hayatı boyunca devam eder.

"Ben oldum" demek meydan terbiyesinde en ağır küfür kabul edilir. "Ben" zaten kabul edilmez de "oldum" iddiasında da bulunulmaz. **S. 10**

MAARIF SÖYLEŞİLERİ
Beşir Ayvazoğlu

"Yunus'un Sesi Zamanın Bütün Engebelerini Aşarak Bugüne Ulaşan Bir Sestir"

Yunus konuşmaya başladığında küçümsenen Türkçenin her türlü fikri ifadeye muktedir bir dil olduğu anlaşılıyordu. Ne güzel Türkçedir onunki. Cemal Süreya'nın teşhisi çok doğrudur: "Türkçenin süt dişleri". **S. 74**



SUNUŞ

- 04 /** YEREL VE KÜRESEL DENGESİNDE EĞİTİM-KÜLTÜR İLİŞKİSİ
Prof. Dr. Birol Akgün

EĞİTİM GÜNDEMİ

- 05 /** Eğitimde, "Öğretmen Devrimi!" Öğretmen Odaklı Eğitim Modeli
- 05 /** Öğrenciler Kaslarını Korumayı Öğrenecekler
- 06 /** Öğrenciler 'Öğrenme Pusulası'yla Yolunu Bulacak
- 07 /** 3-5 Yaş Grubunda Okullaşma Oranı Yüzde 48'e Yükseldi
- 07 /** Meslek Liselinin Gözdesi 'Bilişim'
- 08 /** Pandeminin Eğitimde Yaptığı Tahribat Telafi Edilemez Boyutta

İstanbul Eğitim Zirvesinden



LAVINYA STENNETT
Farklılıkları Dikkate Alan Bir Eğitim Modeli **S.58**

MICHAEL HANSEN
Temel Beceriler İçin Bilgisayar Bilimi Eğitimi **S.62**



PASI SAHLBERG
Eğitim Sistemlerinde Paydaşların Rolü **S.68**

İÇİNDEKİLER

Yıl: 3, Sayı: 7

Nisan-Mayıs-Haziran 2022

Aşk Olsun Canlar
Mevlevî Eğitiminde
Temel Kavramlar
Dilara Aydın **S.20**



Uluslararası
maarif
Dergisi

İmtiyaz Sahibi
**Türkiye Maarif Vakfı Adına
Prof. Dr. Birol Akgün**

Genel Yayın Yönetmeni
Prof. Dr. Ahmet Emre Bilgili

Danışma Kurulu
**Zekeriya Akçam
Prof. Dr. Aşkın Asan
Prof. Dr. Cihad Demirli
Selim Cerrah
Tuğba Işık Ercan
Prof. Dr. Ayşen Gürcan
Prof. Dr. Mehmet Özkan
Prof. Dr. Semih Aktekin
Prof. Dr. M. Akif Kireççi
Prof. Dr. Zarife Seçer**

Yayın Kurulu
**Dr. Hasan Taşçı
Mahmut Mustafa Özdil
Mustafa Çaltılı
Ahmet Türkben
İpek Coşkun
Doç. Dr. Yusuf Alpaydın
Dr. Metin Çelik
Ali Çiçek
Sait Karahasan
Ahmet Yavuz**

Sorumlu Yazı İşleri Müdürü
Bekir Bilgili
bbilgili@turkiyemaarif.org

Editör
Menekşe Olgun
Röportajlar
**Esra Süzen
Songül Hatice Demirhan**

Fotoğraf
Zekeriya Güneş
Tasarım
Ahmet Said Çelik

Yönetim Adresi
**Altunizade Mah.
Ord. Prof. Dr. Fahrettin
Kerim Gökay Cad.
Erdem Sk. No: 5
Üsküdar - İstanbul
0 216 323 35 35**

www.maarifdergisi.com
instagram.com/maarifdergisi
facebook.com/MaarifDergisi
twitter.com/MaarifDergisi

ISSN 2717-9222

Baskı ve Cilt
Özlem Matbaacılık ve
Reklamcılık LTD. ŞTİ.
Litros Yolu 2. Matbaacılar Katı
A Blok Bodrum Kat No:1BA11
Topkapı/İstanbul
0212 612 06 62

Dergide yer verilen yazıların
bütün sorumluluğu yazarlarına
aittir. Yazıların yayın ve her
türü telif hakkı Uluslararası
Maarif Dergisi'ne aittir. Makale
gönderen yazarlar bu durumu
baştan kabul etmiş sayılırlar.
Dergide yayınlanan yazılardan
kaynak gösterilmeden alıntı
yapılamaz.



ÜLKELER VE KÜLTÜRLER

Küçük Venedik Venezuela

Bir yanda eşsiz bitki örtüsü
ve biyolojik çeşitliliğin
renklendirdiği doğası,
diğer yanda merkezin
etrafındaki renkli gecekondu
mahallelerinin (los barrios)
sürekli genişlediği şehirleriyle
Venezuela, 'uçların ülkesi'
olarak nitelendiriliyor. **S.80**

86 / Kıtaları Aşan Bir
Dostluğun Göstergesi
Türkiye Maarif Vakfı
Venezuela Okulları

KİTAP TAHLİLİ

92 / İngiliz Elit Eğitim
Kurumlarının Gölgesinde
Nazi Okulları
Bekir Bilgili



PORTRE Sezai Karakoç

Artık “O Şarkıya Özenip Söylenecek Mısralar”ın Zamanı Gelmiştir

Sezai Karakoç Batı kökenli
varoluşçu felsefenin ve
edebiyatın metafizik alemi
anlamada yetersiz kaldığını
düşünür. Sezai Karakoç'ta
metafizik, öteki alemin
idrakiyle temayüz eder. Ona
göre bu idrak Allah ve ahiret
inançlarıyla şahdamarında
gürül gürül canlı bir kan gibi
akan metafiziktir. **S.88**



ÖZEL EĞİTİM

100 / Her Şey Tanıyla Başladı!
**Ayşe Büşra Sözkessen,
Gönül Erdemir, Müberra Şeker**



KIZILAY AKADEMİ

104 / Kızılay Akademisi:
İyilik İçin Eğitim



KÜLTÜR SANAT

106 / “Sadece Farklı”
Ahmet Sönmez

EĞİTİM TARİHİ

108 / Tatbikat Mektebi
II. Meşrutiyet
Döneminde
Darülmualimîn
Bünyesinde Kurulan
Uygulama Okulu
Dr. Kurtuluş Öztürk





PROF. DR. BİROL AKGÜN
TÜRKİYE MAARİF VAKFI
MÜTEVELLİ HEYETİ BAŞKANI

YEREL VE KÜRESEL DENGESİNDE EĞİTİM-KÜLTÜR İLİŞKİSİ

Teknolojik gelişmeler ve dijitalleşme dünyanın neresinde yaşarsa yaşasın tüm insanları birbirine yakınlaştırdı. Ülkeler ve kültürler arası etkileşim; ulaşım kolaylığı, teknolojinin imkanları dolayısıyla tarihte benzeri görülmemiş ölçüde arttı. Bu durum bir yönüyle büyük avantajlar sağlasa da küreselleşme adı altında yerel kültürler açısından tehditler de barındırmaktadır.

Eğitim başta olmak üzere hayatın tüm alanlarında evrensel olduğu iddia edilen, özellikle Batı merkezli üretilen yaklaşımlar, kuramlar her an her yerde kabul edilmesi gereken doğrular gibi algılanmaktadır. Bu anlamda eğitimde “*küresel müfredat*” kavramı üzerinde tartışmalar yapılmakta, “*21. Yüzyıl becerileri*” adı altında eğitimin kazanımları sıralanmakta ve yeni neslin niteliklerine dair öngörüler ortaya atılmaktadır.

Gerçekten de dünya bu kadar küçülmüşken, bu dünyayı olduğu gibi kavrama yeteneğine sahip insanlar yetiştirmek ve bunun için evrensel düşünmek zorunluluğu vardır. Öte yandan yerel kültürlerin korunması; farklı bakış açıların, insanlığa değer katan zenginliklerin, hayatı anlamlı kılan güzelliklerin sürdürülebilmesi için gereklidir. Eğitim açısından konuya bakıldığında, kendi kültürel değerlerini evrensel bir dille ifade edebilen, farklı kültürlerle alışverişe açık ve böylelikle kendi kültürel geçmişinden hareketle insanlığa değer üretebilen bireyler yetiştirmek esas olmalıdır.

Konuya bu perspektiften yaklaşıldığında, yerel kültürlerin küresel dünyayla buluşmasında uluslararası eğitim kurumlarının çok önemli bir fonksiyon üstlenebileceği kanısındayım. Yerel değerlere saygıyı esas alarak, kültürel zenginliklerini evrensel boyutta ifade edebilecek bir dil kullanma becerisini öğrencilerine kazandırmak bu okulların amacı olmalıdır. *Türkiye Maarif Vakfı*, dünyanın dört bir yanına yayılmış eğitim kurumlarında bu ilkedan hareket etmekte, ülkelerin kültürel zenginliklerini tüm insanlık adına korunması gereken değerler olarak görmekte ve tüm eğitim müfredatını buna göre düzenlemektedir.

Eğitim aynı zamanda bir kültürel aktarım faaliyeti olarak da değerlendirilmektedir. Bu bağlamda eğitim ve kültür ilişkisi, hangisinin öncelikli olduğu konusu eğitim tarihi boyunca çok tartışılmıştır. Başta da belirttiğim dijitalleşme sonrası dönemde, küreselleşmenin hızlanmasının da etkisiyle ulus devletlerin geleceği, yerel kültürlerin hayatiyetini nasıl sürdüreceği önemli başlıklar haline gelmiştir. Geçtiğimiz Kasım ayında vakfımız tarafından düzenlenen *İstanbul Eğitim Zirvesi*'nde de bazı katılımcılar küreselleşme ve yerel kültürlere etkileri üzerine çok faydalı tespitlerde bulunmuşlardı. Biz de bu sayımızda olabildiğince farklı açılardan eğitim ve kültür ilişkisini ele alarak okurlarımızın da bizimle birlikte konu hakkında düşünmesini sağlamak istedik. Tüm okurlarımıza keyifli okumalar dilerken yedinci sayımızın yayına hazırlanmasında emeği geçen herkese teşekkür ediyorum.



Eğitim açısından bakıldığında, kendi kültürel değerlerini evrensel bir dille ifade edebilen, farklı kültürlerle alışverişe açık ve böylelikle kendi kültürel geçmişinden hareketle insanlığa değer üretebilen bireyler yetiştirmek esas olmalıdır.



Eğitimde, “Öğretmen Devrimi!” Öğretmen Odaklı Eğitim Modeli

Milli Eğitim Bakanlığı, öğrencilerin başarısını artırmak için öğretmenlerin mesleki eğitimine öncelik veren düzenlemeyi hayata geçiriyor.

Okul bazlı öğretmen eğitimini tamamlayan öğretmenlerin hem kıdemi hem maaşı artacak. Öğretmenler, ülke genelindeki iyi uygulama örneklerini yerinde görmeleri için mobilize edilecek.

Yeni modelin satırbaşları şöyle: Okul bazlı öğretmen



eğitimi başlıyor. Öğretmenler her kademedeki iyi uygulama örneklerini yerinde görecektir. 15'er günlük görevlendirme ile Türkiye'nin her noktasındaki farklı okullara özgü tecrübeyi, başarıyı yerinde görüp inceleyecek, kendi okuluna aktaracak.

Öğretmenlerin mesleki gelişimine öncelik verilecek. Bu kapsamda 10 yıllık öğretmen, 180 saat meslek için eğitimden geçecek. Yazılı sınava girecek, başarılı olursa uzman öğretmen olarak 1 derece ve 1.000 lira maaş zammı alacak.

10 yıllık uzman öğretmenler ise, 240 saatlik mesleki eğitimi tamamlayıp, sınavı geçerse başöğretmen unvanıyla birlikte ilave 1 derece ve 2.000 lira maaş artışı kazanacak.

Öğretmenler yüksek lisans ve doktora yapmaya teşvik edilecek. Türkiye'de şu anda master yapan öğretmen sayısı 117 bin ve bu sayı toplam öğretmenlerin sadece yüzde 10'u. Finlandiya'da ise öğretmenlerin tamamının yüksek lisans derecesi bulunuyor.

Türk eğitim sisteminde, kıdemli öğretmenlerin, öğrenci başarısına somut katkısı görülüyor. 20 yıl ve üzeri deneyimi olan öğretmenin okuttuğu öğrenci ile 5 yıl ve altı deneyimi olan öğretmenin öğrencisi arasında 70 kate varan başarı farkları gözleniyor. Bu nedenle öğretmenlerin meslek sürecinde yetkinliğinin artırılması sağlanacak.

Öğrenciler Kaslarını Korumayı Öğrenecekler

Çocukların kas, iskelet sistemini korumak amacıyla planlanan ve her yaş gurubu için ayrı ayrı yürütülecek olan 'Gelecek Nesil, Sağlıklı Çocuk' projesi başlıyor.

İstanbul Kültür Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi ile Kültür Koleji'nin ortak olarak ürettiği projeye, büyüme dönemlerinde ve ileriki yaşlarda karşılaşılabilecekleri kas iskelet sistemi sorunlarını önceden belirleyip önleyici

yaklaşımlar geliştirilebilmesi için öğrencilere gerekli uyarılarda bulunulacak. Fizyoterapistler tarafından yapılan fiziksel değerlendirmeler ve anket uygulamalarıyla her öğrenci bireysel olarak ölçümlenecek ve değerlendirilecek. Değerlendirme ardından sadece Duruş Bozukluğu olan öğrencilere, ileriki yaşlarda oluşabilecek kalıcı duruş problemlerini önlemek amacıyla egzersiz veya eğitim önerilerinde bulunulacak.

DURUŞ BOZUKLUĞU SORUNU ÇÖZÜLECEK

Kültür Koleji Okullar Koordinatörü Biriz Kutoğlu ve İstanbul Kültür Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dekanı Prof. Dr. Ekin Akalan, projeye ilişkin "Gelecek Nesil, Sağlıklı Çocuk Projesiyle öğrenci sağlığını

önemseyerek çağın en büyük sorunlarından biri olan duruş bozukluğu ve beslenme ile ilgili farkındalığı artırarak velilerini bilgilendirmeyi amaçlıyor. Covid-19 pandemisinde kötü postür yani duruş bozukluğuna bağlı ağrıların arttığına dikkat çeken uzmanlar, duruş bozukluğunun sadece kas iskelet hastalıklarına değil ruhsal bozukluklara da yol açabileceğini dile getiriyor.





%76

2022 sonunda 3-5 Yaş grubunda okullaşma oranı hedefi

Öğrenciler 'Öğrenme Pusulası'yla Yolunu Bulacak

OCED tarafından 2019 yılında hayata geçirilen Öğrenme Pusulası 2030, öğrencilerin potansiyellerini gerçekleştirmeleri ve topluluklarla birlikte dünyanın refahına katkıda bulunmaları için gereken bilgi, beceri, tutum ve değerleri ortaya koyuyor.

Eğitim sistemlerinin geleceği için bir vizyon ve bazı temel prensipler sunan Pusula kapsamında oluşturulan “**Eğitimin Geleceği ve Beceriler 2030**” projesi, öğrencilerin gelişmek ve geleceklerini şekillendirmek için ihtiyaç duydukları bilgi, beceri, tutum ve değerleri belirlemesine rehberlik ediyor. Buna göre en önemli gerekliliklerden biri ebeveynler, akranlar, öğretmenler ve daha geniş toplulukların öğrencilerin daha etkili bir çalışma çevresi oluşturabilmesi için “**işbirlikçi**

kuruluş” olarak birlikte hareket edebilmesi.

İçinde bulunduğumuz dönemin çocuklarının 2030 yılında iş hayatında aktif rol alacağına öngörülerek planlandığı çalışmanın odak noktalarından bir diğeri de öğrencilere geleceğin belirsizliğine ve pandemi olaylarına karşı mücadeleci, düşünceli, meraklı ve başka-

larıyla mantık çerçevesinde iş birlikleri oluşturabilen bakış açıları kazandırmak.

ÖĞRENME PUSULASI ÖĞRENME İHTİYACINDAN DOĞDU

“Öğrencilerin geleceği şekillendirmek için neye ihtiyacı var?” ve “Nasıl bir eğitim sistemi bu alt yapıyı sağlar?” sorularına yanıt arayan projenin ana hedefi bireysel ve toplumsal refahı sağlamak. **OECD'nin Eğitim Geleceği ve Becerileri 2030** Projesinin raporunda şu ifadeler yer veriliyor: “Öğrencilerin öğrenme ihtiyacını vurgulamak için bir öğrenme pusulası metaforu benimsendi. Yani öğrencilerin kendi başlarına hareket ederek yönlerini nasıl bulabi-

lecekleri tanımlandı. Sadece talimatlarla değil öğretmenlerinin yönlendirmeleriyle kendi sorumluluklarını alarak hareket edebilirler. **OECD Öğrenme Pusulası 2030**'a sahip bir öğrenci amaç ve sorumluluk duygusuyla bunu uyguladığında etrafındaki insanları, olayları ve koşulları daha iyi hale getirir. Özerk olarak düşünmez. Öğrencilerin hepsi etkileşim halinde olan akranları, öğretmenleri, aileleri ve toplulukları ile çevrilidir, birlikte öğrenerek refah sağlanır.”

2030 YILI İÇİN ÖNBECERİLER YETERLİ DEĞİL

Diğer yandan raporda 2030 yılının ihtiyaç duyulan bilgi ve



becerileri şöyle tanımlanıyor: “2030 için temel bilgi, beceri, tutum ve değerler yalnızca okuryazarlık ve aritmetik değil, aynı zamanda veri ve dijital okuryazarlık, fiziksel ve zihinsel sağlık ve sosyal ve duygusal becerilerdir. Tüm bu yetiler dünyada gelişmek için gerekli olarak hızla kabul ediliyor ve 21'inci yüzyıl ve insan zekasının önemli yönleri olarak ele alınıyor.” Ancak proje dahilinde beceriler “ön beceri” olarak kabul ediliyor ve ihtiyaç duyulunun bunları uygulayabilen, refaha hizmet eden ve toplum üzerinde etkisini hissettirecek beceriler olduğu belirtiliyor.

MÜFREDAT DEĞİŞİKLİĞİ NASIL YAPILMALI?

Okullarda öğretilen müfredatın geleneksel olarak belirli disiplinler ve/veya öğrenme alanları etrafında tasarlandığı belirtilen raporda “Bu yeterliliklerden bazılarının kavramsal karmaşıklığı göz önüne alındığında, yeni konular veya öğrenme alanları eklemek müfredatın aşırı yüklenmesine yol açabilirken, bunları mevcut konulara yerleştirmek zor olabilir” ifadesine yer verildi. Bazı kanıtlar, yeni konuların tek başına öğrenilmesinin etkili olmayabileceğini ortaya koyuyor. Örneğin, PISA sonuçları okulda finansal okuryazarlık programlarına katılmakla PISA finansal okuryazarlık testi puanları arasında bir ilişki olmadığını ortaya koyuyor.



3-5 Yaş Grubunda Okullaşma Oranı Yüzde 48'e Yükseldi

Milli Eğitim Bakanı Mahmut Özer, eğitimde fırsat eşitliğini artırmak için okul öncesi eğitime erişimi yaygınlaştırmak istediklerini belirtti.

Milli Eğitim Bakanlığın'dan yapılan açıklamaya göre, okul öncesi eğitimi yaygınlaştırmak için yeni adımlar atılmaya devam ediyor. 2022 sonuna kadar 3 bin yeni anaokulu ve 40 bin yeni ana sınıfı yapmayı planlayan Bakanlık, şu ana kadar 5 bin 500 yeni ana sınıfı açtı. Bakanlık, 5 yaş grubunda okullaşma oranını kısa sürede yüzde 78'den yüzde 85'e çıkardı. Böylece 3-5 yaş grubunda okullaşma oranı da yüzde 45'ten yüzde 48'e yükseldi. Ayrıca 2022'de yapılacak

ilkokulların tamamının bünyesinde anaokulu veya ana sınıfı yapılması kararı alındı.

"2022 SONUNDA HEDEF YÜZDE 76"

Milli Eğitim Bakanı Mahmut Özer, konuya ilişkin yaptığı değerlendirmede, eğitimde fırsat eşitliğini artırmak için okul öncesi eğitime erişimi yaygınlaştırmak istediklerini belirterek, 3 yaş grubunda yüzde 14 olan okullaşma oranını 2022 sonuna kadar yüzde 50'ye, 4 yaş grubunda yüzde 35

olan okullaşma oranını yüzde 70'e ve 5 yaş grubunda yüzde 78 olan okullaşma oranını da yüzde 100'e çıkarmayı hedeflediklerini söyledi.

Milli Eğitim Bakanı Özer: "Bu hedefe yönelik planlamamız, başarılı bir şekilde işliyor. 5 yaş grubunda Şubat 2022 için koyduğumuz hedefe 2021 yılı sonu itibarıyla ulaştık. 2022 yılı sonunda bu hedeflere ulaştığımızda 3-5 yaş grubunda okullaşma oranımız yüzde 45'ten yüzde 76'ya çıkmış olacak" açıklamasında bulundu.

Meslek Liselinin Gözdesi 'Bilişim'

Yeniden büyük rağbet gören meslek liselerinde öğrencilerin favori bölümü 'bilişim'. Bilişim ile ilgili bölümlerde 166 bin 447 öğrenci okuyor. Elektrik-elektronikte 163 bin 844, sağlık hizmetlerinde ise 131 bin 425 öğrenci öğrenim görüyor.

Yüzden fazla alana sahip olan mesleki ve teknik Anadolu liseleri, mesleki eğitim merkezleri, mesleki açık öğretim lisesi, özel mesleki ve teknik Anadolu liselerinde toplam 1 milyon 788 bin öğrenci eğitim görüyor.

TERCİHTE İLK ÜÇ

En fazla tercih edilen bölümler arasında 166 bin 447 öğrenci ile geleceğin mesleği görülen bilişim teknolojileri alanı başı çekiyor. Bilişim teknolojilerini 163 bin 844 öğrenci ile elektrik-elektronik teknolojisi takip ediyor. Sağlık hizmetlerinde ise 131 bin 425 öğrenci okuyor. 106 bin 207 ile çocuk gelişimi ve eğitimi ile 100 bin 453 öğrenci ile muhasebe ve finansman yüz bin rakamını aşan diğer bölümler.





Eğitim Gündemi

Pandeminin Eğitimde Yaptığı Tahribat Telafi Edilemez Boyutta

616 milyondan fazla öğrenci, okulların tamamen veya kısmen kapanmasından etkilenmeye devam ediyor. Uluslararası Eğitim Günü'nde UNICEF pandeminin çocukların öğrenimi üzerindeki etkisine ilişkin en son verileri paylaştı.



Mart ayında, küresel eğitimde iki yıllık COVID-19 etkilerinin sonuçlarını açıklayan raporda UNICEF Eğitim Şefi Robert Jenkins, "En basit ifadeyle çocukların okullaşmasında neredeyse aşılmaz bir kayıp ölçeğiyle karşı karşıyayız" dedi. "Öğrenmedeki aksaklıkların sona ermesi gereken, sadece okulları yeniden

açmak yeterli değil. Jenkins açıklamasında, "Öğrencilerin kayıplarını telafi etmek için yoğun bir desteğe ihtiyaç var. Okullar çocukların zihinsel ve fiziksel gelişimlerinin yanı sıra, sosyal gelişimlerini ve beslenme alışkanlıklarını da yeniden kazandırmak için öğrenme mekanları olmak dışında bir misyon üstlenme-

lidirler." değerlendirmesinde bulundu.

Çocuklar temel aritmetik ve okuryazarlık becerilerini kaybettiler. Küresel olarak, eğitimin kesintiye uğraması, milyonlarca çocuğu sınıfta olsalar kazanacakları akademik öğrenimden mahrum bıraktı. Bu durumun dezavantajlı bölgelerdeki çocuklar üzerindeki etkileri daha korkunç boyutlarda. Örneğin özellikle yoksul ülkelerde, okulların kapanmasıyla 370 milyondan fazla çocuk onlar için güvenli beslenme anlamına gelen okul yemeklerinden mahrum kaldı.

Kaynak: <https://www.unicef.org>

YÖK'ten Ukrayna'daki Türk Vatandaşı Üniversitelilere Yatay Geçiş Kolaylığı ve Özel Öğrencilik İmkânı

Yükseköğretim Kurulundan (YÖK) Ukrayna'daki üniversitelerde okuyan Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı öğrencilere yönelik yazılı açıklama yapıldı.



Yükseköğretim Kurulunun, Ukrayna'da yakın zamanlarda ortaya çıkan savaş ve çatışma sebebiyle öğrenimlerini yarıda bırakarak ülkeye dönmek zorunda kalan Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı öğrencilerin eğitim ve öğretim hayatlarının aksamaması için alınabilecek önlemler üzerinde çalıştığına işaret edilen açıklamada şunlar kaydedildi:

"Ukrayna'ya giden öğrencilerimizden ülkemizdeki bir

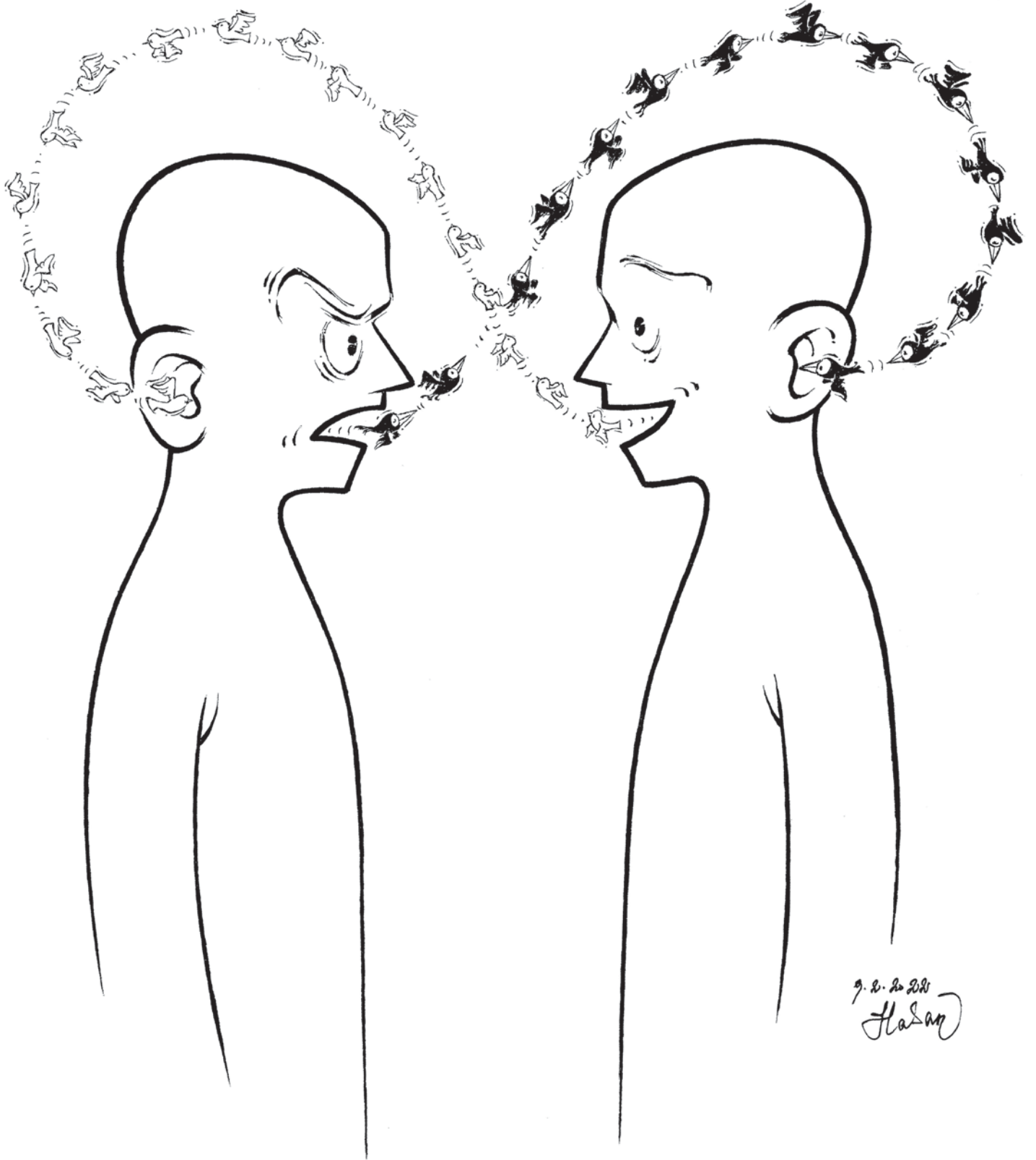
yükseköğretim programına yatay geçiş için gereken şartları sağlayanların, talep ve tercihleri dikkate alınarak yatay geçiş yapabilmeleri konusunda her türlü kolaylık sağlanacaktır. Yatay geçiş şartlarını karşılayamayan öğrencilerimize ise 2021-2022 öğrenim yılı bahar dönemi başlamış olmasına rağmen Türkiye'deki üniversitelerde özel öğrenci statüsünde eğitim ve öğretimlerine devam etme imkân ve fırsatı verilecektir."

Açıklamada, öğrencilerin, özel öğrenci statüsünden faydalanabilmesi için YÖK tarafından hazırlanan "<https://ukraynabilgiformu.yok.gov.tr/>" bağlantı adresine ulaşarak ilgili formu doldurmaları gerektiği belirtildi.





Çizgi / Hasan Aycin



9. 2. 2022
Hasan



Röportaj

Fatih Çıtlak:
Mevlevilikte
“Ben Oldum”
denmez,
dervişin eğitimi
hayatı boyunca
devam eder.

“**Ben oldum**” demek meydan terbiyesinde en ağır küfür kabul edilir. “**Ben**” zaten kabul edilmez de “**oldum**” iddiasında da bulunulmaz.



Mevlevilik, bir dervişin bütün hayatını kuşatan bir yaşam tarzıdır. Bu nedenle dervişin yolu başından itibaren önce kendi nefisinden başlayarak bir eğitim yolculuğudur. Bu eğitimde ciddi bir disiplin söz konusudur. Nefsini eğiten ve bu yolla kendini bilen dervişin bu dünyayı ve eşyayı yorumlaması da ilahi hikmete uygun olacaktır. Mevlevilik ve eğitim ilişkisi hakkında bu alandaki araştırma ve çalışmalarıyla tanınan İnsan ve İrfan Vakfı (İRFA) Mütevelli Heyeti Başkanı M. Fatih Çıtlak'la verimli bir söyleşi yaptık.



Bir eğitim dergisi olmamız hasebiyle Mevlevilikte dervişlerin eğitim süreçleri hakkında konuşmak maksadımıza uygun olur diye düşünüyorum. Bir dervişin dergâha kabulünden itibaren seyr u sülûku boyunca geçtiği aşamaları bize anlatır mısınız?

TASAVVUF TERBİYESİ DİSİPLİNLİ BİR YOLDUR

Mevlevilikte eğitim ve insanların bu terbiyeyi nasıl aldıkları konusu üzerinde konuşulması gereken önemli bir meseledir. Zira Mevlevilik ve benzer tasavvuf ekolleri sadece duygulara hitap eden, mistik tecrübe ve derinlikle biraz yol alan, insanların hülyalara veya ütöpic hayallere akmasına vesile olan kurumlar değildir. Tasavvuf terbiyesi çok disiplinli bir yoldur. Dervişlik çok ciddiye alınması gereken bir süreçtir.

Bir girizgâh olarak şunu da söyleyebiliriz. Mesnevi'nin ilk on sekiz beyti Hz. Mevlana'nın bizzat kendisinin kaleme aldığı beyitler olarak kabul edilir. Burada Hz. Pir mealen "Ben sana bu aşktan bahsederken, bir hayalden değil, kanlı bir yoldan bahsediyorum. O yüzden bu yola girerken bunu da göze alabiliyorsan gir." buyuruyor. Bu yolun ciddiyetine tüm tarikat ve meşreplerin özelliklerini dikkate alarak işaret eden bir sözdür bu.

Kültürün ve inancın medeniyet haline gelmesi, ancak bunların belli bir disiplinle sonraki kuşaklara aktarılması; anlaşılabilir, tavrıyla, tarzıyla takip edilebilir hatta ölçülebilir bir sistemin varlığıyla mümkündür.

Medeniyetler daha önceki medeniyetlerin üzerine inşa olunur. Konumuzla alakalı olduğu için Selçuklu ve Osmanlı'daki medrese eğitiminde talebe hoca ilişkisinde şunu görürüz. Herkesin okuması zorunlu genel bir müfredat yoktur. Öncelikle talebe merak ettiği alana yönelir, hocasını bulur ve ders halkasına dahil olur. Bu istekteki samimiyeti gösterir; bununla beraber öğrenmeyi de kolaylaştıran bir husustur bu.

Yani bir yönüyle öğrencilerin ilgi duydukları alanlarda kendilerini geliştirmelerine fırsat veren bir sistemden bahsediyorsunuz.

Aynen öyle. Kişi muhabbetle ve gönülden bağlanmak istediği bir yola girer ve bu yola girdikten sonra da çok ciddi bir eğitim sürecinden geçer. Mevlevilikte ve diğer ekollerde dervişin yatması, kalkması, evraddı, ezkarı, bir mekâna girişi, çıkışı, giydiği kıyafeti bile bu eğitim kapsamındadır. Bu bir eğitim modelidir. Dış görünüş ve kıyafetle verilen eğitim arasında bile bir uyum vardır. Laf olsun diye yapılmaz bunlar.

TEKKEYE KABULDE İLK ŞART BİR MESLEK SAHİBİ OLMAKTIR

Buradan Mevlevi dervişlerinin eğitim süreçlerine gelirse, şu hususu muhakkak bilmemiz lazım. Mevlevi dervişi ya dışardan medrese tahsili yoluyla veya usta çırak ilişkisiyle bir meslek sahibi olmalı, bir sınıfa mensup olmalıdır.



Selçuklu ve Osmanlı'daki medrese eğitiminde talebe hoca ilişkisinde şunu görürüz. Herkesin okuması zorunlu genel bir müfredat yoktur. Öncelikle talebe merak ettiği alana yönelir, hocasını bulur ve ders halkasına dahil olur. Bu istekteki samimiyeti gösterir; bununla beraber öğrenmeyi de kolaylaştıran bir husustur bu.

Mevlevilikte dergâha kabulden önce kişinin bir meslek veya beceriye sahip olması bir şart mıdır?

Evet, bir insan, iş, sosyal ve aile hayatında hiçbir vasfı olmadan Mevlevilik yoluna girmeye niyetlendiğinde ona; önce bir meslek sahibi olması gerektiği, kendisine kefil olabilecek birini getirmesi gerektiği söylenir. Toplumda muteber kabul edilen birinin o kişi hakkında müspet şahadeti istenir.

Halbuki algı bunun tersine gibi değil mi? Sanki dervişlik işi gücü olmayan insanların tevessül ettikleri bir yolmuş gibi bir algı yok mu? Bu neden kaynaklanıyor?

Bu algı tamamen yanlıştır. Medeniyetinizin en parlak devirlerinde; mimaride, sanatta, ilimde temayüz etmiş kişilerin %90'ının bir meşrebe mensup olduklarını görürsünüz. Örneğin Mimar Sinan bir Halveti dervişidir. Bir sanatkarın yaptığı eserlere ruhunu kazandıran, sanatkarı manevi olarak da zenginleştiren eğitimi meşrep verir.

Peki yukarıda bahsettiğimiz algı hangi dönemde ve nasıl oluşmuş?

Bu konuya cevap verebilmek için diğer sahalara da bakmak gerekir? Askeri nizamın, devlet otoritesinin, medreselerin bozulmasıyla tekkenin bozulmasını bir arada ele almak durumundayız. Neticede tekke de

mevcut sosyal yapının yansıması olarak varlığını sürdürüyor. Tekkeler hiçbir zaman toplumdaki yapılar olmamıştır. Tekkeler ve medreseler buldukları şehir ve bölgelerde halkla bütünleşmiş kurumlardır. Bu mekanlar kapalı mekanlar olamaz.

Konya'da asitaneye postnişin olabilmenin vakıf şartları konuyu anlamak bakımından önemlidir. Postnişin öncelikle Arapça ve Farsçaya hâkim olmalıdır. 500 yıl önceki kayıtlardan anlaşıldığına göre Ermenice veya Rumca bilmek de postnişin olabilmenin şartları arasındadır. Düşünebiliyor musunuz? Konya'da Ermeni ve Rum nüfus yaşadığı için bu şart konulmuş. Yaşadığı bölgedeki halkla irtibat kurabilmen için gerekli bu vasıflara sahip değilse postnişin ne yapabilir? Hz. Pir'in oğlu Sultan Veled Hazretleri'nin Rumca şiirleri vardır. Mukayese açısından günümüzde bir tekke şeyhinin İngilizce şiir yazdığını düşünün. Dikkat edin konuşmasını, anlamasını demiyorum şiir yazmasını düşünün.

Bu algının oluşması toplumsal bozulmanın bir tezahürüdür. Dervişlerin sürekli tekkede yatıp kalktığı, orada yiyip içtiği algısı da yanlıştır. Mevlevilik'te 1001 gün çile vardır. Mevlevi dervîşi bununla başlar yolculuğuna.

Sonra Mutfağa alınarak insanlara hizmet vermeye devam eder. Dergâha giren insan da bu minvalde ilk önce insana hizmet etmeyi öğrenmelidir. Şah Bahaeddin Nakşibendî, insanlara hizmet etme işine başlamadan 3-4 yıl sadece hayvanlara baktığını ifade eder.

“Hayvanlara bakarak kendimi törpüledim insana hizmeti ondan sonra yaptım.” der.

Çile esnasında da derviş, normalde dükkanını açar, ancak kazandığını fakire fukaraya dağıtır, ama kendisi tekkede çorbaya talim eder. Çalışmadan tekkede ekmek elden su gölden bir hayat Mevlevilik’te yoktur.

Yaygın olarak kullanılan “Miskinler Tekkesi” tabiri belki bu algının güçlenmesine hizmet eder ama bu da yanlış bir bilgiden kaynaklanmaktadır. Miskinlik hastalığına duçar olan hastaları bir tekkeye topluyorlar, başına da onları rehabilite etmek, topluma kazandırmak amacıyla miskinlik hastalığını yenmiş bir şeyh atıyorlar.

Buradan bir dervişin dergâha kabul süreci ve eğitim aşamalarına geçebilir miyiz?

HERKES DERVİŞLİK YOLUNA GİREMEZ

Bir tasavvuf dergisi olmadığınız halde bir eğitim dergisi olarak bu konuları merak edip gündeme taşımanız medeniyet değerlerimiz açısından gerçekten çok önemli.

Bir derviş adayı dergâha geldiğinde ilk önce taharetine dikkat ediyor mu? İlmihalini biliyor mu? Gelen şahsa kefil olacak; ailesinden, mahallesinden, ustasından, hocasından arkadaşından dergâh tarafından da muteber kabul edilen biri var mı, ona bakılır. Müspet şahadet üzerine dergâha girip çıkmasına izin verilir. Meydanda hal ve tavırları izlenir. Mutfağa sokulur. Burada da iş tutuş tarzı izlenir.

Matbaha geçen kişi artık derviş kabul ediliyor mu?

Matbaha geçen kişi artık %99 derviş sayılır.

Matbah temel bir aşama öyleyse?

Evet, bu artık bir yola girdiğinin kabulü anlamına gelir. İnsanların kursağından geçecek rızkın onlara ulaşmasına hizmet edebiliyor artık bu kişi. Aşçı Dede matbahta dervışı pişirir. Bu nedenle aşçılığa sertariklik de denilir. Aşçılık dergahtaki en yüksek üç mertebeden biridir. Aşçı, postnişinden sonra gelen iki kişiden biridir.



Neden?

İnsan pişirdiği için. Bunu şöyle düşünün: Çocuk ilk eğitimini anneden alır. O yüzden “anadil”, “anavatan” dersiniz. Babanın çocuğun yetişmesine müdahalesi ancak kritik aşamalardadır. Baba daha ziyade karar alıcı konumdadır. Tekkede de benzer bir yaklaşım vardır. Mürşit babadır, Aşçı Dede anadır. Rehberlik daha çok aşçı dedenin uhdesindedir. Dervişe yol gösteren odur. Tıpkı bir annenin çocuğunu yetiştirmesi gibi Aşçı Dede de derviş, yedirmekle, içirmekle meşgul ederken aynı zamanda onu yetiştirir. Aile içerisinde bir annenin çocuğuna verdiğini anlayamıyorsak, bir nevi analık yapan tekke ocaklarının da işleyişi hakkında bir fikre sahip olamayız. Bunun özü, sevgi ve birebir ilgi alakadır.

Günümüzde eğitim konusu tartışılırken “Hayat Boyu Öğrenme” kavramı sıklıkla gündeme gelir. Bu bağlamda dervişin eğitimi hayat boyu devam eden bir süreç midir yoksa bu eğitimin bir nihayeti var mıdır?

"BEN OLDUM!" DEMEK KÜFÜR KABUL EDİLİR

“Ben oldum” demek meydan terbiyesinde en ağır küfür kabul edilir. “Ben” zaten kabul edilmez de “oldum” iddiasında da bulunulmaz.

Dervişin kalkması, yatması, bütün hareketleri bir disiplin içerisinde. Uyurken ayağını uzatarak yatmaz. Bedenin telezzüzlerine bir sınır koyar. Bedenin lezzetleri ne kadar geriye çekilirse, bedeni asıl hareket ettiren ruhun güzelliklerinin açığa çıkacağı



Konya’da asitaneye postnişin olabilmenin vakıf şartları konuyu anlamak bakımından önemlidir. Postnişin öncelikle Arapça ve Farsçaya hâkim olmalıdır. 500 yıl önceki kayıtlardan anlaşıldığına göre Ermenice veya Rumca bilmek de postnişin olabilmenin şartları arasındadır. Düşünebiliyor musunuz? Konya’da Ermeni ve Rum nüfus yaşadığı için bu şart konulmuş. Yaşadığınız bölgedeki halkla irtibat kurabilmeniz için gerekli bu vasıflara sahip değilseniz postnişin ne yapabilir?



kabul edilir. Oruç, gece namazları, riyazat, ilk 1001 günde dervişin yapması gereken ibadet ve nafile ibadetler hep buna matuftur. 1001 gün çile çekmeyen derviş dede olamaz.

40 günlük çile 1001 güne dahil midir?

40 günlük çile 1001 günün ardından ihtisas için yapılan bir uygulamadır. Çile dervişin kendi içine bir yolculuğudur. Burada bir parantez açmak istiyorum. Özellikle oryantalistlerin çizimlerinde, hatta bizim müzede bile halvet odasıyla ilgili vahim hatalar yapılmaktadır. Halvet odasında Kur’an yoktur, tespih yoktur, resim hırkası denilen kıyafet yoktur. Sebebi ise hiçbir aracı olmadan dervişin öğrendiklerini içsel olarak tefekkürle hazmetmesini sağlamaktır. Derviş oyalayacak kendinden başka hiçbir unsura yer veremez. Burada amaç dervişin kendisinde olanı ortaya çıkarmasına imkân vermektir. Bedeni zevklerden uzaklaşarak, kendini tanımasına kapı açmaktır.

Çileyi Peygamberimizin Hira’ya çekilmesine benzetebiliriz. Bu insanlardan uzaklaşmak değildir, kendini keşfetmek amacıyla, başkalarının hatta kendisinin bile müdahalesinden uzak bir alana çekilmektir. Bu da eğitimle ilgili bir sürecin parçasıdır.

Şeyhlerin icazelerinde şöyle bir tabir vardır: “Hâdimü'l-fukara” yani fukaranın, bu yolda sadece Allah’ı isteyenlerin ve hizmet bekleyenlerin hizmetçisi. Şeyhliğin payesi budur. Şeyhlik el ayak öptürmek değildir. Şeyhler in-



Tasavvufta da bir insanın seyr u sülûkunu tamamlaması mektepten alacağını alması anlamına gelir. Bundan sonrası insanlara hizmet faslıdır. Kişinin son nefesine kadar eğitim Mevlevilik'te devam eder. Bir kişinin eğitimi bitti demek, o insanın ya öldüğüne ya da yolu terk ettiğine işaret eder.

san yetiştirmek konusunda ihtisas sahibi kişilerdir. Çocuğunuzun da tecrübeli bir öğretmenden eğitim almasını istersiniz. Tasavvufta da bir insanın seyr u sülûkunu tamamlaması mektepten alacağını alması anlamına gelir. Bundan sonrası insanlara hizmet faslıdır. Kişinin son nefesine kadar eğitim Mevlevilik'te devam eder. Bir kişinin eğitimi bitti demek, o insanın ya öldüğüne ya da yolu terk ettiğine işaret eder.

Sema ayini esnasında biz birçok sembolik anlatıma şahit oluyoruz. Bu sembollerin ne anlama geldiğini bize açıklayabilir misiniz?

SEMA BU EĞİTİMİN VÜCUT BULMUŞ HALİDİR

Mevlevi'nin sema mukabelesi bile aslında bu eğitime dahildir. Sema ayininde yer alan dervişler yolun mükemmelliğinin temsili olarak seçilmiş insanlardır. Sema esnasında, Dervişin meydana

İRFA (İnsan ve İrfan Vakfı)'nın Konya'daki genel merkezi Mevlevilik kültürünü günümüze taşıyan bir müze ve sanat merkezi olarak da hizmet veriyor.



baş hareketlerinden tutun üzerindeki kıyafete ve izlenen akışa kadar her unsur, bütün bir medeniyet kavrayışımızın belli bir sürede meydana konulmasından ibarettir.

Dervişler sessizce, hiç konuşmadan meydanda yerlerini alırlar. Bu sükût hali yaratılış öncesi durumu anlatır. O esnada savt yok ama yaratıcının bilgisinde bizim ve yaratılmışların bilgisi mevcut. Ve bir karar ver. O karar “Kün” (ol) emriyle vücut buldu. Semanın bu ilk anı, ol emrinden önceki sahayı tasvir eder. Kün emriyle ilk yaratılan nurdur. Sonra ilk ses duyulur. Bu ilk ses, yani Na't-ı Mevlâna; Resulullah Efendimiz'e medh ü senâdır. Na't-ı Mevlâna nurun yaratılışına işaretler. Allah kendi nuruna ol dediği için “La ilahe illallah” anlamını bulur. Şayet yokluğa ol deseydi, yokluk da bir varlık olurdu. Na't tamamlandıktan sonra kudümün sesini duyarız. Bu “Kün” emrini sembolize eder. Ondandan sonra cansız varlıklardan insanın yaratılışına kadar olan süreci neyden işitiriz. Neyde “Hû” sesi vardır. Yani “O”. En son yaratılan mükemmel olan insandır. İnsan en sondur çünkü bütün yaratılmışlardan murâd insandır. En son gelen murâd edilendir. İnsan o yüzden ahsen-i takvimdir

Neyin bu taksimi ilahi nefesi temsil eder. Taksim bitince, Mevleviler o ayetin manasına uygun şekilde, ellerini sertçe yere vurarak “Allah” derler ve ayağa



Mevlevi'nin sema mukabelesi bile aslında bu eğitime dahildir. Sema ayininde yer alan dervişler yolun mükemmelliğinin temsili olarak seçilmiş insanlardır. Sema esnasında, Dervişin meydanadaki baş hareketlerinden tutun üzerindeki kıyafete ve izlenen akışa kadar her unsur, bütün bir medeniyet kavrayışımızın belli bir sürede meydana konulmasından ibarettir.

kalkarlar. Yani bu biz Allah'la var olduk, Allah bizi var etti. Bu aynı zamanda kâinatın oluşunun temsiliidir. Akabinde dünya hayatında lazım olacak tahsilimiz bizim gözümüzün önüne getirirler. Bu oluş ve yok oluş dünyasında, dönüşle beraber, insani sıfatlarımızı öğrenmek, kainattaki güzellikleri fark etmek, kendi benliğimizle alakalı bilgimizi üç kere devr-i daim yaparak, üzerlerinde hırkayla, henüz iç ortaya çıkmamışken, kalıbı, bedeni, aklı terbiye etmenin; Allah'ın zatının, sıfatlarının bilgisini ve kendi benliğinin bilgisini verecek tahsilin tamamlanma süreci temsil edilir.



Röportaj

İlk önce postnişin posttan iner, dervişler onun peşinden onu takip eder. Bu şu anlama gelir: İnsanın terbiyesi insanla olur. İlk insanın aynı zamanda ilk peygamber olmasının hikmeti de budur. Bu ilim tahsilini tasvir eden devirden sonra, ilmi haline yansıtma aşamasına geçilir. Şeyh efendi elini dışarıya çıkartır, dervişler o eli öperler. Böylece bu eğitimi almaya talip olduklarını gösterirler. Şeyh de elini öpen dervişin sikkesinden öper. Bu kabul anlamına gelir. Seyr u sulûkunu tamamlamış bir insana müracaat ederek, kol kanat açarak ruhun güzelliklerini ortaya çıkarmayı temsilen birinci selamla sema başlar. Bu nefs-i emmare yani kendi nefsini tanıma yolunda ilk merhalelidir. Bu aşamada derviş kendi etrafında “Allah” diyerek döner. Bu arada Allah’ın kendisine verdiği nimetlerin azlığı veya çokluğuna bakmaz. Her geleni baş tacı etmek için sağ elini yukarı kaldırır ama avucunun içine bakmaz. Diğer elini de mahlukata çevirir ama kim alıyor diye o eline de bakmaz. İki elinin arasında sadece kalbiyle meşgul olarak döner. Farazi bir çizgi üzerinde hem kendi eksenleri etrafında hem de adeta gezegenlerin hiç şaşmadan bir yörüngeyi takip ederek dolanmaları gibi akmaya başlarlar. Dervişlerin zikri duyulmaz ama dışarıdan gelen ses duyulur. Tıpkı kozmik alem gibi. İkinci selam levvameyi temsil eder ve daha içsel bir arınmayı temsil eder.

Tüm Mevlevi ayinlerinde üçüncü selam insanı yerinde duramayacağı bir halet-i ruhiyeye sokar. Bu mülhime makamıdır. Allah Teâlâ’nın ilhamda bulunduğu nefse işaret eder. İlhama muhatap olan kulun coşkusu ritme de yansır. Burada dervişler pervane gibi çok hızlanırlar.

Dördüncü selam makam-ı mutmainnenin kendini gösterdiği yerdir. Burada şu söylenir. Bu aldığın ilhamla sakın şımarma. Artık bu aldığın ilimde sabit ol. Bunu temsilen dervişler artık meydanı kat etmezler, buldukları yerde dönerler. Tam burada sahneye makamı temsil eden mürşid çıkar. Mürşid yarım çark atarak yavaş yavaş döner, ortaya doğru gelir, sema meydanına yukarıdan bakıldığında güneşin etrafında dönen gezegenler gibi bir diziliş ortaya çıkar.

Ne zaman kalbi keşfedersin? Mutmainneye gelince. Mutmainneye geldiğinde irşad olduğun kaynağa seni yaklaştırırlar. Aradan perde kalkar. Artık kalbinle keşfedersin. Postnişin efendi siyah cübbesinin altından sinesini hafifçe açarak gösterir. Bu sembolik anlatım, eğitimin sırrının kalpten kalbe olduğunu



Dervişin kalkması, yatması, bütün hareketleri bir disiplin içerisindedir. Uyurken ayağını uzatarak yatmaz. Bedenin telezzüzlerine bir sınır koyar. Bedenin lezzetleri ne kadar geriye çekilirse, bedeni asıl hareket ettiren ruhun güzelliklerinin açığa çıkacağı kabul edilir.

resmeder. Zerreden küreye bütün kainat bu terbiye üzere döner.

Sonra postnişin efendinin posta dönüp ayağını basmasıyla müzik ve hareket tamamen durur. Sonrasında Kur’an başlar. Burada anlatılan güzelliklerin tamamı Kur’an’ın ayetlerinde mevcuttur anlamına gelir bu. Muhtaç olduğun Allah muhabbetini hissetmenin ve kendi benliğini bulmanın anahtarı bu kitapta vardır. Artık Kur’an’ı bu gözle okumayı da öğren demektir. Sonunda da Fatiha okunur ve ayin sona erer.

Peki günümüzde insanların hayatı, varoluşu bu derinlikte idrak etme becerisine hala sahip olduklarını söyleyebilir miyiz?

Şöyle bir benzetme yapabiliriz. Elli sene önceki bir doktor mu tıp konusunda daha bilgiliydi şimdiki mi? Bakıldığında tıp hakkında bilgiler arttı ama tıp eğitimindeki ciddiyet benzer oranda artmadı. Her şeyi bilme iddiası insanın başına gelen en büyük felakettir. Biliyorum dediğiniz şeyle irtibat kuramaz-



İRFA Genel Merkezi geleneksel sanatlar üzerine çalışan sanatçılara da ilham veren bir ortam sağlıyor.

sınız. O yüzden Mesnevi “Dinle!” diye başlar. Tıp teknolojisi gelişse bile nitelikli tabip anlamında tıp gerilemektedir. İhtisas alanları oluşmuştur ve doktorlar kendi uzmanlık alanları dışında bir şey bilmezler. Ancak geçmişte sadece hastanın yüzüne, tükürüğüne, gözünün ferine bakarak ondaki hastalığı teşhis koyabilen doktorlar vardı.

Mesela Kur’an-ı Kerim’in okunma oranı arttı mı azaldı mı? Elbette arttı ama aynı oranda manası üzerinde derinleşebiliyor muyuz?

Bugün “Allahu Ekber” deyip kafa kesen ad katillerin Müslüman kabul edildiği bir sığılda Mevleviliği insanlar nasıl anlayabilir? İslam ne kadar anlaşılıyorsa Mevlevilik de o kadar anlaşılacaktır.

MEVLEVİLİKTE ETKİLENMEK BAŞKA MEVLEVİ OLMAK BAŞKADIR

Bugün Mevlevilik denildiğinde İslam’a alternatif bir din algısı akla geliyorsa, bu İslam ve Kur’an üzerinde derinliğimizi kaybetmemizden ötürüdür. Mevleviliğin derinliğini anlatacak insanların ilk önce Müslüman olmaları gerekir. Yani İslam’ı doğru anlamaları gerekir. Kim İslam’ı doğru anlamadan Mevlevilik üzerine konuşuyorsa bir şeyler aramak lazımdır. Mevlevilik bir ihtisas konusudur ve ana bilim dalı olan İslam’ı öğrenmeden ihtisas yapılmaz. İslam’ı bilmeden Mevlevilik konusunda ahkam kesenler, tıp eğitimi almadan operatör olduğunu iddia eden bir kişinin durumuna düşerler.

Bu hususların aydınlatılabilmesi ancak Mevleviliğin içinden insanların konuya eğilmesiyle mümkündür. Mevlevi olduktan sonra namaz kılmaya, hatta bir dine mensup olmaya bile gerek olmadığını iddia edenler var. Bu insanların akademik çevrelerde bile kabul gördüğüne şahit olmaktadır. Bize göre, Mevleviliği diğer mistik akımlarla eşitleme ve Mevleviliğin İslam’ın emirlerini yerine getirme konusunda müsamahalı olduğu yolunda algı oluşturma gayretleri, bu derinliği kaybetmekle alakalıdır. Bizzat Mevlevilik iddiasında bulunanlar da bu algının güçlenmesine hizmet etmektedirler.

Mevleviliğin temel kaynaklarına bakıldığında Hz. Mevlana’nın ilme, çalışmaya, insanlığa hizmete, Allah Teâlâ’nın her emrini aşkla yerine getirmeye teşvik ettiğini görürsünüz. Bir rubaisinde; “Sen dini vazifelerini yerine getirmeden sakın Rahman’ın cennetini arzulama.” buyuruyor. Hz. Pir’in Peygam-



berimiz’e nasıl bir muhabbetle bağlı olduğunu gördüğümüzde bu sahanın bir velisi olduğunu tespit edebiliriz.

Birkaç ay önce bir radyo programında Hz. Mevlana’dan “En Meşhur Anadolu hümanisti” olarak bahsedildiğini işittim. Bunu maalesef dini yayın yapan bir radyodan duymak üzücüydü. Başkalarının kavramlarıyla kendi medeniyet değerlerimizi tanımlarsak Mevlevilik hakkındaki yanlış telakkilerin de önüne geçemeyiz.

Peki Müslüman olmadığı halde Mevlana’dan etkilenen, sanatına, müziğine bunu yansıtan insanlar var. Burada şöyle bir ayrım mı var, Mevlana’dan etkilenmek başka ama Mevlevi olmak başka?

Dünyanın her yerinde Mevlana’nın fikirlerinden etkilenen insanlar bulabilirsiniz. Çünkü bu fitridir. Zaten bir insana, sen Mevlevilik’ten etkileniyorsun ama önce bir Müslüman ol, denmez. İnanç aslında insanları birleştirir. Problem insanların inancı bir maske olarak kullanıp, egolarının peşinden koşmalarıdır. İnanan kişinin ilk problemi kendisiyledir.

Hz. Pir hakka yürüdüğünde gayrimüslimler de cenazesine katılmak istediler. Onlara cenaze namazının Müslümanlara mahsus olduğu söylendi. Sayıları 1000’i bulan insanın Hz. Mevlana’nın cenazesine katılmak için Müslüman olduğunu Feridûn İbn Ahmed Sipehsâlâr risalesinde tarihi bir vaka olarak kaydeder.



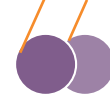
Dilara Aydın

Aşk Olsun Canlar

MEVLEVİ EĞİTİMİNDE TEMEL KAVRAMLAR



Mevlevîliğe intisap edenlere “seven” mânâsında muhib denilmektedir. Muhibler, Mevlevîlerin çoğunluğunu oluşturur. Muhibler henüz dervişliğe ikrar etmemişlerdir. Muhib olmak isteyen evvela bir Mevlevî şeyhine gider, müracaatı kabul edilirse bir sikke alıp şeyhine götürürdü. Böylece onun eğitim yolculuğu da başlardı.



Dedelerin hücrelerini kendilerine sülûk mektebi edinen nevniyâzlara sohbet edilir, Mesnevî ve şerhi okutturulurdu. Nevniyâzın yeteneğine göre mûsikî yahut edebiyat dersleri verilir, yazdıkları incelenirdi. Böylelikle hücreler sanat muhiti görevini de göürdü.

Eflâkî, *Menâkıbü'l-ârifin* adlı eserinde, Bahâeddin Veled'in Akşehir ve Lârende'de (Karaman) kendi adına yaptırılan medreselerde ders okuttuğunu, Konya'ya yerleşmelerinin ise Sultan Alâeddin Keykubad'ın daveti üzerine olduğunu yazar. Eflâkî'nin rivayetleri Mevlânâ'nın babasının ünlü bir âlim olduğunu göstermektedir. Bu bilgilere göre Mevlânâ'nın bir ilim ortamına doğduğunu ve ilimle hemhâl olarak büyüdüğünü ifade etmek gerekir. Mevlânâ'nın eşi Gevher Hatun'un da Semerkantlı âlim Şerefeddin Lâlâ'nın kızı olması, bu düşünceyi desteklemektedir. Dönem kaynaklarından *Devletşah Tezkiresi*'nde, ünlü mutasavvıf Ferîdüddin Attâr'ın tasavvufi mesnevisi *Esrârname*'yi Mevlânâ'ya hediye ettiği kaydedilmektedir. Devletşah'ın aktardığı bilgilere göre Ferîdüddin Attâr, Bahâeddin Veled'e Mevlânâ için "Bu senin oğlun çok zaman geçmeyecek, âlemde yüreği yanıkların yüreğine ateşler salacaktır." demiştir. Ünlü mutasavvıfın bu sözleri, Mevlânâ'nın daha çocuk yaşta büyük bir insan olacağına dair manevî bir işaret olarak anlatılmaktadır.

İlk tasavvufî eğitimini babasından alan Mevlânâ eğitimini, döneminde tasavvufî neşvenin merkezleri olan Halep ve Şam'da sürdürmüştür. Ardından herkesin gönlün-

Bulduğu bağlama göre çok farklı isimlerle anılan bir mevzu vardır: *İkilik*. Kimi "her şey zıddıyla kâimdir" der buna, kimi "beyaz olmadan siyah anlaşamaz"... Tasavvufî düşüncelerde bu ikilik birçok konuda karşımıza çıkar. En bilinen örnekleri ise *Allah korkusu (mehâfetullah)* ile *Allah sevgisi (muhabbetullah)*, vahdet ile kesret, varlık ile yokluk, aşk ile akıldır. Çok kısa bir tefekkür ile birlikte tüm bu ikiliklerin gerçekten de birbirleri ile var olduğu anlaşılabilir. İnsan sevmediğinden korkmaz, sevgi korkuyu beraberinde getirir. Yok olmak için önce var olmak lazımdır. Bütüne ulaşmak için parçaları müşahede etmek gerekir. Aşka ulaşmak içinse önce akli kullanmak lazımdır. Tasavvuf işte bu ikilikleri birliğe ulaştırmayı hedeflemektedir. Korku sevgide, kesret (çokluk) vahdet (birlik), varlık yoklukta, akıl ise aşkta mahvolmalıdır. Bunları yapabilmek için ise insanın

bir tasavvufî yola intisabı ile *seyr-i sülûka* başlaması böylelikle insanı ikilikler içinde kaybederek birlikten uzaklaştıran nefsinin terbiye etmesi gerektiğine inanılmaktadır. **Birlik (vahdet)** nedir? Birlik (vahdet), bütün yaratılıştaki kendisinden başka bir varlık bulunmayan Allah'ın varlığının bir ve tek olmasıdır. **Yokluk (mahv/fenâ)** nedir? İnsanın kendi varlığını ortadan kaldırması, yani beşerî zaaflarından kurtulup bütün iş ve davranışlarında Allah'ın küllî irâdesine teslim olmasıdır. Mevlânâ, bu durumu şairâne bir şekilde ifade etmiştir:

"Sakın iki deme, iki bilme, iki çağırma.
Kulu, efendisinde yok olmuş bil!"

MEVLÂNÂ CELÂLEDDİN-İ RÛMÎ'NİN YOKLUK YOLCULUĞU

Âlim, sûfi ve şair olarak bilinen Mevlânâ'nın babası Bahâeddin Veled, rivayetlere göre Kübrevîyye tarikatının mürididir. Ahmed

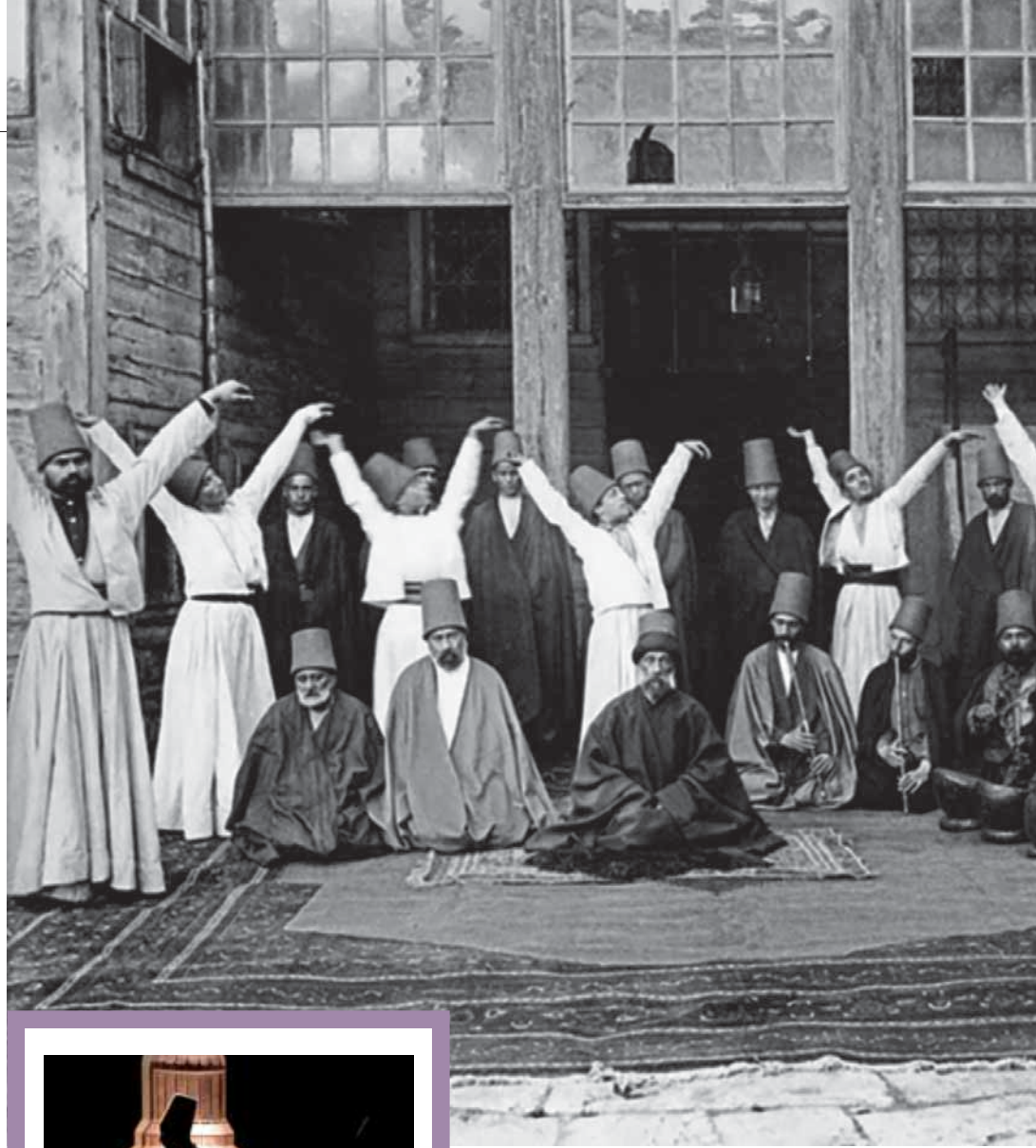


Kültür Sanat

den geçenleri bilmesi ve Şems-i Tebrizî'nin de geleceğini bildirmesi hasebiyle "**Seyyid-i Sırdan**" olarak anılan Seyyid Burhâneddin Muhakkık-ı Tirmizî, Mevlânâ'nın tasavvuf yolunda rehberi olmuştur. "Fahrü'l-meczûbîn" lakabı ile anılan Seyyid Burhâneddin'in çoşkun bir mutasavvıf olduğu anlaşılmaktadır. Onun vefatının ardından Mevlânâ'nın Şems Tebrizî ile karşılaşması ise hayatının dönüm noktası olmuştur. Mevlânâ'nın yaşadığı dönemde Anadolu'da Selçuklu Devleti'nin köklü bir medrese geleneği bulunmaktaydı. Bu medreseleri elbette Osmanlı Devleti de tevarüs etmiştir. Elimizde Osmanlı Devleti dönemine ait bulunan siyasi ve edebî kaynaklarda ikilik örneği olarak medrese ile tekke ve **zâhid** ile **rind** münasebeti bulunmaktadır. Klasik eserlerde rind ile zâhid alegorisi vardır. Zâhid denilince medrese, akıl, ilim, Allah korkusu, kimi zaman da riyâ anlaşılmaktadır. Rind denilince tekke, aşk, irfan, Allah sevgisi ve nefsini kınayan kimse anlaşılmaktadır. İki tip incelendiğinde rindin tasavvuf ehli kimse olduğu açıkça sezilmektedir. Bu tipler elbette geneli kapsamamakla birlikte bizlere ikiliği anlatmak içindir. Edebî eserlere göre zâhidin ilmi çoktur ama irfanı yoktur, irfanı olmadığından ilmi kibri getirebilir. Yaptığını cehennem korkusundan yapar. İmanın **havf u recâ** yani korku ile ümit arasında olması gerektiği düşünülünce yalnız korkunun insanı Allah'a ulaştırmayacağına inanılmaktadır. Rind ise yaptığını Allah aşkından yapar, nefsini kınar. Sizce de zâhid ile rind ayrımı Şems'ten önce Mevlânâ ve Şems'ten sonra Mevlânâ'ya benzemiyor mu?

Kendi tabiriyle Şems'ten önceki zamanlarında "**hâm**" olan Mevlânâ, Şems'in tasavvufi düşüncelerinden etkilenerek "pişmeye" başlamış rivâyetlere göre kendini halkın içinden çekerek Hakk ile olmaya özen göstermiştir. Bu durum ileride Mevlâvî dedelerinin çile çıkarmasının temeli olarak görülmüştür.

İlâhî aşk ile kendinden geçen Mevlânâ "yanmaya" başladığında ise semâ etmiştir. Semâ vecd hâlini, devir nazariyesini barın-



Görüşmek

Mevlevîlere göre her şeyin canı vardır. Bu yüzden insan her şeye saygı gösterilmelidir. Saygının göstergesi olarak Mevlevîler bir eşyayı kullanmadan önce onunla görüşürlerdi. Namaza kalkarken secdeyle, yatarken yastıkla, bir şey içecekleri vakit bardakla görüşür, yani ucunu öperlerdi. Ayrıca görüşmek, Mevlevîlerin birbirlerinin ellerini de aynı zamanda öpmeleridir. Bu görüşme, mevki, yaş, büyük küçük fark etmeksizin iki cânın birbirini kutlaması olarak kabul edilirdi.

dırmasının yanı sıra mumun etrafındaki pervâne vaziyetini de içerir. Bilindiği üzere mum Allah aşkını, mumun etrafında döne döne en sonunda yanarak yok olan pervâne de sûfiyi temsil eder. Sûfi, benliğini Allah'ın varlığında yok etmiş, yaratılmışlarda yalnız Allah'ın birliğini temâşâ eden kimsedir. Bu pencereden bakıldığında Mevlânâ'nın "**hamdım, piştim, yandım**" deyişi onun yolcuğunun bir hülâsasıdır. Mevlânâ benliğinin yok oluş serüvenini şiirlerinde de sıkça dile getirmektedir:

Başımı koyduğum her yerde, secde edilen O'dur.

Dört köşe ve altı bucakta tapılan O'dur.



*Bağ-bahçe, gül-bülbül, semâ, sevgili;
Bütün bunlar hep bahane; asıl maksat
olan O'dur*

MEVLEVÎ TARİKATI'NİN KURULUŞU

Mevlânâ'nın dostlarıyla sohbetleri, zikir ve semâları insanlara onun halkasına katılma şevki vermiştir. Mevlânâ bu sohbetlere bazı kurallar koymuşsa da bir tarikat kurmadığı bilinmektedir. Şems'i kaybettikten sonra Mesnevî'yi yazan Mevlânâ'nın görüşleri oğlu Sultan Veled ve torunu Ulu Ârif Çelebi'nin faaliyetleri ile yayılmış; Mevlevîliğin kurucusu olarak Sultan Veled kabul edilmiştir. Sultan Veled postnişin (şeyh) olduktan sonra Konya'da tekke inşâ edil-

Mevlevîlere Ait Sözcükler

- **Agâh ol:** *"Aklını başına al, kendine gel, düşün ve anla"* anlamlarındaki bu sözü Mevlevîler uyuyan bir kimseyi uyandırırken kullanırlar.
- **Allah derdini arttırsın:** Mevlevî'nin derdi aşktır. Bir nevniyâz cezbeye gelip ağlar, yanar yakılırsa dede yahut şeyh ona bu sözlerle dua ederdi.
- **Aşk olsun (Aşk vermek, aşk almak):** Mevlevîlerde, birçok tasavvufi yolda olduğu gibi her şeye aşkla ulaşıldığı inancı vardı. *"Aşk olmayınca, meşk olmaz"* atasözü, Mevlevî'nin şiarıydı. Hoş geldin anlamında, ev sahibi misafirine; bir şey içen kimseye ve yemek yiyene "aşkolsun" derlerdi. "Aşkolsun" diyene "aşkın cemâl olsun" diye karşılık verilirdi.
- **Aşk u niyâz:** Selâm ifadesi olarak ve hâl hatır sorana *"aşk u niyâz ederiz"* denirdi.
- **Can:** Mevlevîler birbirlerine sadece "can" yahut isimlerinin sonuna ekleyerek *"Ali Can, Galip Can"* derlerdi.
- **Dinlendirmek:** Her şeyin bir canı olduğuna inanan Mevlevîler "söndürmek" sözünü çirkin bularak kullanmazlardı. Bunun yerine dinlendirmek sözü kullanılır misâlen *"mumu dinlendirdim"* derlerdi.
- **Ganî:** Hiçbir şeye tenezzül etmeyecek derecede ihtiyacı olmayan ve zengin anlamlarına gelen bu sözü Mevlevîler bir şey teklif edildiğinde *"ganisiyim"* diyerek kullanırlardı.
- **Hakta, hak vere:** Yok, bitti gibi kelimelerin yerine kullanılan bu söz Mevlevîlerin vecdini görmek açısından kayda değerdir. Misâlen "su bitti" demek yerine *"su Hakta"* derlerdi.
- **Hâmuşân:** Susanlar anlamına gelen bu söz, vefat etmiş olanlar anlamında kullanıldığı gibi mezarlık anlamında da kullanılırdı.
- **Kadem:** Ayak anlamına gelen bu söz uğur yerine kullanılır gelen misafir *"demler, kademler getirdiniz"* diyerek ağırlandı.
- **Kanını içine akıt:** Cezbesini açığa vuran nevniyâzlara, dedeleri tarafından söylenen nasihat sözüdür. Tasavvufta cezbe, riyaya müsait olduğundan hoş görülmez.
- **Kapıdan geçmek:** 1001 gün hizmetini bitiren nevniyâzın hücreye girmesine verilen isimdir.
- **Sırlamak:** Dinlendirmek gibi söndürmek yerine de kullanılan bu söz bir şey saklamak anlamında da kullanılır. Vefat eden kişinin gömülmesine de *"sırlamak"* denir.
- **Soyunmak:** Derviş olmaya karar vere nevniyâzın elbisesini çıkarıp hizmet giysisi olan *tennure* ve *arâkıyyeyi*, semâ çıkardıktan sonra da Mevlevî sikkesi giymesine verilen adlandırmadır.
- **Uyandırmak, uyarmak, uyanmak:** Dinlendirmek sözünün zıddı olarak kullanılan bu söz mumu, ocağı yakmak anlamında kullanıldığı gibi bir kimseyi irşâd etmek anlamında da kullanılır.
- **Züvvâr:** Mevlevî mukabelesini görmek, semâ izlemek Mevlevî mûsikisini dinlemek için gelenlere ziyaretçiler anlamındaki bu söz söylenirdi.



miş, Kur'an ve Mesnevî burada okunmaya başlanmıştır. Sultan Veled'in oğlu Ulu Ârif Çelebi'nin gayretleriyle de Mevlevîlik; âyin, erkân ve kıyafet açısından kuruluş sürecini tamamlamıştır. Bu hususların tam anlamıyla kesin şeklini alması ise Konya'da çelebilik makamında bulunan II. Pîr Âdil Çelebi döneminde (1421-1460) keşf yoluyla olmuştur.

MEVLEVÎ DERVİŞİNİN YOLCULUĞU

Mevlevîliğe intisap edenlere “seven” mânâsında **muhib** denilmektedir. Muhibler, Mevlevîlerin çoğunluğunu oluşturur. Muhibler henüz dervişliğe ikrar etmemişlerdir. Muhib olmak isteyen evvela bir Mevlevî şeyhine gider, müracaatı kabul edilirse bir sikke alıp şeyhine götürürdü. Muhib olacak kişi şeyhin soluna abdestli bir şekilde kibleye karşı oturtulur ve tövbe ettirilirdi. Bazı şeyhlerin muhib olmak isteyenleri istihareye yatırdığı yahut çeşitli imtihanlara tâbi tuttuğuna dair rivayetler de vardır. Muhib tövbe ettikten sonra şeyh sikkenin sol, sağ ve önüne birer ihlâs sûresi, içine ise on sekiz İsm-i Celâl okuyup üflerdi. Şeyh, ardından sikkenin üç yanını öper, muhib adayına da öptürür ve başına sikkeyi giydirdirdi. Şeyh, ellerini sikkenin üzerine koyup tek bir getirdikten sonra muhib ile görüşürdü. Sikkesi tekbirden muhiblerden dedeler sorumluydu. Dede, muhibbi kendi hücreğine götürür ve onu semâ meşkinde başlatırdı. Semâyâ başlayan muhib artık bir nevniyâz sayılırdı.

Dedelerin hücrelerini kendilerine sülûk mektebi edinen nevniyâzlara sohbet edilir, Mesnevî ve şerhi okutturulurdu. Nevniyâzın yeteneğine göre mûsikî yahut edebiyat dersleri verilir, yazdıkları incelenirdi. Böylelikle hücreler sanat muhiti görevini de görürdü. Mevlevîlerin sanatla olan derin meşguliyetleri, Mevlânâ'nın eserlerinin bestelenmesini, çok sayıda Mesnevî şerhi yazılmasını ve klasik edebiyat içerisinde Esrar Dede, Şeyh Gâlib gibi ünlü şairlerin yetişmesini sağlamıştır. Halkın ve sarayın da



Çivisi sağlam/çivisi çıkmak

Semâ meşkinde sol ayağın yerde sağlam olarak durması için yere çivi çakılırdı. Bu çivi ayak başparmağı ile ondan sonraki parmak arasına sıkıştırılırdı. Bu sebeple sol ayağını direyip çark atarken yani dönerken durduğu yerden hiç ayrılmayana “**çivisi sağlam**” derlerdi. Günümüzde “**düzeni bozulmak, kargaşa içinde olmak**” anlamına gelen “**çivisi çıkmak**” deyimi de çividen çıkıp dengesini kaybeden nevniyâzdan geliyor olmalıdır.

sanata olan ilgisi önemli kimselerin Mevlevî muhibbi olmasıyla, Mevlevîliğin yayılması- na olanak tanımıştır.

Dede (derviş) olmaya karar veren muhib üç gün saka postunda oturur ve kararında sebat gösterirse birçok sayıda hizmetlerde bulunurdu. 1001 gün hizmete devam edip çile çıkaran muhib on sekiz gün hücrede kalarak “hücre-nişîn” olurdu. Hücre-nişînlere çiledeki üç günü “sırrolmak” olarak tarif edilirdi. “Yok olmak” anlamına gelen bu tarif, hücre-nişînin nefsinin yok edip “dede” olmasının bir şartıydı. Çile çıkaran hücre-nişîn şeyhin önünde diz çöker, sağ elini şeyhin sağ eline verirdi. Şeyh de Fetih sûresinin 10. Âyetini okur, makasla hücre-nişînin kaşlarının ortasından ve bıyıklarından birkaç tel kıl keserek resim hırkasını tekbirle giydirdirdi.

KAYNAKLAR

Gölpınarlı, A. (2017). *Mevlevî Âdâb ve Erkânı*, İstanbul: İnkılâp Yayınevi.



23 Nisan Maarif’li Çocuklarla Şenleniyor



TRT tarafından düzenlenen 23 Nisan Çocuk Bayramına, ülkemiz adına yurtdışında okul açma yetkisine sahip tek kurum olan Türkiye Maarif Vakfı'nın öğrencileri de renk katıyorlar. Salgın nedeniyle iki yıl ara verilen şenlikler bu yıl da görkemli kutlamalara sahne olacak. Türkiye Maarif Vakfı yedi kıtayı temsil eden yedi ülkeden öğrencileriyle etkinliklerde yer alacak.

Dünyanın farklı coğrafyalarında bulunan Maarif Okullarında, Çocuk Bayramı olarak ve farklı etkinliklerle kutlanan 23 Nisan, Türkiye'ye gelen çocukların katıldığı TRT Uluslararası 23

Nisan Çocuk Şenliklerinde yerel kültürlerin yansıtıldığı, Maarif Vakfı öğrencilerinin gösterileri büyük beğeni topluyor. Bu yıl da Maarif Vakfı okullarında 23 Nisan kutlamaları için yoğun bir hazırlık süreci devam ediyor. İstanbul AKM'de yapılacak resim ve fotoğraf sergisi, farklı bölge ve ülkelerden çocukların sunacağı haberler, mektup ve selam gönderme uygulamaları da bu yılki etkinliklerde yer alıyor.

Program çerçevesinde Maarif Vakfı öğrencisi çocuklar, gösterilerin yanı sıra geziler, resmi temalar ve diğer etkinliklerle ülkemizi daha yakından tanıma fırsatı bulacaklar.





DOSYA

Kültür Eğitimin Neresinde?

Eğitim ve kültür ilişkisi sistematik eğitim faaliyetlerinin başladığı günden beri tartışma konusu olmuştur. Sanayi devrimi sonrasında kentsel nüfusun artmasıyla endüstri toplumunun talep ettiği niteliklerle donanmış bireylere ihtiyaç duyulmuş tüm dünyada eğitim yeniden formüle edilmiştir.

Bu arada eğitimin ulusların devamını sağlayan kültür aktarıcısı olma işlevi hemen hemen tüm dünyada sürdürülmüştür.

Son yıllarda, özellikle dijitalleşme ve teknolojik imkanların artmasıyla küreselleşme farklı bir boyut kazanmıştır. Dünya küçülmüş ve eğitimden beklentiler de değişmiştir. Bu noktada, yerel ve kültürel farklılık ve değerlerle birlikte ulus devletlerin geleceği, yerel kültürlerin hayatiyetini nasıl sürdüreceği önemli başlıklar haline gelmiştir. Uluslararası Maarif Dergisinin 7. sayısında olabildiğince farklı açılardan eğitim ve kültür ilişkisini ele alarak bu alandaki tartışmalara bir katkıda bulunmayı ümit ediyoruz.





Prof. Dr. Ahmet Emre Bilgili
Türkiye Maarif Vakfı Mütevelli Heyeti Başkan Vekili

DOSYA

Eğitimde Kültürel Duyarlılık

'Kültürel duyarlılık' kavramı, özellikle problemsiz devamlılık açısından anahtar bir konumda bulunmaktadır. Başta kültür(ler)e saygıyı esas alan bu duyarlılık hali ve bunun mevcudiyeti veya yokluğu eğitim-kültür ilişkisinde gidişatı belirleyen temel unsurdur. Kısaca kültürel duyarlılık benimsenmiyorsa zaten kapı; sömürgecilğe, dayatmaya veya eğitimi sadece maddi unsurlarla izah etmeye çıkar ki bunların tümü eğitim açısından problem alanlardır.

Kültür Eğitimin Neresinde?

Sosyal antropoloji, kültürü en geniş tanımıyla ele alan bir bilim dalıdır. Bu yüzden kültürün farklı boyutlarına ve çeşitliliğine vurgu yapan çok sayıda tanımı yapılmıştır. İster insanoğlunun doğada yarattığı her şey, ister hars, uygarlık ve 'sermaye' anlamında isterse toplumsal olarak öğrenilen ve aynı şekilde yeni kuşaklara öğretilen davranış örüntüleri olsun tümüne birden kültür diyoruz. Bir diğer husus ise; insanların sosyal anlamda; benzerlikleri, farklılıkları ve değişimlerinin de büyük ölçüde kültürden kaynaklanmakta oluşudur.

Kültürün kavram olarak geniş kapsamı itibarıyla konumuz açısından en önemli boyutları; uygarlık, sermaye, zengin bir çeşitliliğe sahip oluşu, gündelik hayatla ilişkisi, fonksiyonel olarak uzlaştırıcı ve çatışmacı tarafı, eğitim açısından yeni jenerasyona aktarılan özelliği ve bireysel kazanım temelli oluşu, toplumsal-etnik aidiyet ilişkisi ve yerellik açısından bir direniş zemini oluşturması olarak görülebilir.

Bu çerçevede '**kültürel duyarlılık**' kavramı, özellikle problemsiz devamlılık açısından anahtar bir konumda bulunmaktadır. Başta kültür(ler)e saygıyı esas alan bu duyarlılık hali ve bunun mevcudiyeti veya yokluğu eğitim-kültür ilişkisinde gidişatı belirleyen temel unsurdur. Kısaca kültürel duyarlılık benimsenmiyorsa zaten kapı; sömürgecilğe, dayatmaya veya eğitimi sadece maddi unsurlarla izah etmeye çıkar ki bunların tümü eğitim açısından problem alanlarıdır.

Bilindiği üzere eğitim ve kültür; birbirleriyle iç içe geçmiş, etkileşimi uzun bir tarihe dayanan kavramlardır. Tarihsel süreç içerisinde sadece bizde değil bütün toplumlardaki uygulamalara baktığımızda bu etkileşimi her alanda rahatlıkla görebiliriz. Biz burada; olgu, sistem ve kurum olarak eğitimin kültürle olan münasebetini söz konusu edeceğiz. Küyerel bir yaklaşımla konuyu farklı boyutları



Eğitim ve kültür ilişkisini yoğun olarak hem ölçme araçlarında hem de etkileşiminin bir bütün olarak harmanlandığı ve kurgulandığı yer olan müfredatta görürüz. Çünkü kültür bir ders değil birçok dersin içeriğinde var olan ve ustalıkla harmanlanması gereken bir alandır.



Kültür Eğitimin Neresinde?

ile ele alacağız. Çünkü günümüzde artık kültür ve eğitimin bütün ülkelerde hem küresel hem yerel boyutları bulunmaktadır. Özellikle eğitimi uluslararası konumda icra eden kurumlar açısından bu konu daha hassas bir şekilde önem taşımaktadır. Bu birlikteliği dikkate almayan bir yaklaşımın uygulamada başarılı olma şansı, ideal anlamda yoktur. Bunda diretme ya sömürgeciliğe ya da dayatmaya çıkar. Devamlılığı olan eğitim; kültüre duyarlılığı esas alan bir yaklaşımın benimsenmesi ile mümkün olabilir.

EĞİTİM VE KÜLTÜRÜN AYRILAMAZLIĞI

Toplumların kültürleri ile eğitim yaklaşımları ve modelleri arasında ilişkiler bulunduğu, bir anlamda kültür çevre ilişkisinin varlığı ve sonucu olarak eğitimin sistemleştirildiğini biliyoruz. Tarih boyunca bütün toplumlara ve uygulamalarına baktığımızda eğitim ve kültür kavramının iç içeliğine ve ayrılmazlığına şahit olmuşuzdur. Yalın ve derin sebebi; aralarındaki yoğun etkileşimde, iletişimde ve işin fonksiyonunda gizlidir. Eğitimin kültürden koparıldığı dönemlerde daima problemler ve başarısızlıklar ortaya çıkmıştır. Eğitim ve kültür etkileşiminin çok yoğun olarak kurgulandığı ve icra edildiği dönemler, ideal bir sistemin yerleştirilebildiği dönemler olmuştur. İlgili literatürde eğitim-kültür kavramlarının ağırlıklı olarak birlikte yer almasının sebebi de budur.

Başka bir boyut; kültürün hayatın tümünü kuşattığı gerçeğidir. Bu kuşatıcılık eğitim-kültür birlikteliğini zorunlu kılmaktadır. Diğer bir deyişle, birbirlerinin rakibi değil tamamlayıcısı olmaları gerçektir. Eğitim bağlamındaki kültüre hangi boyuttan bakarsak bakalım bu tamamlayıcılığı görürüz.

Eğitim ve kültür ilişkisini yoğun olarak hem ölçme araçlarında hem de etkileşiminin bir bütün olarak harmanlan-

dığı ve kurgulandığı yer olan müfredatta görürüz. Çünkü kültür bir ders değil birçok dersin içeriğinde var olan ve ustalıkla harmanlanması gereken bir alandır. Bilindiği üzere genç kuşaklara kültürel aktarım daha çok eğitim aracılığı ile olmaktadır. Müfredat ile planlı bir aktarım; hem kültürel hem de bir eğitim kazanımı açısından pozitif bir durumu ifade eder. İşin devamlılığı da zaten bu şekilde sağlanır. Müfredatta ustalıkla harmanlanan eğitim-kültür birlikteliğinin aynı şekilde öğretmen tarafından da ustalıkla aktarılması gerekir. Bu nedenle de öğretmenin bu birlikteliği iyi bilen ve hazmeden dolaşısıyla da iyi aktaran kişi olması beklenir. Bununla beraber yazılı olarak yer almayan fakat okulun eğitimi içinde okul gele-

neği, okul kültürü olarak ifade edebileceğimiz şekilde var olan ve daha çok uzun bir geçmişe sahip okulların inşa ettiği ve pozitif bir ayrıcalık olarak görülen okula özel kültürel müfredattan bahsedebiliriz.

DİL, KÜLTÜR VE EĞİTİM

Kültürü ve eğitimi inşa eden ortak/temel bir unsur olarak dil, aslında eğitimin de en temel aracıdır. Okulun bir fonksiyonu; bireyi topluma uyumlu hale getirmektir ve bunu da dil ve kültür ilişkisini doğru kurarak yapabilir. Bu ilişkiye gereği gibi önem verilirse, dil ve kültürün bireyi nasıl ayakta tuttuğu, nasıl dinamizm kazandırdığı, yabancı kültür ortamında çok daha iyi anlaşılır. Veya azınlık durumundaki kültürlerde dil ve kültürün gerilemesinin, bireyi



Bilindiği üzere kültür; kendi içerisindeki uyumla birlikte çeşitliliği ve karmaşayı kapsayan bir yapı arz ettiği için zemin olarak uzlaşma ve çatışmayı da barındırır. Buradan uzlaşma da çatışma da üretmek insanla ve siyasetle ilgilidir. Eğitim yaklaşımı, uzun vadeli olarak bunu belirleyen en önemli faktördür. Bu açıdan kültür tasavvurunun medeniyet bağlamında kurgulanması çatışma riskini azaltan uzlaşma ihtimalini artıran bir yaklaşımı ifade eder.



nasıl kolayca asimile ettiği ve başkalaştırdığı göz önündedir. Kültürün devamlılığı dil ile sağlanır. yurt dışında yaşayan yeni kuşakların dilden uzaklaşmasıyla kültürel aidiyetlerini de yitirdikleri sayısız örneklerle ortadadır. Zira dil; insanın ve toplumsal hayatın en canlı araçlarından biridir ve günümüzün çok kültürlü ortamında son derece önemli bir rolü bulunur.

Diğer taraftan hızlı küreselleşme bireyi eğitimi ve donanımı açısından birden fazla dil öğrenmeye mecbur bırakmaktadır. Uluslararası göç, çok kültürlülük, kültürlerarası iletişim ve çok dillilik gibi kavramlar bugün her zamankinden daha günceldir. Bu arada dillerin canlı organizmalar olduğu, hem başka dillerden etkilenbildikleri hem de etkileyebildikleri

gerçeğinin göz önünde bulundurulması gerekir.

Biz kendi yakın tarihimizden iyi biliyoruz ki, dile müdahale dilin kısırlaşmasına yol açmış, dilin kısırlığı ise herhangi bir konuda tefekkür etmenin, derinleşmenin önündeki en büyük engel olmuştur. Söz dağarcığımızı sınırlayanlar düşünme gücümüzü tehdit etmişler, bilme ve düşünme kapasitemizin gelişmesini hiç istememişlerdir. Yunus Emre'nin dildeki sadeliği ve derinliği üzerinde ciddi olarak düşünmek zorundayız. Büyük mütefekkirlerin dili kullanmadaki maharetleri onların konulara olan vukûfiyetini de beraberinde getirmiştir. Eğitimi ortak dil ve kültür havzası içinde tutarak dil ve kültür birlikteliğini başarmak bunun için büyük

mı sağlamaktır. Daha doğrusu kültüre duyarlılık hali iki durumu da kazanıma dönüştürmeyi gerekli kılar. Aksi; sömürgeci yaklaşıma kapı aralar, bu da bir tür kültürel dayatmayı ortaya çıkarır.

Somut ve somut olmayan kültürel mirasın aktarımı da bir anlamda eğitim-kültür ilişkisi içinde yer alır. Bunun zemini; yerel kültüre saygı, duyarlı olma hali ve kazanım temelli olmalıdır. Eğitim yaklaşımının bir sömürgecilik boyutu yoksa, eğitim kendini yerel kültürden soyutlamış görmüyorsa, üstten, küçümseyici bir bakışa sahip değilse ve yerel değerlerle bir çatışma hali de mevcut değilse eğitimin icra edildiği ülkenin kültürüne duyarlı olmasında hiçbir mahsur yoktur. Tersine ise zaten bu ifade ettiklerimizin içinde sayılır.

Yabancı okul diye bildiğimiz aslında uluslararası okul modellemesi olarak da ifade edilen okul türleri bu kapsamda kabul edilir. Bu okulların bir kısmı ile ilgili şu tür bir değerlendirme de yapılabilir: Bu okulların eğitiminde temelde sömürgeci galiplerin nüfuzları altındaki mağluplara uyguladıkları ve tam anlamıyla sömürge zihniyetine dayalı bir eğitim olup niyetleri ise asimilasyon politikasıdır. Karakter eğitimi konusunu merkeze alan ve bunu salt ideolojik olarak yapanlar ise kendi idealeri doğrultusunda bir misyonu yerine getirenlerdir ve bunların kültüre/kültürel çeşitliliğe duyarlılıkları zaten olmaz.

MEDENİYET TASAVVURU ÜZERİNDEN YOL ALMAK

Adem'in insan-ı kâmil yolculuğu medeniyet tasavvuru açısından önem taşır ve bunun merkezinde kültür tasarımı yer alır. Aslında bu yol alış; bütün dar kapsamlı yaklaşımları boşa çıkarır ve eğitimi de çatışmalardan ve kısır tartışmalardan korur. İleri eğitim bir düşünce eğitimi olarak verilmekte, felsefi bir zemine dayanmakta, çoğulcu bir anlayışla yapılmakta ve sorulanmaktadır. Bu yaklaşım, eğitimi; esas



Kültür Eğitimin Neresinde?

konusu olan insan yetiştirmeye odaklı hale getirir. Zira kültüre uzlaştırıcı zaviyeden ve kazanım temelli boyutundan bakıldığı takdirde kültür bu misyonunu yerine getirir. Aslında kültürden beklenen de budur. Medeniyet yaklaşımı üzerinden yol almak, eğitimin içinde kültürü bir misyon ile kurgulamak, maksadın hasıl olması için doğru olandır.

Bu çerçevede medeniyet bağlamında eğitim odaklı bir kültür tasarımı mümkündür ve yapılması gerektir. Çerçeve medeniyet olunca çatışma unsurları yerini uzlaşıya bırakır. Birinci kazanım budur. Ulusal/yerel kültür(ler)e duyarlı bir yaklaşım sergilediği ve iş birliği yapıldığı için karşılıklı bir anlayış ve kabul içinde olmak ikinci kazanım olur. Böylece kurum olarak kendi oluşturduğunuz duyarlılık karşılık bulur ve kültürün kuşatıcılığı sarıp sarmalar.

Kültüre ideolojik ve yanlı bakılmaz ise bu ilişkiden bir çatışma çıkmaz. Aksine; kazanım, dostluk, kültürel yarar üretilir. Bu da her iki tarafın arzuladığı bir husustur. Kültürün farklılığı ve zengin çeşitliliği içinden eğitim yolu ile bir ahenk üretme imkânı vardır ve bu bireyden topluma inşaî bir çalışmadır. Eğitimin değıştiriciliği ve dönüştürücülüğüyle kültürü harmanlayıp yol almak doğru bir istikamet çizmektir.

Medeniyet tasavvuru içinde yapılacak eğitim yaklaşımında ve vizyonunda zaten sömürgecilik ve dayatma olmaz, olmamalıdır. Bu alanda ülkemizin tarihsel birikimi, kültürlere olan duyarlılığı, sömürgecilik ve dayatmanın olmaması, eğitim yolu ile yapacağımız çalışmaları başarılı kılmaktadır. Gizli bir ajandanın olmayışı ve bütün ilişkilerin şeffaf bir zeminde yürüyor olması başarı için en önemli faktördür.

Bunu yaparken öğrenciye, yerel ve küresel kültürlerle ilişki geliştirebilme becerisini kazandıran bir yaklaşımı benimsemek ve kültürü bir öğrenme aracı haline getirmek gerekmektedir. Bu çer-



çevede diye kavramlaştırdığımız eğitim geleneğini aktarmak önem taşımaktadır.

SONUÇ YERİNE

Eğitimin küyerel bir şekilde kültürel duyarlılık çerçevesinde modellenmesine ihtiyaç var. Bu nokta icra edildiği ülkede, olgu ve kurum olarak eğitimin hem toplumsal kabulünü yükseltir hem de olağan dışı tehlikeler karşısında koruyucu olur. Bunun için de; felsefe olarak sisteme güvenin olması, sömürgeci yaklaşımdan uzak, katı ideolojik eğitim ve gizli bir ajandanın da olmaması gerekir.

İbn Haldun'un vurguladığı anlamda coğrafyanın ülkemize yüklediği sorumluluk; nitelikli insan kaynağını değerlendirmektir. Bu bağlamda sınırları, çizilmiş bir coğrafyadan ibaret olmayan ülkemizin sorumluluğunu yerine getirmede bu önemli avantajını; insan kaynağını dünya ölçeğinde iyi eğiten, kendi beslendiği kültürel geleneğe duyarlı, sadece kendi ülkesinin çocuklarına değil bu tecrübesini ihtiyaç duyan her ülkeye açan, bunu yaparken kültürlere ve değerlere saygıyı esas alan bir yaklaşımla kullanması önemlidir.



Kültürün tüm eğitim uygulamalarında temel bir unsur olduğu genel olarak kabul edilir. Global eğitimde ise kültürün, ulusal-yerel eğitim uygulamalarından daha farklı bir bakış açısı ile ele alınması gerektiğini ifade etmek gerekir.

Bilindiği üzere kültür; kendi içerisindeki uyumla birlikte çeşitliliği ve karmaşayı kapsayan bir yapı arz ettiği için zemin olarak uzlaş ve çatışmayı da barındırır. Buradan uzlaş da çatışma da üretmek insanla ve siyasetle ilgilidir. Eğitim yaklaşımı, uzun vadeli olarak bunu belirleyen en önemli faktördür. Bu açıdan kültür tasavvurunun medeniyet bağlamında kurgulanması çatışma riskini azaltan uzlaş ihtimalini artıran bir yaklaşımı ifade eder. Zaten eğitimin içerisinde; sömürgecilik zihniyeti, gizli ajanda ve kültürel-ideolojik dayatma politikası yoksa eğitim orada istisnai durumlar dışın-

da bir çatışma üretmez. Aksine; barış, dayanışma ve dostluk üretir.

Medeniyet bağlamında kurgulanacak kültür tasavvuru; temel kavramlar, kişiler ve kültürel miras üzerinden inşa edilmelidir. Aidiyet ve duyarlılık, tarihi tecrübeyi de içine alan somut ve somut olmayan kültürel miras üzerinden kazandırılır. Tartışma üretmeyecek kavramlar ve kişiler üzerinden yapılacak kültürel duyarlılık eğitimi kazanıma dönüştürülebilir. Mesela adalet ve hoşgörü gibi kavramlar; Hoca Ahmed Yesevî, Hacı Bektaş-ı Veli, Hacı Bayram-ı Veli, Yunus Emre, Mevlana Celaleddin-î Rumi,

Hoca Nasreddin, Mimar Sinan, Yusuf Has Hacip gibi kişilerin öğretileri üzerinden günümüze aktarılabilir.

Ülkemizin bu alandaki tecrübesi, usûlü, yaklaşımı zaten bilinmektedir. Eğitim yaklaşımı ile gönül coğrafyası anlayışını birleştiren, adalet üzere paylaşmayı ve dayanışmayı esas alan eğitim pratiğiyle Maarif Vakfı'nın çalışmaları iyi modelleme ve kendini geliştiren bir örnek olarak ortadadır. 'İnsan sevgisine dayalı Anadolu İrfanı ile insanlığın ortak birikimini harmanlayan bir yaklaşım temelinde, tüm dünyada iyi insanlar yetiştirerek dünya barışına katkı sağlayan ve Türkiye ile dünya milletleri arasında insanî ve kültürel bağları güçlendiren bir eğitim kurumu' olarak tanımlanan Maarif Vakfı bugün 46 ülkede yaklaşık 50 bin öğrencisi ile farklı kültür havzalarında eğitim yapan sayılı kurumlardan biri haline gelmiştir. Kontenjanının yarısı yabancı uyruklu öğrencilerden oluşan Uluslararası İmam Hatip Liseleri ülkemizde eğitim yapmasına rağmen ülke kültürlerine yönelik olarak hegemonyacı bir yaklaşımdan uzak, kültürlere saygılı ve duyarlı bir eğitimi yıllardır başarı ile yürütmektedir. Diğer taraftan Yurt Dışı Türkler Başkanlığı (YTB) yabancı uyruklu öğrencilere yönelik karşılıksız burs programını başarıyla yürütmektedir.

Gelecek tasavvurunu daim olarak gündeminde tutan ve bu gündemin eğitim bağlamında bir AR-GE'sini oluşturarak dinamik bir sistem kurabilenler hem başarılı olurlar, hem insanlığa kazanım temelli hizmette bulunurlar hem de olası politik/kültürel unsurların siyasi zorlamalarla bir çatışma üretmesi durumunda eğitim kurumunun buna kendi doğası içerisinde engel olmasına imkan tanımış olurlar. Sürdürülebilirliğin alt yapısını işte bu yaklaşım oluşturur. Eğitimin bir çatışma alanı yerine kültürlere duyarlılığı esas alarak insanlığın ortak değerleri üzerine inşa edilmesi gereken bir uzlaş ve barış noktası olması ancak bizim anlayışımız ve çabalarımızla mümkün olabilir.



DOSYA

Kültür Eğitimin Neresinde?





Prof. Dr. Fuat Güllüpinar
Anadolu Üniversitesi

Eğitim, Kültür ve Toplumsal Değişme

Artık, tümüyle izole bir toplumun salt kendi değerlerine dayalı olarak bir eğitim tasarlaması neredeyse imkânsız görünmektedir.

Yerel ve milli değerler, ancak evrensellik, çeşitlilik, farklılık ve küreselleşme gibi değerlerle iç içe geçebildiği oranda ülkeler uluslararası alanda başarılı olma imkanına kavuşuyor.

Endüstri 4.0 olarak çağımıza damga vuran gelişmeler, eğitim ve öğretim modellerinin dönüşmesinin de temellerini oluşturmaktadır.

Modern toplumlarda bireylerin toplum içinde saygınlık kazanması, kabul görmesi ve statü kazanmasının (yukarı doğru hareketlilik) yolu öncelikle eğitimden geçmektedir. Öte yandan, özellikle ekonomi temelli araştırmalar, eğitimin bugünden yarına hiç kimse- nin toplumsal sınıfını değiştirebilen sihirli bir değnek olmadığına işaret etmektedir.

Her ne kadar liyakatin işlediği gelişmiş toplumlarda bireylerin disiplinli çalışarak ve kurumsal/sosyal desteklerle belli bir düzeyde becerilerini ve yeteneklerini geliştirerek toplumun prestijli mesleklerine erişmeleri söz konusu olabilse de, bilimsel araştırmalar akademik ve mesleki başarının sınırlarını tayin eden temel unsurun hâlâ büyük oranda bireyin ailesinden miras aldığı (ırksal, etnik, sınıfsal, ekonomik ve kültürel sermaye) özellikler olduğunu vurgulamaktadır (Bourdieu ve Passeron, 2014). Özellikle gelişmiş ülkelerin bireylere eğitim alanında sağladıkları sosyal devlet uygulamaları, destek ve eğitim bursları aileden miras alınan bu kültürel, ekonomik ve sosyal sermaye eşitsizliklerini gidermenin bir yolu olarak formüle edilmiştir. Sosyal devlet anlayışının 1970'li yıllardan itibaren örneğin Almanya gibi gelişmiş Avrupa ülkelerinde bile zayıflamaya başlaması, eğitimdeki eşitsizliklerin derinleşmesi ve kalıcılaşmasında etkili olmaktadır. Bu bağlamda, özellikle



DOSYA

Kültür Eğitimin Neresinde?

eğitimde sosyal devlet mekanizmalarının ve kurumsal desteklerin az gelişmiş olduğu ülkelerde aileden miras alınan kültürel, ekonomik ve sosyal sermaye unsurlarının akademik başarının güçlü belirleyicileri olmaya devam ettiği söylenebilir.

Demokratik bir toplumda, vatandaşların en rahat şekilde ulaşmasına imkân tanınması gereken kamusal hizmetlerin başında eğitim gelmektedir. En azından toplumun genelini kapsayan kamusal örgün eğitim sisteminin özünde bu eşitlikçi düşünce yatmaktadır. Ancak günümüzde, en iyi şekilde işleyen bir eğitim sistemi bile, bir toplumsal gruba ve sınıfa ait olmaktan kaynaklanan birtakım farklılıkları ve dezavantajları tümüyle ortadan kaldıramamaktadır. Örneğin, alt sınıftan gelmek ve belli bir aile kökeninden geliyor olmak son derece sabit bir unsur olabilmektedir. Eğitim sistemi, insanlara sağladığı yukarıya doğru hareketlilik fırsatları ve imkanlarına rağmen, sosyal mensubiyet ve eğitimdeki başarı şansı arasındaki ilişkiyi kalıcı

şekilde değiştirebilecek bir imkâna sahip görünmemektedir (Güllüoğlu, 2010, s. 66). Bu noktada bireyin ailesinden miras aldığı kültürel sermaye, ekonomik koşullar ve sosyal sermaye eğitimdeki başarının temel anahtarları olmaktadır.

KİTLESEL EĞİTİM: KÜLTÜREL VE EKONOMİK YENİDEN ÜRETİM

19. yüzyıldan itibaren ulus-devletlerin hem teknik olarak hem de bürokratik olarak kapasitesinin artmasıyla birlikte, ulus devletler eğitimi uluslarının kültürel ve ekonomik yeniden üretimini sağlamak üzere “kitlesele” olarak gerçekleştirmeye başlamışlardır. Kültürel açıdan bakıldığında, ulus-devletler “ulusun” ortak dilini, kültürel kodlarını, geleneklerini, geçmiş ve gelecek ideallerini, anlatılarını (narrative) eğitim sürecinde yeni nesillere aktararak toplumun kültürel devamlılığını sağlamayı hedefler. Eğitim bu yönüyle bireyden “ulus” inşa eden çok güçlü bir sosyalizasyon sürecidir. Eğitim ve öğretim sü-



Ekonomi ve eğitim arasında bu kadar doğrudan bir ilişki kurulması, kültürel gelişim ve toplumsal değişimdeki katkılarının geri planda kalmasının ve eğitimde salt ticari, pazara yönelik ve araçsal bir bakış açısının egemen hale gelmesinin yolunu açmıştır. Bu noktada, eğitimi tümüyle ve sadece pazara endeksli olarak tasarlamanın, eğitimin kamusal yarar ilkesini zayıflattığına işaret etmek gerekiyor.





reçlerinin tüm unsurları (müfredat, ders kitapları, öğretmen klavuzları vb.) ulusun söz konusu değerlerine sadık; kültürel ve sosyal bakımdan “makbul vatandaş”lar (moderate citizens) yetiştirmeye hizmet eder. Yaklaşık yüz elli yıllık kitlesel eğitim bireylerin kültürel ve bireysel farklılıklarını ulusun çoğunluğunun ortak değerlerine feda edildiğine ilişkin önemli eleştiriler almıştır. Özellikle 1970 yılında Ivan İliç **“Okulsuz Toplum”** adlı eserinde eğitimin bireysel farklılıkları homojenleştirici boyutlarına yönelik bazı eleştiriler getirmeye çalışmıştır. Bu yüzden özellikle, 1980’li yıllardan itibaren bireyin farklılıklarını, özgün fikirlerini, analitik bakışını, yorumunu ve yaratıcılığını ortaya çıkarmanın metodolojisini geliştiren **yapılandırmacılık (constructivism)** ekolü eğitimde hâkim paradigma olarak öne çıkmıştır. Ül-

kemizde de yapılandırmacılık anlayışının 2000’li yıllardan bu yana eğitimimize yön verdiğini ancak bu konuda öğretmen eğitimlerinde ve zengin materyal geliştirme konusunda bazı eksikliklerin olduğu tespit edilmektedir.

Öte yandan, ulus-devletlerin eğitime biçtiği temel misyonlardan birisi de ekonomik yeniden üretimdir. Ulus-devletler, kapitalizme güçlü bir biçimde entegre olabilmek ve toplumdaki ekonomik kalkınmanın sürdürülebilirliğini sağlamak üzere nitelikli işgücü yetiştirmek amacıyla kitlesel eğitimi güçlü bir araç olarak kullanma eğilimindedir. Toplumun ekonomik kalkınması, teknolojik ve dijital keşifleri yapabilecek vasıflı bireylerin yani beşerî sermayenin yetiştirilmesine bağlıdır. Bu bağlamda, ekonomik kalkınmanın felsefi, metodolojik ve teknolojik imkanlarını ge-

liştirmek, ancak yukarıda bahsedilen yapılandırmacılık anlayışının güçlendirilmesi ve geliştirilmesi sayesinde bireyin özgün fikirlerinin, yaratıcılığının, keşif ve merak duygularının, eğitim sürecinde değer kazanması, derinleştirilmesi ve yaygınlaştırılmasıyla mümkün olabilmektedir.

Tarihsel olarak değerlendirildiğinde eğitim hizmeti, eski çağlarda aile, köy gibi küçük topluluklarda verilirken, üretimle ilgisi olmayan eğitim hizmeti daha çok dinî kurumlarca sağlanıyordu. Orta Çağ’da, meslek eğitimi ve icrası loncaların yetkisindedir. Devletin okullar açarak meslek eğitimi vermesi, Sanayi devrimi sonrasında, 19. yüzyılda başlamıştır. Sanayi devrimi ile birlikte teknolojinin gelişmesi, teknik bilgisi olan kişilerin istihdamını gerektirmiştir. Sanayi devriminin ilerlemesiyle, devlet, eğitimin sorumluluğunu üstlenmiş; devlet okulu diploması teknik sorumlulukların verilmesinde bir gösterge haline gelmiş ve zorunlu ilköğretim yaygınlaşmaya başlamıştır (Mutlu, 1995: 154). Eğitim, ulus-devletlerin inşa süreçlerinde makbul vatandaş yetiştirmenin bir aracı olurken, bu alanda daha çok devletin sorumluluğuna vurgu yapılmaktaydı. Ancak, dünyada son 30 yıldır uygulanan neoliberal politikaların etkisiyle, eğitimde sorumluluğun devletten özel girişimlere ve bireye doğru kaydırıldığı bir geçiş aşaması deneyimlediğimiz söylenebilir (Gül-lüpinar, 2015: 189).

EKONOMİK İŞLEVIN ÖNCELENMESİ

Eğitim günümüzde sürdürülebilir kalkınma ve gelişmeyi sağlaması arzulanan güçlü bir sosyal değişim aracı olarak düşünülmektedir. Bu yönüyle eğitimden beklenen öncelikle ekonomik kalkınmayı, istihdamı sürdürülebilir kılmanın garanti edilmesi işlevidir. Neoliberal paradigmanın da etkisiyle özellikle 1980’li yıllarda özel girişimlerin ve sermayenin bir yatırım aracı olarak eğitime yönelmesinin bir sonucu olarak,

Kültür Eğitimin Neresinde?

eğitim öncelikle ekonomik işlevi açısından ağırlık kazanmıştır. Bilgiyle kurduğumuz ilişkinin ekonomik bakış açısının prizmasından geçerek inovasyon ve hatta ticari inovasyonun ticari değeri üzerinden şekillenmeye başladığı söylenebilir. Üniversitelerin tıp, uygulamalı bilimler, mühendislik bölümlerinin hiyerarşik olarak piramidin en tepesine yerleşmesi de eğitim ve ekonomi arasında kurulan doğrudanlık ilişkisiyle ilgilidir. İnsanın sahip olduğu önemli keşiflerin aktörü olan fizik, matematik, felsefe, kimya ve biyoloji gibi temel bilimler ve sosyal bilimler gittikçe üniversitelerde gözden düşmektedir ve bu bölümlere ayrılan bütçeler dramatik olarak düşmektedir. Ekonomi ve eğitim arasında bu kadar doğrudan bir ilişki kurulması eğitimin vatandaşlığın demokratikleştirilmesi, kültürel gelişim ve toplumsal değişimdeki katkılarının geri planda kalmasının ve eğitimde salt ticari, pazara yönelik ve araçsal bir bakış açısının egemen hale gelmesinin yolunu açmıştır. Bu noktada, eğitimi tümüyle ve sadece pazara endeksli olarak tasarlamamızın, eğitimin kamusal yarar ilkesini zayıflattığına işaret etmek gerekiyor.



Şüphesiz, toplumlar eğitimi, güçlü bir sosyalizasyon aracı olmayı sürdürecektir şekilde tasarlamaya devam ediyor. Ancak, birey yetiştirmenin parametrelerinin farklılaştığı günümüzde, özellikle gelişmekte olan veya az gelişmiş ülkeler açısından yerel kültürel dinamiklerin; küreselleşmenin ve dijital kültürün imkanlarıyla desteklenmesi, toplumsal kalkınmanın ve refah toplumu inşa etmenin anahtarı olabilir.

KÜRESELLEŞME VE EĞİTİMİN GELECEĞİ: DİJİTALLEŞME VE GÖÇLER

Öncelikle son 2 yıldır hayatımıza giren covid 19 Pandemisi herkesin eğitim ve çalışma hayatını izole bir şekilde uzaktan devam ettirmesini zorunlu kıldı. Pandemi, hem eğitim alanında hem de çalışma ilişkileri açısından dijital teknolojilerin çok daha yoğun bir şekilde kullanılmasına fırsat yaratmış oldu. Özellikle eğitim ve çalışma alanındaki uygulamalarda dijital teknolojilerin çeşitlenmesini pandemi hem hızlandırdı hem de artırdı.

Öte yandan, iletişim ve ulaşım teknolojilerindeki devrimlerin kitlesel göçleri kolaylaştırdığını ve hatta hızlandırdığını söyleyebiliriz. Bunun yanı sıra devam eden iç savaşlar, yoksulluk, açlık, iklim krizi, tarımdaki çözülmenin devam etmesi (de-ruralization) güneyden kuzeye doğru kitlesel göçlere neden olan ana faktörler olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunun yanı sıra, gelişmiş ülkelerdeki nüfusun kendini yenileme oranının çok düşük olması ve dramatik olarak daralması bu ülkelere göçün zorunlu olarak devam edeceğinin işareti olarak okunabilir. Dünya nüfusunun yaklaşık yüzde 3'ü yaşamını doğduğu ülkeden başka bir ülkede sürdürmektedir. Bu zorunlu gelişmelerin ışığında, toplumların demografik ve kültürel olarak çeşitlenmesini sağlayan göçlerin güçlü bir biçimde devam edeceği ifade edilebilir. Bugün gittikçe artan sayıda ulus-devlet, bünyesindeki farklı kültürel geçmişe sahip ve farklı kültürel alışkanlıkları olan göçmen ve mülteci grupları da kapsayacak şekilde kültürler arası müfredatı ve "kapsayıcı (inclusive) eğitim"i gündemine almaktadır.

Bunun yanı sıra, iletişim ve ulaşım teknolojilerindeki gelişmeler sayesinde beyin göçü olarak adlandırılan vasıflı insanların az gelişmiş ülkelere gelişmiş ülkelere kaçışının tümüyle bir kayıp olmayabileceği, bunun sağlayacağı imkanlardan söz edilmektedir. Vasıflı göçmenlerin gelişmiş





ülkelerde kazandıkları deneyimleri farklı platformlar aracılığıyla kendi ülkelerine transfer edebildikleri örnekler yaygınlaşmaktadır. Özellikle Amerika'ya göçmüş olan vasıflı bireyler olan Çin'li ve Hindistan'lı mühendislerin kendi ülkelerine bilgi, beceri ve teknoloji transferi konusunda başarılı örnekler olduğu söylenebilir. Bu konuda ülkemizin de beyin göçüyle giden insanların ülkemizle alışverişlerini güçlendirmek için farklı platformların inşa edilmesi ve olabilirse geri dönmeleri yönünde bazı girişimlerinin ve çabaların olduğunu da belirtelim.

Dijitalleşmenin ve dijital kültürün eğitim alanında birçok açıdan yeniliklere kapı araladığını söyleyebiliriz. Birincisi, dijitalleşmenin öğretim yöntem ve tekniklerinin çeşitlendirilmesi noktasında yeni uygulamalara temel oluşturduğunu söyleyebiliriz. Bu yönüyle, eğitim programlarının ve uygulamalarının bu dijital dünyanın gereklerine uygun bir şekilde yeniden tasarlanması önemli bir ihtiyaç olmaktadır. İkincisi, dijitalleşme eğitimin üzerine bina edildiği değerlerin de yeniden gözden geçirilmesine neden olmaktadır. Artık, tümüyle izole bir toplumun salt kendi değerlerine dayalı olarak bir eğitim tasarlaması neredeyse imkânsız görünmektedir. Yerel ve milli değerler, ancak evrensellik, çeşitlilik, farklılık ve küreselleşme gibi değerlerle iç içe geçebildiği oranda ülkeler uluslararası alanda başarılı olma imkanına kavuşuyor. Endüstri 4.0 olarak çağımıza damga vuran gelişmeler, eğitim ve öğretim modellerinin dönüş-



Yaklaşık yüz elli yıllık kitlesel eğitim bireylerin kültürel ve bireysel farklılıklarını ulusun çoğunluğunun ortak değerlerine feda edildiğine ilişkin önemli eleştiriler almıştır. Özellikle 1970 yılında Ivan İliç "Okulsuz Toplum" adlı eserinde eğitimin bireysel farklılıkları homojenleştirici boyutlarına yönelik bazı eleştiriler getirmeye çalışmıştır.

mesinin de temellerini oluşturmaktadır. Üçüncü olarak, dijitalleşme, teknolojik gelişmeler ve küreselleşme dinamikleri artık tüm ulusların birbirinden öğrenebileceği platformları zenginleştirmekle kalmamış, ortak iş birlikleri için de ihtiyaç duyulan teknolojik donanımı ortaya çıkarmıştır. Son olarak, iletişim ve ulaşım teknolojilerindeki gelişmeler, farklı toplumlar arasındaki ekonomik, kültürel, siyasal, akademik ve sosyal ilişkileri, etkileşimi ve alışverişini her açıdan yoğunlaştırmıştır. Bu noktada eğitim açısından da artık dünya daha yoğun ve güçlü bir biçimde uluslararası iş

birliklerine yönelebilmektedir. Uluslararası düzeyde online (çevrimiçi) eğitim veren farklı üniversitelerin ortak programlarının artıyor olması ve uluslararası uzaktan eğitim programlarının yaygınlaşması bu sürecin önemli adımlarıdır.

Dünya artık bildiğimiz dünya olmaktan uzaklaşmaktadır. Teknolojik değişimler eşi görülmemiş bir hızda kültürel ve sosyal hayatımızı değiştirmeye devam ediyor. 2000'li yıllarda doğan Z kuşağının içine doğduğu dijital dünya, onları farklı becerilerle donatmanın en temel zeminini oluşturmaktadır. Günümüzde, "21. yüzyıl becerileri" olarak anılan bilgi, medya ve iletişim okuryazarlığı, ağlar genelinde iş birliği ve etki yaratarak öncülük, uyum, esneklik, kültürler arası iletişim, kendini yönlendirme, analitik ve eleştirel düşünme vb. becerileri kazandırmak, eğitimin öncelikli hedefleri olarak tasarlanmaktadır.

Şüphesiz, toplumlar eğitimi, güçlü bir sosyalizasyon aracı olmayı sürdürecektir şekilde tasarlamaya devam ediyor. Ancak, birey yetiştirmenin parametrelerinin farklılaştığı günümüzde, özellikle gelişmekte olan veya az gelişmiş ülkeler açısından yerel kültürel dinamiklerin; küreselleşmenin ve dijital kültürün imkanlarıyla desteklenmesi, toplumsal kalkınmanın ve refah toplumu inşa etmenin anahtarı olabilir.

KAYNAKÇA

Bourdieu, P. ve Passeron, J. C. (2014). *Vârisler: Öğrenciler ve Kültür*. Ankara: Heretik.

Mutlu, A. (1995). Eğitim Hizmetlerine Genel Bir Bakış. İnsan, Toplum ve Bilim, (derl.) Kuvvet Lordoğlu, İstanbul: Kavram Yayınları.

Güllüpnar, F. (2010). Almanya'da Türk Göçmenlerin Çocuklarının Bölünmüş Kaderleri ve Eğitimdeki Başarısızlıklarının Yapısal Nedenleri: Entegrasyon Aşağı mı Yukarı mı? *Eğitim Bilim Toplum*, 8 (31), 65-88.

Güllüpnar, F. (2015) "Türkiye'de İktisadi Dönüşümler ve Eğitim Politikaları," (Ed. Arife Gümüş), Türkiye'de Eğitim Politikaları. Ankara: Nobel Yayınları.

İliç, I. (2015) *Okulsuz Toplum*. İstanbul: Şule Yayınları.





Doç. Dr. Mustafa Otrar

Kültürel Etkenler Bağlamında Eğitimde ve Psikolojide Kullanılan Ölçme Araçları

Kısmen kültürden bağımsız şekil testleri istisna, hiçbir ölçme aracı kültürel bağlamlarından bağımsız şekilde geliştirilemez, uyarlanamaz, puanlanamaz ve yorumlanamaz. Bu nedenle, sadece çeviri yapılan ölçeklerin araştırmalarda, dahası uygulamada geçerliymiş gibi kullanılması oldukça sakıncalıdır. Bir kültürde geliştirilen testin bir diğer kültürde kullanılabilmesi için gerçekleştirilen uyarlama çalışmalarına bile şüphe ile yaklaşılmasını gerektirmektedir.

Sosyal bilimler alanının pek çok disiplininde olduğu gibi eğitim, psikolojik danışma (PDR) ve psikoloji alanında da uygulamalar belirli bir modele ve insan anlayışına dayalı olarak yapılandırılır. “İnsan” ve “onun özü”ne ilişkin olarak yapılan felsefi, antropolojik ve bilimsel çalışmalar insanlığı anlayış farklılıklarına götürmüşlerdir. İnsanoğlunun bugünkü/yarınki yaşamına yönelik bir müdahale alanı olarak “eğitim” alanında anlayışlar, zaman ve ülkelere göre değişiklik gösterir.

Mesela Platon eğitimi *hem bireyin hem de devletin yapısını düzeltecek en yetkin yöntem* olarak ele alır (Güzey, 2002); *tüm ruhlarda var olan gücü “iyi”den yana çevirme, bunun için en kolay, en sağlam yolu bulma sanatı* (Platon, 1988) olarak tanımlar. Bazı tanımlar eğitimi sadece bir ‘uyum süreci’ olarak görmekte, bazı tanımlar eğitimden sadece bir ‘davranış değişikliği’ni anlamakta, bazı tanımlar davranışın yanına bilgiyi, değeri de yerleştirmekte, bazı tanımlarda da eğitimi aynı zamanda toplumun ‘yararı’ını da ‘oluşturan’ bir süreç olarak ele alınmaktadır (Hesapçıoğlu, 1992). Durkheim bu eğitim anlayışları ile onlara uygun düşün toplum biçimleri arasında ilişkiler bulunduğunu ileri sürer.

Öte yandan psikoloji alanı ile insan ve özüne ilişkin ilgi, zihinsel sorgulamaların en erken dönemlerine dek uzatılabilir. Eğitimde olduğu gibi psikolojide de geniş bir model/akım spektrumuna sahiptir. Külahoğlu (2002) bu akımları (a) **insan kötüdür anlayışı** (Psikanalitik model), (b) **tabula-rasa anlayışı** (John Locke), (c) **kendini gerçekleştirme** (Humanistik model) anlayışı olarak özetler. Bu durumu bir tür çıkmaz, çelişki, paradoks ya da antinomik bir tablo olarak yorumlamak yerine bir tür rölative veya kuantum olarak değerlendirmek; tarihsel zamanın, insan düşüncesindeki değişimlerin ve buna bağlı oluşan paradigmalardan, içinde yaşanan kültürel ortamın etkisi ile açıklanması daha makul bir yaklaşım olacaktır. Burada makalenin konusu bağlamında vurgulanması gereken husus *kültür ve çevresel faktörlerin değişkenliği ile kültür ve çevresel faktörler olmadan insanın bir bütün olarak anlaşılmasının imkansızlığıdır.*

Kültür Eğitimin Neresinde?

BİR BİREY OLARAK İNSANI ANLAMA ÇABASI

Nihayetinde tarihleri boyunca insanlar, insan davranışlarını anlamının ve kurallarını ortaya koymanın mantıklı yollarını aradılar. *İnsan davranışlarını anlama ve açıklama yönündeki amaç benzerliğini phrenoloji*¹ ve *astroloji*² gibi alanlardan farklı kılan husus, psikolojinin insanı anlamak için kullandığı yöntemin diğer ikisinden farklı olmasıydı. Psikoloji, sağduyunun aksine bilimsel yöntem olarak adlandırılan *sistematik gözlem* ve analiz süreçlerini kullanmıştır (Glassman ve Hadad, 2009). Yirminci yüzyılın bütün doğa bilimlerinde baskın olan *Alman kökenli mantıksal pozitivizmin etkisi ile* Psikoloji, bilim olmanın şartı olarak felsefeden kopmuş; araştırma nesnesi olan insanı yeniden tanımlamış; insanın ne olduğu ya da psikolojinin insanda neyi merak ettiğinden çok, seçilen epistemoloji gereği uyulması gereken kurallara uygun bir insan tanımlama yapmıştı (Arkonaç, 2008). Bu şekilde modern psikolojinin ontolojik tercihi *insan ruhu değil insan davranışı*, epistemolojik tercihi de daha çok İngiliz emprisizminden beslenen deney-selliğe dayalı *bilimsel bilgi metodolojisi* oldu. Ontolojik bir konu olarak “insan” ve onu “anlama çabası” zamanımızın ruhu içinde halen sürmekte, eğitim ve psikoloji bu çabaları merkezileştirdiği kavramlardan biri olarak “bireysel farklılıklar” çerçevesinde varlığını devam ettirmektedir. Bireyi anlama çabası sezgisel yollardan ziyade nesnel yöntemler ve *ölçek*³ adı verilen araçlarla gerçekleştirilmektedir. Bireylerin çeşitli özelliklerini, bireysel farklılıklarının türünü, düzeyini ortaya koyabilmek, ilgi ve ihtiyaçlarını, sorunlarının kaynaklarını ve alanlarını tespit edebilmek ve nihayetinde bireye çeşitli alanlarda nitelikli yönlendirme ve yardımları sunabilmek için kullanılan özel tekniklere bireyi tanıma teknikleri adı verilmektedir (Otrar, 2018). Bireyi tanıma, kişilerin kendilerini tanımasına ilişkin amaçlara odaklanarak farkındalık-

larının artırılması yolu ile kendileri için en iyi kararı vermelerine rehberlik edilmeye çalışılır.

Bireyi tanıma için kullanılan bu teknikleri çok farklı şekilde sınıflamak mümkünse de genel olarak bu teknikler “test dışı teknikler” ve “test teknikleri” şeklinde iki başlık altında toplanmaktadır. Testler, bireysel farklılıkları bir takım sayısal verilerle betimleme ve değerlendirme işlemlerinde kullanılan ölçme araçlarıdır. Testler, kişilerin davranışını belirlenmiş standart koşullar bağlamında gözlemeye yarayan araçlardır. Standart oluş, testin içeriğini oluşturan uyarıcıların yani maddelerin, yönergenin ve açıklamanın, cevaplandırma için tanımlanan zaman miktarının herkes için aynı olmasını ifade eder. Bu hali ile testler, bireyin herhangi bir niteliğini ölçmek amacıyla, nitelikler evrenini temsil edecek şekilde seçilmiş standart uyarıcılar takımı olarak da tanımlanabilir (Özgüven, 2003).

ÖLÇME ARAÇLARI VE KÜLTÜREL UNSURLAR

Ölçme araçlarının ve onlara temel teşkil eden kavramların geliştirilmesi için özel bir ihtisas alanı olarak psikometri göze çarpar. Psikometri, çeşitli insan özelliklerini ölçmek için uyarılma (adaptasyon) ve/veya yeni ölçek geliştirme süreçlerini izleyerek bu araçları geliştirmekte (Güngör, 2016); ölçek geliştirmek için yeni model, yöntem ve teknikler geliştirerek (Erkuş, 2007) araştırmacıların istifadesine sunmaktadır. Uyarılma süreci, bir ölçeğin bir başka ülke/kültür koşulları içinde aktarılmasını ifade ederken, ölçek geliştirme özgün bir ölçme aracının geliştirilmesini ifade etmektedir.

Ölçme araçlarının hazırlanmasında kültürel unsurlar dikkat edilmesi gereken başlıca parametrelerdendir. Parron (1997)’a göre kültür, toplumda ve onun barındırdığı sosyal gruplarda öğrenilen ve aktarılan anlamlar, değerler ve davranış normlarına atıfta bulunmakta; tanı sürecini ve tedavi kararlarını olduğu kadar bireyin biliş, duy-



gu ve benlik kavramını da güçlü bir şekilde etkilemektedir. Passer ve Smith (2004), psikologların giderek farklı etnik ve kültürel grupları daha fazla incelemeye başladıklarını; günümüzde büyüyen *kültürel psikoloji* alanının (bazen kültürler arası psikoloji olarak da adlandırılır), kültürün kişilere nasıl aktarıldığını ve farklı kültürlerden insanlar arasındaki psikolojik benzerlikleri ve farklılıkları incelemeye devam ettiğini belirtmektedir. Kültürün bu belirleyiciliğinin eğitim, PDR ve psikoloji alanındaki ölçme işlemlerinde görmezden gelinmesi mümkün değildir. Chadha (2009) testlerin kapsamlarına göre *kültüre özgü* (culture-specific) ve *kültürden bağımsız* (culture-free) testler olarak sınıflandırılabilirliğini belirtmekle birlikte tüm testlerin, en azından bir dereceye kadar kültüre özgü olduğunu ve tamamen



Ölçme araçlarının hazırlanmasında kültürel unsurlar dikkat edilmesi gereken başlıca parametrelerdendir. Parron'a göre kültür, toplumda ve onun barındırdığı sosyal gruplarda öğrenilen ve aktarılan anlamlar, değerler ve davranış normlarına atıfta bulunmakta; tanı sürecini ve tedavi kararlarını olduğu kadar bireyin biliş, duygu ve benlik kavramını da güçlü bir şekilde etkilemektedir.

farklı şekillerde etkilemekte; farklı kültürlerdeki bireyler, kavramlar ve problemler hakkında farklı şekillerde düşünebilmektedir. Stenberg sonuç olarak, öğretim ve değerlendirmenin ancak kültürel bağlam dikkate alınarak geliştirilebileceğini vurgulamaktadır. İlginç bir örnek olarak Fox ve Mitchum (2012), birçok ülkede kültürün ve zekâ testi puanlarının 20. yüzyılın başlarından bu yana açıkça değiştiğini ancak testlerin çok daha küçük değişimler gösterdiğini belirtip, “Kültürel değişiklikleri ölçmemesi gereken testlerde puanların bu kadar hızlı yükselmesi nasıl mümkün olabilir?” sorusuyla bahse konu etkinin önemini ortaya koymaktadır. Triandis (1983)'e ise göre kültür, bireyi uzun bir süre boyunca uygulanan karmaşık bir pekiştirme programının etkileyebileceği şekilde etkiler. İlk olarak bireyin algısal seçiciliği etkilenir. Öteki insanlar ve sosyal durumlar tarafından yayılan sayısız ipucu arasından özellikle işlevsel olan unsurlar not edilirken bazı kültürlerde algılayıcılar özellikle ötekinin ne yaptığını not eder; bazı kültürlerde ise onun kim olduğuna odaklanır. Ayrıca, öteki'nin kim olduğu, kültürden kültüre, yaş, cinsiyet, ırk, milliyet, ideoloji vb. üzerinde farklı bir biçimde analiz edilebilir.

Bu sebeple eğitimde ve psikolojide kullanılan ölçme araçlarının hazırlanmasında ölçeği, ölçeğin psikometrik özelliklerini etkileyen “kültürel etkenler”in dikkatlice incelenerek ölçek geliştirme prosedüründe göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Güven (1999) kültürel faktörler içinde en dikkat çekici olanları aşağıdaki gibi sunmaktadır:

Zamanı kullanma: Zamanı kullanma hızı konusundaki öğrenmeler kültür bağlamında öğrenilmektedir. Mesela Asya-Pasifik kökenlilerde belli bir zaman sınırına bağlı kalma önemsenmezken ABD-batı kültüründe tam tersidir. Bu durum özellikle hız testlerinde bireyin performansını dolayısıyla elde edebileceği puanı etkilemektedir.

kültürden bağımsız bir test bulmanın zor olduğunu ifade etmektedir. Cronbach (1990) da kültürden tamamen bağımsız bir test geliştirmenin mümkün olmadığını vurgular. Passer ve Smith (2004) zekâ testleri örneği ile bu durumu şu şekilde özetlemektedir:

“Batılı olmayan kültürlerde zekâyı değerlendirmek isteyen psikologları özel zorluklar beklemektedir. WAIS ve Stanford-Binet gibi geleneksel zekâ testleri, ağırlıklı olarak batılı eğitim ve batılı mesleki ortamlarda başarılı olmak için gereken bilişsel becerilerden ve öğrenmelerden yararlanır. Bu testler güçlü bir sözel içeriğe sahip olma ve batı eğitiminin etkilediği ürünlere güvenme eğilimindedirler. Zekânın farklı şekillerde tanımlandığı ve başka türde uyarlanabilir davranışları gerektirdiği kültürel bir bağlamda ele alındığında, bu tür testler zekâyı

geçerli bir şekilde ölçme konusunda ümit verici değildir.”

Benzer şekilde Castro ve diğerlerinin (2008) MMPI-2 (The Minnesota Multiphasic Personality Inventory) kişilik ölçeğinden elde edilen verilerin irksal farklılıklarını inceledikleri çalışmalarında bazı puan türlerinde (4RC gibi) klinik olarak anlamlı farklılıkların olduğu ortaya konulmaktadır. Yine Pierce-Jones ve Tyler (1950), kültürel faktörlerin test performansı üzerindeki etkileri olduğunu, bunları azaltmak için çeşitli kültürlerde ortak olan süreçler ve nesnel bilgisine dayanan genel yetenek testlerinin kullanılmasının önerildiğini ifade etmektedir. Sternberg (2007)'e göre bilişsel ve eğitimsel performansı değerlendirme eyleminin kendisi, performansı kültürler arasında

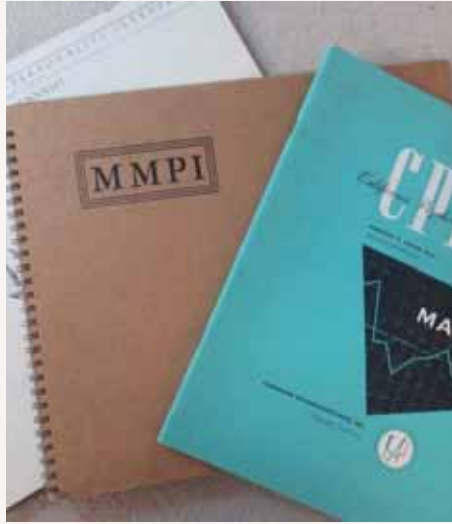
Kültür Eğitimin Neresinde?

İletişim: Açık ve akıcı bir sözel dilin kullanmaya ihtiyaç duyulan kültürler kadar tam tersi olan kültürler de mevcuttur. Özellikle sözel karakterli testlerde ya da sözlü yönergenin önemli bir yer tuttuğu ölçme araçlarında testi alanlarla testi uygulayanlar arasındaki etkileşimde bu husus çok belirleyicidir.

Dil ve Dilin Niteliği: Sözel içerikli testlerde maddelerin ölçeğin yapısına ve amacına uygun şekilde anlaşılması dilsel unsurlara bağlıdır. Özellikle uyarlama yapılan testlerde bu son derece önemlidir zira her dil kavram ve içerikleri kendine özgü şekilde anlamlandırır. Mecazlar, imalar, yöresel dil ve lehçeler test skorlarında farklılıklar neden olabilirler. Akbaş ve Korkmaz (2007) ölçeğin farklı bir dilden dolayısıyla farklı bir kültürden, farklı bir dile ve kültüre uyarlanıyor olmasının çevirinin olabildiğince aslına uygun olmasının yanında, dikkat edilmesi gereken başka önemli hususları da beraberinde getirdiğini belirtmektedir.

Kültürel etkileşimlerin etkisinde bir faktör olarak kişilik: Ölçek geliştirilmesinde kaynak kültür ve hedef kültürün farklılığı kişilik gibi özelliklerde farklılaştırıcı bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Bazı kişilik özelliklerin evrenselliğinden söz edilebilirse de yerellik kişilik üzerinde belirleyicidir. Söz gelimi çok bilinen bir kişilik ölçeği olarak MMPI uygulamalarında Çinlilerin Amerikalılara göre belirgin şekilde yüksek puan aldıkları gözlenmiştir.

Bu açıklamaların ardından açıkça anlaşılmaktadır ki kısmen kültürden bağımsız şekil testleri istisna, hiçbir ölçme aracı kültürel bağlamlarından bağımsız şekilde geliştirilemez, uyarlanamaz, puanlanamaz ve yorumlanamaz. Öner (1994)'e göre ne zekâ ne de kişilik ölçümü ve değerlendirilmesi, bir başka kültürde geliştirilmiş olan ölçekler ve o ölçeklere ait normlarla geçerli yapılamaz. Bu nedenle, sadece çeviri yapılan ölçeklerin araştırmalarda, dahası uygulamada geçerliymiş gibi



Sternberg'e göre bilişsel ve eğitimsel performansı değerlendirme eyleminin kendisi, performansı kültürler arasında farklı şekillerde etkilemekte; farklı kültürlerdeki bireyler, kavramlar ve problemler hakkında farklı şekillerde düşünebilmektedir. Strenberg bu bağlamda öğretim ve değerlendirmenin ancak kültürel bağlam dikkate alınarak geliştirilebileceğini vurgulamaktadır.

kullanılması oldukça sakıncalıdır. Güven (1999)'e göre bu durum, bir kültürde geliştirilen testin bir diğer kültürde kullanılabilmesi için gerçekleştirilen uyarlama çalışmalarına bile şüphe ile yaklaşılmasını gerektirmektedir.

Söz konusu durumları örneklerle somutlaştıralım⁴. Bir zeka testinde genel bilgi çerçevesinde zekânın yordayıcısı olarak "Ülkenin başkenti neresidir?" maddesini ele alalım. Ölçeğin orijinalinde "Amerika'nın başkenti neresidir?" şeklinde sorulduğunda maddenin zekâyı yordayıcılığı ile "Japonya'nın başkenti neresidir?" şeklinde sorulduğunda maddenin zekâyı yordayıcılığı aynı değildir. Zira her iki ülkenin kültür coğrafyası aynı değildir. Benzer şekilde bir zekâ testi maddesi olarak "Mektup zarfına neden pul yapıştırılır?" sorusu günümüzde 10 yaş çocukları için pek de güncel bir içeriğe sahip değildir. Dindarlık ölçeklerinde ölçülen "dindarlığın" farklı dinlerdeki göstergelerinin farklı olabileceği de kültürün kavramsal belirleyiciliğine diğer bir örnektir. Mesleğe yönlendirilmede kullanılan bir envanterin "Mektupları, makbuzları, eski okul karnelerini vb. kâğıtları saklar mısınız?" maddesini düşünelim. Bugünün koşullarında söz konusu belge-

Askerler, Amerika Birleşik Devletleri'nin I. Dünya Savaşı'na girdiği ve Woodworth'un testini ilk geliştirdiği yıl olan Kasım 1917'de Virginia'daki Camp Lee'de kişilik testinde.



ler tamamen elektronik ortamdadır ve çoğunlukla bireyin istediğine bakılmaksızın veri bankalarında saklanmaktadır. Son bir örnek olarak oldukça bilinen bir kişilik envanterinde kullanılan “*Madrabazı kendi silahı ile alt etmekten hoşlanırım.*” maddesini düşünelim. Etrafımızda olanlardan kaç bu maddenin ne demek istediğinden gerçekten emin biçimde kendini ifade eder ve maddeye tepkide bulunur?

Tüm ölçme araçları ile birlikte özellikle uyarılma çalışmalarında faktör yapısı açısından maddelerin incelenmesi de özen gerektirir. Psikolojik değişkenlerin çoğu kültüre bağımlıdır ve bu nedenle kültürler (sadece başka kültürler değil, aynı kültür içinde farklı hedef gruplara da) “çeviri değil” “uyarılma” çalışmaları yapılır. Bu durumda, ölçek geliştiricinin yukarıdakilere ek olarak ayrıca kültürel yapıyı dikkate alması gerekir. Lüzumu halinde orijinal ölçeğin yapısı değil, hedef kültürdeki ortaya çıkan yapı dikkate alınmalı, isimlendirme ve puanlama ona göre önerilmelidir (Erkuş, 2007).

Sonuç olarak psikolojide ve eğitim alanında kullanılan ölçme araçlarının, bu yazıda kısaca değinilen kültürel etkenler göz önünde bulundurularak seçilmesi, uyarlanması, geliştirilmesi ve yorumlanması gerekir. Kültürel unsurların daha derin şekilde etkilediği sözel içerikli ölçeklerde uyarılma çalışmaları yerine orijinal ölçek geliştirme çalışmalarına yer verilmelidir. Uyarılma salt bir “tercüme” işi olarak algılanmamalıdır. Kavramsal yapının sınırlarının çizilmesinden istatistiksel çözümlenmelere kadar gerekli tüm ölçek geliştirme becerilerine sahip daha fazla araştırmacının yetiştirilmesi de önemlidir.

DİPNOTLAR

- ¹ Kafataslarını inceleyerek insanların yeteneklerini saptamanın mümkün olabileceğini ileri süren
- ² İnsan eylemlerinin yıldızlar tarafından etkilenmediğini iddia eden alan
- ³ Ölçek kavramı yerine test, envanter vb. isimler

de kullanılması mümkünse de “ölçek” ve “ölçme aracı” kavramları daha açıklayıcı ve kapsayıcı bulunarak kullanımı tercih edilmiştir.

⁴ Etik hassasiyetler nedeniyle örnek olarak verilen maddeler için, içinde yer aldıkları ölçme araçlarının isimleri verilmemiştir.

KAYNAKLAR

- Akbaş, G. ve Korkmaz, L. (2007). Ölçek uyarılması (adaptasyon). *Türk Psikoloji Bülteni*, 13(40),15-16.
- Arkonacı, S. (2008). *Psikolojide insan modelleri ve yerel insan modelimiz*. Ankara, Nobel Yayınları.
- Castro, Y.; Gordon, K. H.; Brown, J. S.; Anestis, J. C.; Joiner, T. E. (2008). Examination of racial differences on the MMPI-2 clinical and restructured clinical scales in an outpatient sample. *Assessment*, 15(3), 277-286.
- Chadha, N. K. (2009). *Applied psychometry*. India: Sage Publications.
- Cronbach, L. J. (1990). *Essentials of psychological testing* (5th Edition). New York: Harper Collins.
- Erkuş, A. (1994). Ölçek geliştirme ve uyarılma çalışmalarında karşılaşılan sorunlar. *Türk Psikoloji Bülteni*, 13(40),17-25.
- Fox, M.C. & Mitchum, A.L. (2013). A knowledge-based theory of rising scores on “culture-free” tests. *Journal of Experimental Psychology: General*, 142 (3) 979-1000.
- Glassman, W.E. & Hadad, M. (2009). *Approaches to psychology*. (fifth edition). England, The McGraw-Hill Companies.
- Güngör, D. (2016). Psikolojide ölçme araçlarının geliştirilmesi ve uyarılması kılavuzu. *Türk Psikoloji Yazıları*, 19(38),104-112.
- Güven, K. (1999). Testler ve kültür. *Türk Psikoloji*

Yazıları, 3(1), 17-50.

Güzey, C. (2002). Felsefe ve eğitim, *Felsefelogos*, Sayı:10, 2002/2

Hesapçioğlu, M. (1992). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. (2. Baskı) İstanbul: Beta Basım, Yayım, Dağıtım.

Külahoğlu, Ş. (2002). *Gelişim ve öğrenme psikolojisine giriş*. (Ed. Binnur Yeşilyaprak) Gelişim ve öğrenme psikolojisi (içinde). Ankara, PegemA Yayıncılık, s.1-26.

Otrar, M. (2018). Bireyi tanıma teknikleri. *Rehberlik ve psikolojik danışma* (içinde), (Ed: H.Ekşi ve M.Yüksel). Ankara: Nobel Yayınları, s.217-255.

Öner, N. (1994). Güvenirliliği ve/veya geçerliği sınanmış psikolojik testler. *Türk Psikoloji Dergisi*, Özel Sayı 9, 9-18.

Özgüven, İ.E. (1992). *Görüşme ilke ve teknikleri*. İkinci baskı. Ankara: Odak Ofset Matbaacılık.

Parron, D.L. (1997). The fusion of cultural horizons: cultural influences on the assessment of psychopathology on children. *Applied Development Science*, 1(3),156-159.

Pierce-Jones, J. & Tyler, F.T. (1950). A comparison of the ace. psychological examination and the culture free test. *Canadian Journal of Psychology*. 4(3), 109-114.

Platon. (1988). Devlet. İstanbul, Remzi Kitabevi.

Stenberg, J.R. (2007). Culture, instruction, and assessment. *Comparative Education*. 43 (1) 5-22.

Triandis, C.H. (1983). Some dimensions of intercultural variation and their implications for community psychology. *Journal of Community Psychology*. 11, 285-302.

Passer, W.M. & Smith, R.E. (2004). *Psychology the science of mind and behavior*. The McGraw Hill Companies Inc.



DOSYA

Kültür Eğitimin Neresinde?





Prof. Dr. Oktay Cem Adıgüzel
Anadolu Üniversitesi

Örtük Programının Okul Kültüründeki Yeri ve Önemi

Örtük veya gizil program özellikle, kültürün aktarılması, toplumun norm ve değerleri ile mesleki değerlerin kazandırılmasında önemli bir kavram olarak öne çıkmaktadır. İlk olarak 1930'lu yıllarda ortaya atılan örtük program kavramı gerçek anlamda Jackson tarafından tanımlanmış, çocuklara ahlaki ve sosyal mesajlar iletmenin bir yöntemi olarak benimsenmiştir.

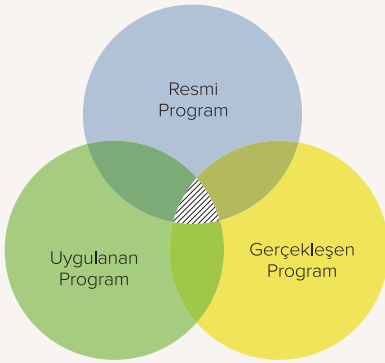
Derslerimde öğretmen adayı öğrencilerime “Eğitim Fakültesine daha önce hiç gelmemiş olsanız ve sizi Fakülteye getirmiş olsalar sadece binanın içinde, sınıflarda dolaşarak bu binanın Eğitim Fakültesi olduğunu anlayabilir misiniz?” sorusunu sorarım. Aldığım yanıtlar genellikle olumsuz olur.

Bu sorunun yanıtı aslında örtük programın işlevini de ortaya koymaktadır. Kurum içerisindeki fiziksel düzenlemeler, kutlama/anma etkinlikleri, meslek değerlerini kazandırmaya dönük çalışmalar, kültür aktarımının önemli unsurlarındandır. Bir eğitim kurumunun misyonunu, kültürünü, bir mesleğin önemini, o mesleğin değer sistemini sözlerle anlatmak yeterli değildir. Bilişsel düzeyde sadece sıradan farkındalık yaratacak bu bilgiler, bireyler tarafından içselleştirilemediği, benimsenemediği zaman onların mesleğe dönük tutumları üzerinde de istenen etkiyi yaratamayacaktır.

Kültür, kavramsal olarak aktif ve dinamik bir halde olan yaratılış faaliyeti olarak tanımlanabilir (Ülken, 2013). Eğitim sisteminde bir okulun kültürü onu başarılı yapan değer sistemleri ve inançlar ile birlikte genellikle öğrenci, öğretmen, yönetici, aile gibi tüm eğitim paydaşları tarafından paylaşılır (Demirtaş, 2010). Okul kültürünün geliştirilmesi ve değer sistemlerinin oluşturulması sürecinde, bireylerin ilgi, tutum, duygu, motivasyon gibi duyuşsal özelliklerinin de olumlu yönde geliştirilmesi gerekir. Eğitim programları ise bu süreçte kültürel aktarımın sağlanmasında önemli işlevler görürler (Forquin, 2008).

Kültür Eğitimin Neresinde?

Eğitim programı denince genellikle ilk olarak resmi programlar akla gelmektedir. Eğitim sisteminin yetiştirmek istediği insan profili resmi programlar kapsamında ele alınsa da şekil 1’de görüldüğü gibi bu amaçla tasarlanan sistem içerisinde resmi programların yanı sıra uygulanan ve gerçekleşen programlar da bulunmaktadır (Jonnaert, Ettayebi, Defise, 2009).



Şekil 1. Program türleri ve kesişim alanları

Şekil 1’de gösterildiği gibi, genellikle merkezi bir anlayışla tasarlanan resmi programlar, uygulama aşamasında bağlamsal nedenlere dayalı olarak farklılaşırlar. Uygulanan program olarak adlandırabilecek bu yeni yapı, öğretmen nitelikleri, okul yönetimi, kültürel özellikler, sosyo-ekonomik farklılıklar gibi birçok unsurdan etkilenir. Uygulanan program, süreç içerisinde öğrenenler üzerinde farklı etkiler bırakarak program sonunda onları farklı amaç ve kazanımlara (beklenen veya beklenmeyen) ulaştırabilir. Gerçekleşen program olarak adlandırılan program türü ise eğitim programının öğrenen üzerindeki etkisini ortaya koyar. Geliştirilen resmi program, uygulama ile ne kadar örtüşebilirse, gerçekleşen program düzeyiyle kesişim kümesinin de o kadar geniş olması beklenir. Program düzeyleri arasındaki farklılıklara yol açan unsurlar şekil 2’de açıklanmaktadır:

Şekil 2’de görüldüğü gibi programların farklılaşması sürecine, ekstra program,

ihmal edilen program ve örtük program türleri de etki etmektedir. Bununla birlikte program kapsamında öğrencilerin kazanması istenen değerler, ilgi, tutum, motivasyon gibi duyuşsal özellikler ise resmi programdan ziyade örtük programdan daha fazla etkilenirler.

ÖRTÜK PROGRAMIN PARAMETRELERİ

Örtük veya gizil program, İngilizce “hidden curriculum” Fransızca “curriculum caché” olarak uluslararası alanyazında yer almakta ve özellikle, kültürün aktarılması, toplumun norm ve değerleri ile mesleki değerlerin kazandırılmasında önemli bir kavram olarak öne çıkmaktadır. İlk olarak 1930’lu yıllarda ortaya atılan örtük program kavramı gerçek anlamda Jackson (1968) tarafından tanımlanmış, çocuklara ahlaki ve sosyal mesajlar iletmenin bir yöntemi olarak benimsenmiştir (Limoges ve Dickin, 1992). Örtük program yazılı olmayan ancak okul eğitimi içinde var olan bir program türüdür. Örtük program, resmi programda yapılandırılmış olan amaç ve faaliyetlerin dışında, öğrenme-öğretme süreci içerisinde ortaya çıkan bilgi, fikir ve uygulamalar sonucu öğrencilerin ulaş-

tıkları nitelikler olarak tanımlanmaktadır (Yüksel, 2002). Bilinçli ve/veya rastlantısal unsurlardan oluşan örtük program, okul ve sınıfların mimarisinden, öğretmen ve okul yöneticilerinin inançları, değerleri, siyasi eğilimlerinden okul kurallarına ve izlenen kitaplara kadar birçok unsurdan etkilenmektedir.

Resmi programlarda formal kazanımlara dayalı öğrenme ön plandayken, örtük program kapsamında gözlem yapma, model alma, deneyimleme gibi sosyal öğrenme kuramına dayalı daha kalıcı izli informal öğrenme özellikleri baskındır. Örtük program, bir yandan resmi programda belirtilmeyen ancak kazandırılması istenen duyuşsal özellikleri desteklemekte, diğer yandan ise sosyo-kültürel farklılıklar, okul çevresi ve fiziksel özellikler, öğrenme-öğretme süreçleri, yönetsel özellikler ve öğretmen nitelikleri gibi unsurlardan hareketle hem uygulama düzeyinde hem de gerçekleşen program düzeyinde farklılaşmaya neden olmaktadır.

ÖRTÜK PROGRAMIN KÜLTÜREL AKTARIM FONKSİYONU

Eğitim en geniş anlamıyla; bireysel, sosyo-kültürel, ekonomik, siyasal ve felsefi



Şekil 2. Program düzeylerine göre sınıflama



işlevleri ile bireylerde bilişsel, duyuşsal ve sosyal örüntüler oluşturmayı amaçlamaktadır. Hedeflenen insan profiline dönük tasarlanan eğitim programları bireyleri kültürleyerek, değer sistemlerinin, inanç biçimlerinin, geleneklerin toplumsal yapı içerisinde sürdürülmesi ve gelecek nesillere taşınması işlevini yerine getirmektedir. Bu kültürel işlevlerin gerçekleştirilmesinde örtük programlar önemli bir işlev taşımaktadırlar. Çocukların okullarda sadece resmi programlar aracılığıyla şekillendiğini düşünmek mümkün değildir. Çocuklar, aileleri ve sosyal çevreleri tarafından bilinçli veya bilinçsizce koşullandırılmaktadırlar. Okul eğitimi yoluyla kültürlemenin önemli bir kısmı okul içindeki faaliyetlerden, öğretmenlerin tutum ve davranışlarından, tepkilerinden, beden dillerinden, eğitim ortamının düzenlenmesine kadar farklı unsurlardan etkilenmektedir. Örtük program kapsamında yer alan bu unsurlar çocukların düşünce yapılarında, değer, tutum ve davranışlarında kalıcı değişikliklere yol açmaktadır. Okullarda, yapısalci fonksiyonalist yaklaşım temelinde çocuklara istendik yönde davranışlar kazandırılması amaçlanmaktadır (Akbulut, 2011). Buna karşın öğrencilerin sadece toplumsal normların alıcısı pasif bireyler oldukları düşüncesinden hareket edilmemelidir. Öğrenciler okula getirdikleri değerleri, inançları, tutum ve davranışları ile



Resmi programlarda formal kazanımlara dayalı öğrenme ön plandayken, örtük program kapsamında gözlem yapma, model alma, deneyimleme gibi sosyal öğrenme kuramına dayalı daha kalıcı izli informal öğrenme özellikleri baskındır.

kendilerine kazandırılmak istenen davranış biçimlerine direnç gösterebilmekte ve kendi değer yapıları ile hareket etmek isteyebilmektedirler. Dolayısıyla öğrenciler bu özellikleri, toplumsal normların pasif alıcısı değil aynı zamandan bu normların oluşturulmasının da aktif unsurları haline dönüşmektedirler.

Örtük program kapsamında eğitim paydaşları arasında, okul kültürünün ve öğrenci özelliklerinin geliştirilmesinde öğretmenlere ayrı bir parantez açılması gerekmektedir. Örtük program kapsamında, öğrencilerin akademik başarılarının artmasında, okula aidiyetlerinin gelişmesinde, amaçlanan değer sistemlerine sahip olmalarında öğretmenlerin önemli

görevleri bulunmaktadır. Öğretmenlerin değer sistemleri, inançları, siyasi eğilimleri, tutum ve davranışları öğretmenlik becerilerini ve mesleki kimlik oluşumlarını derinden etkiler. Dolayısıyla örtük program bağlamında, öğretmenlerin bu özellikleri göz ardı edilemez. Bu özelliklere ilave olarak öğretmenlerin belirli durumlara yönelik tepkileri ve dirençlerinin de dikkate alınması gerekir. Örtük programın öğrenci üzerindeki önemi göz önüne alındığında öğretmenlerin, programın felsefesi ve amaçlarıyla örtüşmeyen tutum ve davranışları öğrencilerde istenmeyen öğrenme örüntülerinin oluşmasına neden olabilmektedir. Bu nedenle kasıtlı kültürleme sürecinde önemli bir rol taşıyan öğretmenlerin istihdam ve eğitim stratejileri de önem kazanmaktadır. Öğretmenlerden, bir yandan tutum ve davranışları ile öğrencilerine model olmaları, demokratik ve katılımcı öğrenme ortamı oluşturmaları diğer yandan da kurumun misyon ve vizyonu doğrultusunda öğrencileri yetiştirmeleri beklenmektedir. Okul sistemi içerisinde bireysel farklılıkları, kültürel çeşitlilikleri yönetebilmek, programın felsefesi ve amaçları ile örtüşen davranışları sergileyebilmek için öğretmenlerin mesleki niteliklerinin, duyuşsal özelliklerinin, program okuryazarlık ve iletişim becerilerinin üst düzeyde olması gerekmektedir. Örnek olarak yapılandırmacı bir anlayış ile tasarlanmış öğretim programlarının uygulayıcısı olan öğretmenlerin demokratik değerleri özümsemiş, bu değerleri kişiliğinin bir parçası haline getirmiş olması ve bu değerleri sınıf ortamına taşıyabilmesi gerekmektedir. Özetle öğretmenlerden örtük program kapsamında, çeşitliliğe saygıyı, bireysel farklılıkları, hoşgörüyü, kaynaşmayı, çoğulculuğu, çokkültürlülük ve kültürlerarası anlayışı, bütünleşmeyi benimsemiş olmaları, öğrencilerini bu konularda teşvik ederek onları olumlu yönde kültürleyebilmeleri beklenmektedir (Adıgüzel ve Aslım Yetiş, 2018).

Kültür Eğitimin Neresinde?

Örtük program bağlamında okul kültürünün ve öğrenci duyuşsal özelliklerinin geliştirilmesi öğretmenlerin özyeterlik inançları ile de yakın ilişkilidir. Fives ve Buehl (2012) öğretmenlerin özyeterlik inançlarının; benlik algısı, bağlam veya çevre, içerik veya bilgi, öğretim uygulamaları, öğretim yaklaşımı ve öğrenci özellikleri olarak altı boyutlu olarak açıklandığını ortaya koymaktadırlar. Bu kavramsal tanımlamadan yola çıkarak okullardaki kültürel çeşitliliğe yönelik etkili öğretim tasarımlarının gerçekleştirilebilmesi için öğretmen eğitimi programlarının; öğretmen adaylarının benlik algılarını geliştirmeye, farklı bağlamlara dönük program uyarlamaları yapabilmelerine, aktif öğrenme odaklı kültürel çeşitliliğe dönük öğrenme-öğretme süreçlerini tasarlayabilmelerine ve yönetebilmelerine imkân sağlaması gerektiği öne çıkmaktadır.

Günümüz öğretim programları incelendiğinde ağırlıklı olarak bilişsel düzeyde kazanımlara daha fazla yer verildiği dikkati çekmektedir. Uluslararası program eğilimleri ve 21. yüzyıl anahtar becerileri arasında duyuşsal özellikler ve sosyal becerilerin daha fazla yer almasına karşın resmi programda bu kazanımların yansı-



Bilinçli ve/veya rastlantısal unsurlardan oluşan örtük program, okul ve sınıfların mimarisinden, öğretmen ve okul yöneticilerinin inançları, değerleri, siyasi eğilimlerinden okul kurallarına ve izlenen kitaplara kadar birçok unsurdan etkilenmektedir

masını görmek pek fazla mümkün olamamaktadır. Programın felsefesi ve amaçları doğrultusunda duyuşsal özelliklere, 21. yüzyıl becerilerine, çok kültürlülüğe yönelik kazanımlar uygulama sürecinde örtük program üzerinden öğrencilere daha etkili olarak kazandırılabilir. Eğitimleri süresince resmi programın yanında mesleğin değerleri ve gereklilikleri çerçevesinde düzenlenmiş olan örtük programa maruz kalmış öğretmenlerin okul kültürünü de olumlu biçimde dönüştüreceği açıktır. Öğretmenlerin, öğrencilere rol model olması, okul bünyesinde topluma hizmet projelerine rehberlik etmesi, tarihsel kişiliklerin hayat hikayelerine ders programlarında yer vermesi, demokratik

ve katılımcı bir sınıf yönetimi anlayışını benimsemesi gibi izlenecek bazı yollar ile örtük olarak öğrenciler üzerinde daha kalıcı izli öğrenme örüntüleri sağlanabilir.

ÖRTÜK PROGRAMIN AŞAMALARI

Buraya kadar örtük programın önemini vurguladık. Peki, *bir okul sisteminde çocukları programın felsefesi ve amaçları doğrultusunda yetiştirmek için örtük program bağlamında neler yapılabilir?* Bu sorunun okul düzeyinde sınırlı bir yanıtı, idari yönetim ve örgütlenme ile öğretmen ve öğrenci özellikleri üzerinden aşağıdaki gibi verilebilir.

- Programın felsefesi ve amaçlarını benimsemiş öğretmenlerin istihdam edilmesi,
- Okul yönetimi ile öğrenci ve öğret-

Öğretmenlerin, öğrencilere rol model olması, okul bünyesinde topluma hizmet projelerine rehberlik etmesi, tarihsel kişiliklerin hayat hikayelerine ders programlarında yer vermesi, demokratik ve katılımcı bir sınıf yönetimi anlayışını benimsemesi gibi izlenecek bazı yollar ile örtük olarak öğrenciler üzerinde daha kalıcı izli öğrenme örüntüleri sağlanabilir.



menler arasında olumlu yönde güçlü ilişkiler kurulması,

- Okulun binasının, mimarisi, sınıfları, rekreasyon alanları gibi okulun tüm fiziksel alanlarının tasarımı ile okul kullarının eğitim programının felsefesi ve amaçları doğrultusunda düzenlenmesi,

- Okul personeli arasında olumlu iletişim biçimleri teşvik edilmesi,

- Sosyal etkinlikler, okul-aile işbirliği, öğrenci meclisleri, kulüpler, topluma hizmet projeleri gibi demokratik katılımı ve toplumsal sorunlara dönük farkındalık çalışmalarının etkili biçimde planlanması,

- Okullarda izlenecek ders kitaplarının program felsefesi ve amaçları ile örtüşmesi,

- Yöneticilerin, çatışma çözme ve olumlu iletişim becerilerini geliştirmeye dönük eğitimler almalarının sağlanması,

- Programın felsefesi ve amaçları ile öğretmenlerin tutum, davranışları ile verdikleri sözel ve söz ötesi mesajlarının örtüşmesi,

- Öğretmenlerin öğrenciler ve ebeveynler başta olmak üzere tüm okul paydaşları ile olumlu yönde iletişim kurmaları,

- Öğretmenlerin duyuşsal özelliklerini ve sosyal becerilerini geliştirmeye dönük eğitimler almalarının sağlanması,

- Öğrenci duyuşsal özellikleri ve bilişsel becerilerine yönelik tanılamalar yapılması,

Sonuç olarak öğrencilerin, hayata dair tavır takınmalarına, kendi bireysel amaçlarını oluşturmalarına, okulda ve okul dışında nasıl davranmaları gerektiğine yönelik mesajlar örtük program vasıtasıyla verilerek programın felsefesi ve amaçları ile örtüşen özelliklere sahip olmaları sağlanabilir. Örtük programın önemini özetleyen ve anonim olarak internet ortamında paylaşılan, Amerika Birleşik Devletleri'nde bir lise müdürüne atfedilen bir anekdotta şöyle denmektedir:

"Bir toplama kampından sağ kurtulanlardan biriyim. Gözlerim hiçbir insanın görmemesi gereken şeyleri gördü. İyi eğitilmiş ve yetiştirilmiş mühendislerin inşa ettiği gaz odaları, iyi yetiştirilmiş doktorların zehirlediği çocuklar, işini iyi bilen hemşirelerin vurduğu iğnelerle ölen bebekler, lise ve üniversite mezunlarının vurup yaktığı insanlar... Eğitimden bu nedenle kuşku duyuyorum... Sizlerden isteğim şudur: Öğrencilerinizin insan olması için çaba harcayın... Çabalarınız bilgili canavarlar ve becerikli psikopatlar üretmesin... Okuma-yazma, fen, matematik, çocuklarınızın daha fazla insan olmasına yardımcı olursa, ancak o zaman önem taşır..."

Böyle bir yazının varlığını teyit etmek mümkün değil ancak esas olarak eğitim sisteminin kazandırması gerekeni çok gü-

zel ortaya koymaktadır. Savaşların, ekonomik krizlerin, iklim değişikliklerinin insan hayatını alt üst ettiği günümüzde, iyi insanlara her zamankinden daha fazla ihtiyacımız bulunmaktadır. Toplumların, kültürel çeşitlilikleri ile yaşamaya devam ederken geleceğe de uyum sağlayabilmesi, kendi özgün değerleri yanında çok kültürlülüğü de benimsemesi önemlidir. Bu nedenle, eğitim programları aracılığı ile bilen insanın yanı sıra iradeli, akıllı, vicdanlı, sorumluluk sahibi iyi insanların yetiştirilmesi, gelecek nesiller için büyük önem taşımaktadır.

KAYNAKÇA

Adıgüzel, O. C., & Aslım Yetiş, V. (2018). Perceptions multiculturelles et inclusives des enseignants d'écoles primaire en Turquie face à la diversité culturelle de leurs classes. D.Niclot & T.Philippot (Ed.), *Assurer la réussite de tous les élèves - Perspectives internationales* (115-131). Fransa: EPURE - Éditions et presses universitaires de Reims.

Akbulut, E. (2011). İlköğretim okullarında örtük program faaliyetlerinin saptanması (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya*.

Demirtaş, Z. (2010). Okul kültürü ile öğrenci başarısı arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 35(158).

Fives, H., & Buehl, M. M. (2012). Spring cleaning for the "messy" construct of teachers' beliefs: What are they? Which have been examined? What can they tell us? In K. R. Harris, S. Graham, T. Urdan, S. Graham, J. M. Royer, & M. Zeidner (Eds.), *APA educational psychology handbook, Vol. 2. Individual differences and cultural and contextual factors* (pp. 471-499). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/13274-019>

Forquin, J.-C. (2008). *Sociologie du Curriculum*. Rennes: Presses Universitaires de Rennes

Jonnaert, P, Ettayebi, M., Defise, R. (2009). *Curriculum et compétences: un cadre opérationnel*. De Boeck Supérieur.

Limoge, S. J., & Dickin, P. S. (1992). The Changing Composition of Families: Implications for Parent/Caregivers and Educators (Yüksel Lisans Tezi). Saint Michael's college.

Ülken, H. Z (2013). *Eğitim Felsefesi*. Ankara: Doğu Batı Yayınları

Yüksel, S. (2002). Yükseköğretimde eğitim-öğretim faaliyetleri ve örtük program. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 361-370.

Kültür Eğitimin Neresinde?





ECOLES MAARIF
PRÉSCOLAIRE



Prof. Dr. İrfan Erdoğan

Boğaziçi Ün. Eğitim Fakültesi Dekanı

Kültür Eğitimdir

Kültür yoksa eğitim adına ne yaparsak yapalım arzu ettiğimiz sonucu almamız zor olur. Bu nedenledir ki eğitim için okulu, programı, yöntemi, dersleri, teknolojik donanımları hatta öğretmeni bile birer araç olarak görmek gerekir. Temelinde kültür yoksa yeni okulların açılmasına, yeni öğretmenlerin atanmasına, yeni yöntemlerin ve programların uygulanmasına güvenmemek gerekir.

Kültür Eğitimin Neresinde?

Eğitim ve kültür... Bu iki kavram birbiriyle doğrudan ilişkilidir. İkisi de birbirinin hem şartı hem sonucu, aslında tamamlayıcısıdır. Yani eğitim kültürdür, kültür eğitimidir. Ancak “Kültür eğitimidir” diyerek bu yazının başlığında kültürü öncelemiş olduk. Çünkü öyledir. Önce kültür vardır. Ve kültür varsa şayet eğitim daha rahat ve daha etkili olur. Dolayısıyla kuşatıcı ve kapsayıcı olan kültürdür.



Peki, kültür nedir? **Kültür hâl ve hareketlerimizin dayanağıdır.** Bizi biz yapan, üzerimizde her an etkisi ve gücü olan yapıdır. Bir başka ifadeyle kültür cemiyettir. Yani kültür cemiyetin sahip olduğu değerlerdir; cemiyet içinde kendimize ve etrafımıza sergilediğimiz duruşun çıkış noktasıdır.

Kültür anlık bir şey değildir; dünden bugüne sağlanan ve geleceğe uzanan bir birikimdir. Değişir, gelişir ama hep var olur. Bu anlamda birdenbire ortaya çıkmaz; ani bir şekilde de ortadan kaybolmaz. Yani kısacası kültür zaman içinde oluşur ve değişir.

Bu durumda kültür eğitimidir diyorsak şayet şunu da söylemiş oluyoruz. Kültür varsa eğitim olur. Belli şartlar yerine getirilmemiş olsa bile eğitim olur. Mesela henüz okul yoksa bile kültür varsa, ama az ama çok, ama doğrudan ama dolaylı, ama açık ama örtük, her hâlükârda eğitim olur. Diğer taraftan kültür yoksa veya oluşmamışsa eğitim zor olur. Okul, program, ders, öğretmen gibi eğitimin diğer unsurları tamam olsa da kültür zayıfsa eğitimi gerçekleştirmek de zorlaşır.

İşte mesele de budur. Kültürü dikkate almadan eğitimi gerçekleştirmeye çalışmak. Kültürü ihmal ederek eğitim yapmaya çalışmak. Kültür üzerinde durmaksızın okul açmak, öğretmen bulmak, program geliştirmek, kitap yayınlamak, her türlü donanımı bulup uygulamaya çalışmak... Eğitimle ilgili en temel yanlış bu olsa gerek. Oysa tekrar ifade edelim ki kültürü ihmal ederek arzu edilen eğitimi gerçekleştirmek mümkün değildir ama kültür aracılığıyla eğitimi gerçekleştirmek mümkündür.

En kalıcı ve etkili eğitim kültür aracılığıyla olur. Diğer taraftan kültür yoksa eğitim adına ne yaparsak yapalım arzu ettiğimiz sonucu almamız zor olur. Bu nedenledir ki eğitim için okulu, programı, yöntemi, dersleri, teknolojik donanımları hatta öğretmeni bile birer araç olarak görmek gerekir. Temelinde kültür yoksa yeni okulların açılmasına, yeni öğretmenlerin atanmasına, yeni yöntemlerin ve programların uygulanmasına güvenmemek gerekir. Hatta bütçede eğitim için ayrılan kaynakların arttırılmasına bile güvenmemek gerekir. Kültür zayıfsa okul sayısı, öğretmen ve öğrenci sayısı da bir anlam ifade etmez.

Uzun zamandır algı şu ki okullar açılırsa, öğretmenler bulunursa, teknoloji kullanılırsa eğitim iyi olur. Bu doğrultuda eğitim kendi başına geliştirilecek bir alan gibi görüldü. Bu minvalde eğitim, sunulmak, arttırılmak ve geliştirilmek üzere sadece belirli kişi ve kurumlara havale edildi. Mesela eğitimi sadece bir bakanlığın veya bir okulun, bir öğretmenin yapabileceği hayal edildi. Yani eğitim, belirli kişi ve kurumların sorumluluğuna bırakıldı. Oysa eğitimi var eden ne sadece bir bakanlıktır ne de sadece bir okul veya öğretmendir.

Biliyoruz ki, Türkiye’de bir ara eğitimden sorumlu en tepedeki birimin adı kültür bakanlığı idi. Bir ara da milli eğitim bakanlığının teşkilat yapısında bakandan sonra kültürden ve okuldan sorumlu iki müsteşar bulunmaktaydı. Cumhuriyetin ilk yıllarında gerçekleşen bu eğitim tasavvuru şüphesiz ki bilinçli bir adımdı. Nitekim ileriki yıllarda bu adımın devamı sayılabilecek nitelikte başta doğu ve batı klasiklerinin yayınlanması, çeşitli sanatsal çalışmaların yapılması olmak üzere birçok adım atıldı. Eğitim, millet mektepleri ve halk evleri



Bir grup ilkokul öğrencisi öğretmenleriyle birlikte Eminönü'nde bir tören esnasında.

gibi kurumlar vasıtasıyla desteklendi ve tamamlandı.

Eğitimle kültür arasındaki ilişki uzun bir aradan sonra Milli Eğitim Bakanlığının yeniden yapılandırıldığı bir dönemde de karşımıza çıktı. Kırk yıl kadar önce (1983) eğitimden sorumlu bakanlığın adı **Milli Eğitim, Kültür, Gençlik ve Spor Bakanlığı** olarak değiştirildi. Bu adlandırma veya yapılanma ne kadar bilinçliydi bilmiyoruz. Ancak bildiğimiz şu ki; bu yapılanma ve kavramsallaştırma eğitimi, spor, gençlik ve kültür gibi ilişkili olduğu diğer unsurla bir arada tasavvur etmek gerektiğini vurgulamaktaydı. Ve bu adım da doğru bir adımdı.

Eğitim adına tarihe geçmiş bütün başarılı ve özgün projelerde eğitimin çok yönlü, özellikle de kültürle ilişkilendirilmiş bir anlamlandırmaya tabi olarak gerçekleştirildiğini görürüz. Türk eğitim tarihi böyle bir tasavvura birçok kez sahne olmuştur. Mesela Selçuklu döneminde bilhassa Anadolu'da ortaya çıkan **"Ahilik Kurumu"** başlı başına bir eğitim sürecidir ve temelinde büyük ölçüde kültür vardır. Aynı şekilde bir "Osmanlı Okulu" olan Enderun Mektepleri



Eğitim adına tarihe geçmiş bütün başarılı ve özgün projelerde eğitimin çok yönlü, özellikle de kültürle ilişkilendirilmiş bir anlamlandırmaya tabi olarak gerçekleştirildiğini görürüz. Türk eğitim tarihi böyle bir tasavvura birçok kez sahne olmuştur.

de kültür ve çevre temelli bir eğitim uygulamasıdır. Her iki kurumda da bireyin belli bir kültüre sahip bir "muhit" içinde yetişmesi esastır. Cumhuriyetin ilk dönemlerinde kurulan Köy Enstitülerini de bu geleneğin bir benzeri olarak ortaya çıkan kültür temelli bir eğitim modeli olarak görebiliriz.

Eğitim kültürse şayet eğitim için kültür üzerinde durmak gerekir. Bunun için kültürün gerçeklerini hep göz önünde

bulundurmak gerekir. Mesela kültürün akşamdan sabaha var olmadığını hesaba katarak eğitimin de tılsımlı bir şekilde bugünden yarına değişmeyeceğini veya gelişmeyeceğini akıldan çıkarmamak gerekir. Kültüre verilen değerle aslında arzu edilen ve gerekli olan eğitimin de oluşabileceğine inanılmalıdır.

Bu manada her yerin okul olabileceği, herkesin öğretmen olabileceği, yine herkesin öğrenci olabileceği ve öğrenci olmaya hayat boyu devam edebileceği göz önünde bulundurulmalıdır. Eğitimle sadece Milli Eğitim Bakanlığının değil diğer tüm bakanlıkların da ilgili olması gerektiği kabul edilmelidir. Yani eğitimin icrasındaki roller katı ve keskin olmamalıdır.

Aksi takdirde yani kalıplanmış ve sınırlandırılmış bir tasavvurla eğitim, mekanikleştirir ve biçimselleşir. Dolayısıyla eğitimi, kültürü ihmal ederek veya göz ardı ederek kurgulamak ve tasarlamak doğru değildir. Bilinmelidir ki ideal ve fonksiyonel bir eğitim için kültür temel unsurdur. Ve eğitim sadece belirli kişi ve kurumların değil herkesin ve her kurumun sorumluluk alması gerektiği bir alandır.



LAVINYA STENNETT

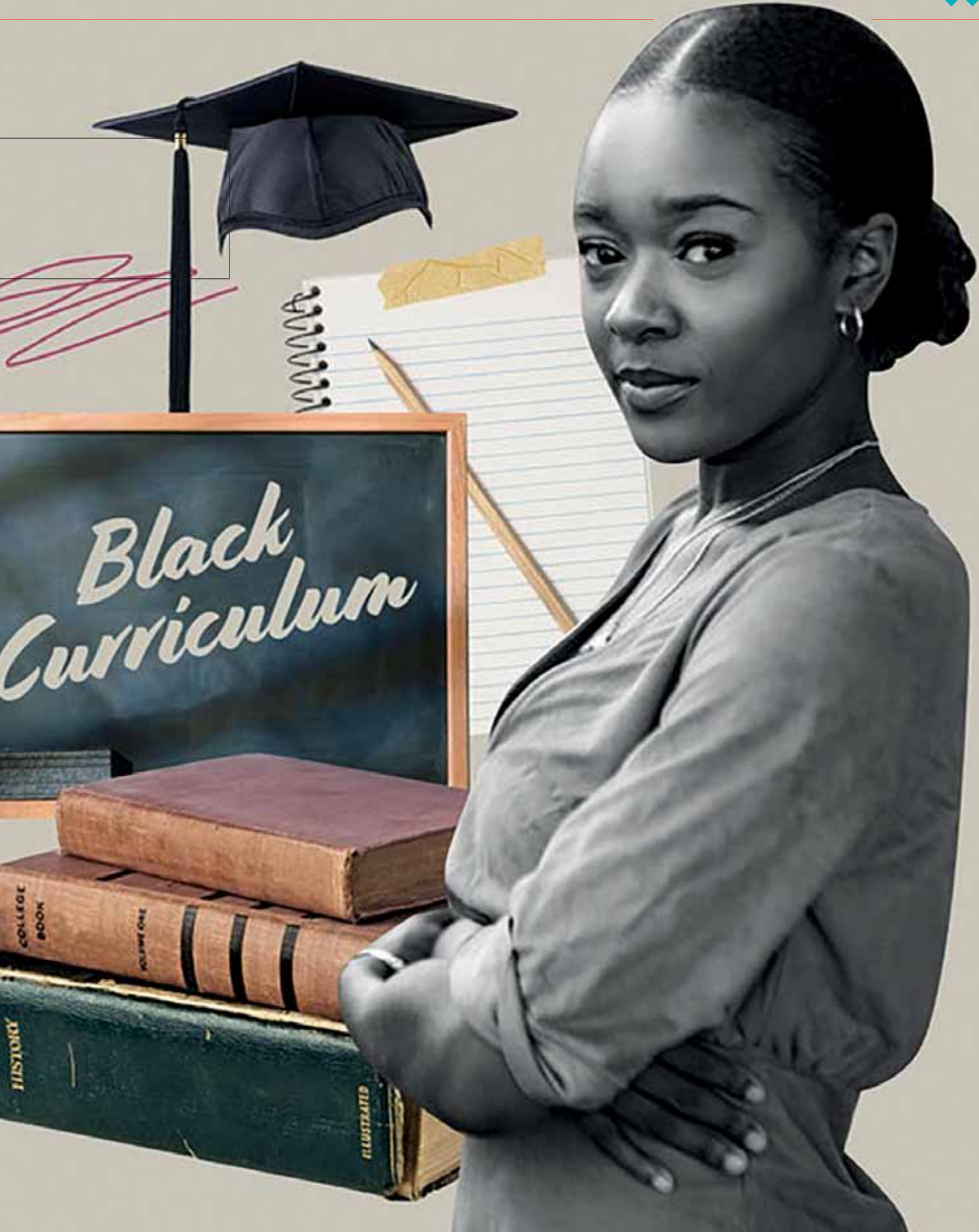
Kurucu ve CEO, The Black Curriculum

Farklılıkları Dikkate Alan Bir Eğitim Modeli Oluşturmalıyız

“Eğitimde olup biteni gerçek anlamda anlamaktan yoksun bir çerçeveye sahibiz. Örneğin, İngiltere'deki beyaz akranlarından beş kat daha fazla dışlanma olasılığı olan gençleri düşünün. Eğitim sisteminin içinden baktığınızda, bunların derslere ilgisiz olduklarını ve sınıfta sorun çıkarmaya yatkın olduklarını söylemek bizim için çok kolay. Oysa bu sonucun ortaya çıkmasında birçok faktör rol oynuyor.”

The Black Curriculum (Siyah Müfredat)'un İngiliz eğitim sisteminde bir fark yaratabildiğini ve umduğunuz etkiyi oluşturabildiğini düşünüyor musunuz? Siyahların tarihini öğretmek yerine konuya temelden ve etraflıca yaklaşmak gerekmektedir. Çünkü Siyahların tarihi aynı zamanda Britanya'nın tarihidir ve her insanın kendisini aktif olarak topluluğun bir parçası olarak görebilmek ve toplumsal değişime katılabilmek için Britanya tarihini bir bütün olarak anlayabilmesini sağlayan bir ortama ihtiyacı vardır. Bu nedenle öğretmen eğitimleri ve The Black Curriculum tarafından hazırlanan atölye çalışmalarlarıyla eğitimcilere ve aynı zamanda gençlere

müfredatımızı öğrenme imkânı sağlıyoruz. Programa katılanların tepkilerinin çok olumlu olduğunu söyleyebilirim. Katılımcılar, daha önce kimsenin bu tarz konuları ele almadığını, aslında Siyahların tarihi hakkında daha fazla bilgi öğrenmek istediklerini ifade ediyorlar. Okulda, bu konuyla ilgilenen öğretmenler yoksa, öğrencilerin Siyah tarih konusunda bilgi edinme imkanları da olmuyor. Yaptığımız çalışmalar konusunda çok olumlu geri dönüşler aldık. Başından beri her okulun Siyah müfredat hakkında olumlu bir tutum geliştirmesi hedefimizdi ve bu çalışmaların hedefe ulaşana kadar kesilmeyeceğini düşünüyorum.



Birçok ülkenin eğitim sistemini ele aldığınızda dezavantajlı grupların durumunu nasıl değerlendiriyorsunuz? Buna ek olarak eğitimde adaletin sağlanması konusunda neler önerirsiniz?

SORUNLARA İÇERİDEN BAKMAK

Dezavantajlı grupları ve eğitime dahil olmakla ilgili yaşadıkları sorunları değerlendirmek için sahada olmak ve gençlerin ne dediğine bakmak çok önemlidir. Çünkü eğitimde olup biteni gerçek anlamda anlamaktan yoksun bir çerçeveye sahibiz. Örneğin, İngiltere'deki beyaz akranlarından beş kat daha fazla dışlanma olasılığı olan gençleri düşünün. Eğitim sisteminin içinden baktığımızda, bunların derslere ilgisiz olduklarını ve sınıfta sorun çıkarmaya yatkın olduklarını söylemek bizim için çok kolay. Oysa bu sonucun ortaya çıkmasında birçok faktör rol oynuyor. O yüzden bence öncelikle yapılması gerekenin, eğitim sisteminin dışına çıkarak, bu gençlerin ne dediğine ve ne yaptıklarına odaklanmak olduğunu düşünüyorum.

Örneğin bu gençlerin ilgisi matematiğin dışında bir alan olabilir ya da kendilerini müfredat tasarlama girişimlerinde ve aktif olarak çalışmalarda yer alabilmelerini mümkün kılan bir topluluk ortamında ifade etmek istiyor olabilirler. Bu gençlerin önce nerede durduklarını bilmek ve sonra onları kendi şartlarında tanımak gerçekten çok önemli.

DİPTE YATAN NEDENLERE ODAKLANMAK

İkinci olarak, dezavantajlı gruplara ait araştırma sonuçlarını doğru anlamamız gerekmektedir. Aynı zamanda bir bakıcı olarak bakıcıların %4'ünün üniversiteye gittiğini belirtmeliyim. Bence araştırma odaklı istatistiklere bakmak, gençlerin yaptığı farklı yolculukları anlamak gerçekten önemli. Bu sayede eğitimin veya sınıfın dışında kalan örnekleri de inceleyebiliriz. Böylece öğrencilerin ilgisizliği yanında



LAVINYA STENNETT

Kurucu ve CEO, The Black Curriculum

Lavinya Stennett yazar, aktivist, The Black Curriculum kurucusu ve CEO'sudur. Doğu ve Afrika Araştırmaları Okulu'ndan sınıf birincisi olarak mezun olduktan sonra, Jamaika ve Brezilya'da Maroon ekolojisini araştıran bir makale yazmıştır. Lavinya kısa süre önce Sunday Times tarafından Yılın 50 Kadınından biri olarak seçilmiş ve Hello Magazine tarafından Yılın Öncü Ödülü'ne layık görülmüştür. Bunun yanı sıra aktivizmi için Vogue ve GQ'da yer almıştır. The Black Curriculum, tüm yıl boyunca siyahi tarihini öğretmek ve desteklemek için çalışan, tüm öğrencileri kimlik ve aidiyet duygusuyla güçlendirmeyi amaçlayan 2019 yılında kurulmuş bir sosyal girişimdir. Bu günlerde Stennett, 2023 baharında yayınlanması beklenen 'İhmal Edilen' Kara Tarih üzerine ilk kitabını yazmaktadır.

başka faktörleri de fark etme fırsatı bulabiliriz. Sonrasında bunlar arasında paralellikler kurabiliriz. Örneğin İngiltere'nin kuzeyinde gördüklerimiz Londra'da gördüklerimizden farklı olabilir. Çünkü Londra'nın kendine mahsus şartları var.

Sonuçlara bakmanın, insanların söylediklerine kulak vermenin ve ayrıca farklı topluluklar arasında paralellikler kurmanın gerçekten önemli olduğunu söyleyebilirim, böylece daha eksiksiz bir resim elde edebilir ve bunun üzerine daha doğru kararlar verebiliriz.



SONUÇLARA BAKMANIN, İNSANLARIN SÖYLEDİKLERİNE KULAK VERMENİN VE AYRICA FARKLI TOPLULUKLAR ARASINDA PARALELLİKLER KURMANIN GERÇEKTEN ÖNEMLİ OLDUĞUNU SÖYLEYEBİLİRİM, BÖYLECE DAHA EKSİKSİZ BİR RESİM ELDE EDEBİLİR VE BUNUN ÜZERİNE DAHA DOĞRU KARARLAR VEREBİLİRİZ.



Adalet ve eğitim konusunda da benzer şeyler söyleyebiliriz. Bence, dipte yatan nedenler sorunu anlamak açısından hayati önemdedir. Eğitimde çeşitlilik olması gerektiği, farklılıkları bir araya getirmemiz gerektiği yeterince ifade edildi. Ancak bu katılımı teşvik eden ya da sistemik bir bakış açısından bunu besleyen şeyin ne olduğudur asıl sorun. Bence insanları deneyimleri hakkında konuşmak için bu sohbet ortamında bir araya getirmek, aslında birilerinin gerçekten söylemeye çalıştığı hakikati güçlü bir şekilde anlamamıza da yardımcı oldu. Sorunları izole bir şekilde ele alamayacağımızı ve esasen müfredatı tasarlarken hitap ettiğimiz toplulukları da konuya dahil etmemiz gerektiğini net bir biçimde görebiliyoruz.

Uluslararası bir öğretim programı oluşturulurken hangi kriterler dikkate alınmalıdır? Uluslararası bir programın oluşturulması için nasıl bir yapısal kurgu önerirsiniz?

Söylenenleri tekrar etmek istemiyorum ama, paylaşım ağlarının fonksiyonu ve müfredatın uluslararasılaşmasının yanı



sıra, özellikle öğrenmelerin paylaşılması ve daha da önemlisi yaklaşımlar arasında gerçekten önemli bazı noktaların olduğunu düşünüyorum. Ve bence kilit önermelerden biri dünyanın birbirine bağlı olduğunu bilmektir. Örneğin, Black Curriculum aslında ben Yeni Zelanda'da öğrenciyken başladı. Özellikle ilkokullarda sömürgecilik tarihinin yanı sıra müfredata Maori tarihini dahil etmeye odaklanan bir yaklaşımları ve bir modelleri olduğunu açıkça fark ettim. Bu yaklaşım, özellikle İngiltere'deki ilkokullarda benimsenen bir yaklaşım olmadığı gibi buradaki amaç ırk hakkında konuşmak da değildi. Çünkü bu çok hassas bir konudur. Örneğin Britanya İmparatorluğu, üniversite düzeyinde bile ele alınan bir konu değildi.

EVRENSEL BİR EĞİTİM PERSPEKTİFİ

Bu yüzden, dünyanın yalnızca imparatorluk gibi sistemler aracılığıyla değil, iklim değişikliği hakkında düşünme yoluyla nasıl birbirine bağlı olduğunu anlamamızın gerçekten önemli olduğunu düşünüyorum. Bu konudaki çabalar gerçekten nasıl birbirleriyle etkileşime girecek? Yaklaşımımızın buradan başlamasının gerçekten önemli olduğunu düşünüyorum. Örneğin, Karayipler'deki ülkelerin Afrika'da, Avrupa'da ve dünyanın geri kalanında meydana gelen meselelerle ilgili olmasının gerçekte bir anlamı yok. Tüm bu tehditleri birleştirdiğimiz ve eğitimin evrenselliğini dikkate alan bir çerçeveye dayalı bir program perspektifi üzerinde düşünmemiz gerekiyor.

İkinci olarak, bu sistemlerin mirasına eğitim sistemimizde yer verilmesi gerektiğini düşünüyorum. Bir öğretim programı oluştururken, birçok insanın yaşadığı gerçeklerden öğrendiğimiz konuların teorilerimize de yansımalarının önemli olduğunu,



EĞİTİM ALANININ YAŞADIĞIMIZ TOPLUMUN BİR MİKROKOZMOSU OLDUĞUNU VE EĞİTİMİ TOPLUMDAN AYRI DÜŞÜNMENİN İMKÂNI OLMADIĞINI SAVUNUYORUM. BENCE YAŞAM DENEYİMLERİNİ, ANEKDOT DEĞERİ TAŞIYAN FAKAT HER ZAMAN TEORİK OLMAYAN DENEYİMLERİ DİKKATE ALAN BİR YAKLAŞIMIMIZIN OLMASI HAYATİ ÖNEMEDİR.



teori ile gerçeklik arasında kopukluk olmaması gerektiğini düşünüyorum. Eğitim alanının yaşadığımız toplumun bir mikrokozmosu olduğunu ve eğitimi toplumdan ayrı düşünmenin imkânı olmadığını savunuyorum. Bence yaşam deneyimlerini, anekdot değeri taşıyan fakat her zaman teorik olmayan deneyimleri dikkate alan bir yaklaşımımızın olması hayati önemdedir.

Eğitim sistemlerini kurgularken onu yapıp ettiklerimizden ayrı düşünemeyiz. Bu tespit sadece öğretmenlerin öğretici vasfı taşımadığı bir eğitim sistemi kur-

gumdaki üçüncü noktaya götürüyor bizi. Gençlerin eğitiminde hayati role sahip ebeveynlerimiz ve diğer toplumsal aktörlerimiz de var. Toplumu dikkate alan bir öğretim programı, bu saydığım aktörleri ve daha fazlasını bir araya getirmek için çok önemlidir. Yalnızca pandemi sırasında gördüğümüz gibi yükü paylaşmak için değil, aynı zamanda ve daha da önemlisi, bir dizi değerlendiriciyi bir araya getirmek için de gereklidir. Aslında bu paylaşım öğrenmeyi geliştirmeye yardımcı olabilir, çünkü öğrenme sadece okullarda gerçekleşmez.

SOSYAL MEDYA EĞİTİME DAHİL EDİLMELİ

Son olarak çok önemli bir konuya vurgu yapmak istiyorum. Sosyal medyanın şu an en büyük öğretmen olduğu gerçeğini kimsenin gözden kaçırmamasını istiyorum. Gençler okuldan gelir gelmez doğrudan telefonlarına sarılır öğrenimlerine devam ederler. Bence öğretim programlarını oluştururken sosyal medyayı nasıl kullanacağımızı da hesaplamamız gerekiyor. Gençler gerçekte neleri öğreniyorlar? Hangi siteleri takip ediyorlar? Öğretmenler öğrencileriyle etkileşim kurmak için bu alanda ne yapıyorlar? Ebeveynlerin evde yapabilecekleri konusunda onlarla iletişim kurmak için sosyal medyayı yeterince kullanabiliyorlar mı? Eğitimi sınıfın dört duvarı arasına sıkıştırarak bir sonuç alamayız. Çözümlerimizin çevrimiçi olarak yayılması gerekiyor. Pandeminin bir faydası olduysa o da bu gerçeği daha iyi kavramamızı, hepimizin küresel bir ağla bağlı olduğumuzu anlamamızı sağlamasıdır. Bu yüzden uygun bir program indirip sosyal medya kanalıyla gençlerle bağlantıya geçmenin eğitim açısından önemli olduğunu düşünüyorum.



İstanbul Eğitim Zirvesinden

Temel Beceriler İçin Bilgisayar Bilimi Eğitimi

Etkileşimli bir şekilde öğretildiğinde bilgisayar bilimi eğitimi yaşam için becerileri de geliştirebilir. Bu temel becerilere sahip olmak, sadece programlama ile ilgili değil, aynı zamanda internetin nasıl çalıştığını anlamakla, dijital bir dünyada kendinizi güvende tutmakla ilgilidir.

MICHAEL HANSEN

*Kıdemli Üye, Brown Eğitim Politikaları Merkezi,
Brookings Enstitüsü*





İstanbul Eğitim Zirvesinden

Okul ekosistemi dijital yeterlikleri geliştirmek, öğretmen ve öğrencilerin kalitesini artırmak ve eğitime olumlu katılımlarını desteklemek için nasıl yapılandırılmalıdır?

Yapmamız gereken şey, bilgisayar bilimleri eğitime giderek daha fazla odaklanmaktır. En azından, son zamanlarda dünya çapında bilgisayar bilimi eğitiminin küresel manzarasını, farklı ülkelerin bu alanda nasıl ilerleme kaydettiğini ortaya koyan ve bize bu alanda inceleme fırsatı sunan yeni bir raporumuz var. Elbette burada bulunan herkes, bilgisayar bilimi eğitiminin veya bilgisayar ve teknolojinin 21. yüzyılda eğitimin bir parçasının farkında. Bilgisayar bilimleri sürekli ilerleyen ekonomimizin bir parçası olacak. Bu sadece istihdam fırsatlarıyla alakalı da değil.

Teknoloji birçok yönden günlük yaşamımıza entegre oldu. Hükümetlerin vatandaşlarla etkileşime girmesi artık teknoloji aracılığıyla oluyor. Bu durum sadece bilgisayar okuryazarlığı için değil, aynı zamanda bilgisayar bilimi eğitimi ve temel becerilerin kazandırılmasının önemli olduğunu gösteriyor.

Ülkelerin önceliklerinin ne olması gerektiği üzerine tartışıyoruz. Bu tartışmayla zengin ve fakir ülkeler arasında meydana gelen büyük açığı, ilaveten gençleri, özellikle de tarihsel olarak ekonomik imkanlardan mahrum ve istihdam fırsatlarından dışlanmış olanları sisteme dahil edecek açıkları kapatmayı umuyoruz. Bunu gerçekleştirmek için izleyebileceğimiz yöntemler var. Tabii ki, çok daha geniş bir tartışma yapabiliriz ve bu panelin konusu da bu. Ancak öncelikle çalışmamızdan elde ettiğimiz bulguların birkaçını özetlememe izin verin.

İlk olarak, dünya çapında söz konusu ülkelerin bilgisayar bilimi eğitimi yaymak için çok güçlü bir seviye olan teknoloji tabanlı altyapıyı geliştirmek konusunda ulusal ölçekte bir inisiyatif sahibi olduklarını tespit ettik.







İstanbul Eğitim Zirvesinden

İkincisi, temel bilgisayar okuryazarlığı ve bilgisayar teknolojisi kursları açılan yerlerde bu kursların bilgisayar bilimi eğitimi daha da genişletmek için bir temel oluşturduğunu, bu sayede bu alanda adım adım ilerleme kaydedildiğini gördük.

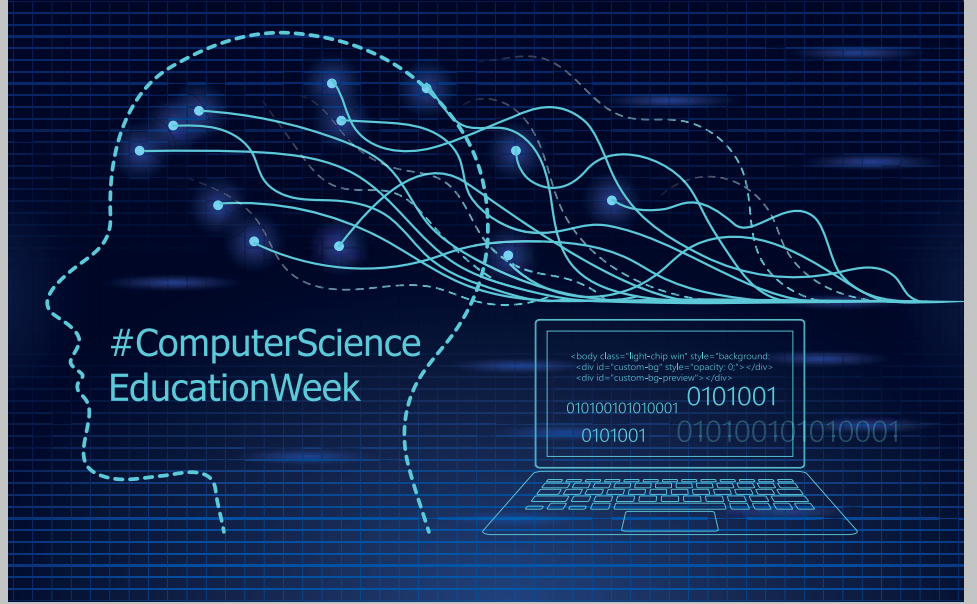
Üçüncüsü, öğretmenlerin kalitesini arttırmak, bilim eğitiminizi tüm dünyaya yaymak için gerekli ve en önemli öncelik bilgisayar bilimi eğitimi olmalıdır. Bu konuda tüm ülkeler benzer zorluklarla karşı karşıya.

Dördüncüsü, öğrenciler erkenden bilgisayar bilimi eğitimi vermenin, özellikle belli alanlarda düşük temsilleri olan, yetersiz hizmet alan öğrenciler arasında bilgisayar bilimlerine talebi arttırmaya yardımcı olduğunu savunuyoruz.

Beşincisi, kilit paydaşların katılımının bu alandaki tıkanıklığı aşmaya yardımcı olabileceğini savunuyoruz. Kilit Paydaşlardan herhangi bir teknoloji veya bilgisayar bilimi eğitimi girişimine katkı sunması muhtemel öğretmenleri ve okul liderlerini, teknoloji şirketlerini, özel sektör temsilcilerini ve her ülkede teknolojiye daha fazla erişimi teşvik eden çalışmalarda bulunan vakıfları kastediyorum.

Altıncı tespit olarak şunu söyleyebilirim: Etkileşimli bir şekilde öğretildiğinde, bilgisayar bilimi eğitimi yaşam için becerileri de geliştirebilir. Biraz önce bahsettiğim gibi, bu temel becerilere sahip olmak, sadece programlama ile ilgili değil, aynı zamanda internetin nasıl çalıştığını anlamakla, dijital bir dünyada kendinizi güvende tutmakla ilgilidir. Devlet hizmetlerinden yararlanabilmek ve bu hizmetlere erişilebilmekle ilgilidir. Bu, 21. yüzyıl ekonomisine tam olarak katılabilmek anlamına gelir. Bilgisayar Bilimi eğitimi sadece programcılar ve teknoloji mühendisliği üzerine çalışan insanlar için de değil herkes içindir.

Eğitimin yeniden şekillenmesi sürecinde disiplinler arası eğitimin önemi nedir? Küresel sorunların karmaşık doğası nedeniyle



artan bütünsel bakış açılarına olan ihtiyacı nasıl değerlendiriyorsunuz?

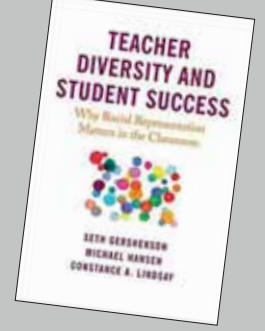
Bu harika bir soru. Açıkçası, gerçekten disiplinler arası eğitimi örnek oluşturacak şekilde yapabildiğimizi gösteren bir modelimiz olduğunu düşünmüyorum. Bu yüzden, şunu söyleyerek başlayayım, dünyanın teknolojilerle değiştiği fikrine tamamen katılıyorum. Sorunlara disiplinler arası bir mercekla yaklaşmamız giderek daha zorunlu hale geliyor. O halde üzerinde düşünmeye değer bulduğum bir soru sorayım: Tek tek bireylerin sorunları ele alırken disiplinler arası bir bakış ortaya koyabilecek becerilere sahip olmasını istiyor muyuz, istemiyor muyuz? İnsanları istedikleri disiplinlerde uzman olmaya teşvik etmeli miyiz?

Belirli alanlarda uzmanlık bireylere stratejik bir avantaj sağlar, bir alanda motive olurlar ve sonra sorunları çözmek için ekipler halinde çalışırlar. Bu insanların disiplinlerarası bakışa İstihdam için mi yoksa yaşamları için mi ihtiyaçları var? Eğitim sistemini disiplinlerarası bir şekilde oluşturmak konusunda şüpheci olmanın nedeni, bunu çok iyi yapamadığımızı hissetmemdir.



SORUNLARA DİSİPLİNLER ARASI BİR MERCEKLE YAKLAŞMAMIZ GİDEREK DAHA ZORUNLU HALE GELİYOR. O HALDE ÜZERİNDE DÜŞÜNMEYE DEĞER BULDUĞUM BİR SORU SORAYIM: TEK TEK BİREYLERİN SORUNLARI ELE ALIRKEN DİSİPLİNLER ARASI BİR BAKIŞ ORTAYA KOYABİLECEK BECERİLERE SAHİP OLMASINI İSTİYOR MUYUZ, İSTEMİYOR MUYUZ? İNSANLARI İSTEDİKLERİ DİSİPLİNLERDE UZMAN OLMAYA TEŞVİK ETMELİ MİYİZ?





MICHAEL HANSEN

Kıdemli Üye, Brown Eğitim Politikaları Merkezi, Brookings Enstitüsü

Dr. Michael Hansen Brookings Enstitüsü Brown Eğitim Politikaları Merkezi kıdemli üyesidir ve Yönetişim Çalışmalarında Herman ve George R. Brown kürsüsüne sahiptir. Öğretmen politikaları ve okulların hesap verme mesuliyeti konularında uzmanlaşmış ve eğitim politikaları üzerine çok çeşitli çalışmalar yürütmüştür. Hansen'in araştırmaları çeşitli akademik dergilerde ve kitaplarda yayınlanmıştır ve bunun yanı sıra araştırma bulguları ulusal medya organları tarafından ele alınmıştır. Dr. Hansen "Öğretmen Çeşitliliği ve Öğrenci Başarısı: Sınıfta İrk Temsili Neden Önemlidir?" (Harvard Education Press, 2021) isimli kitabın ortak yazarıdır.



BELİRLİ ALANLARDA UZMANLIK BİREYLERE STRATEJİK BİR AVANTAJ SAĞLAR, BİR ALANDA MOTİVE OLURLAR VE SONRA SORUNLARI ÇÖZMEK İÇİN EKİPLER HALİNDE ÇALIŞIRLAR. BU İNSANLARIN DİSİPLİNLERARASI BAKIŞA İSTİHDAM İÇİN Mİ YOKSA YAŞAMLARI İÇİN Mİ İHTİYAÇLARI VAR? EĞİTİM SİSTEMİNİ DİSİPLİNLERARASI BİR ŞEKİLDE OLUŞTURMAK KONUSUNDA ŞÜPHECİ OLMAMIN NEDENİ, BUNU ÇOK İYİ YAPAMADIĞIMIZI HİSSETMEMDİR.



Son 20 veya 30 yıldır, örneğin STEM alanlarını entegre etmemiz gerektiğini yani bilim, teknoloji, mühendislik ve matematik alanlarını entegre bir biçimde vermemiz gerektiğini talep ettik. En azından ABD'de, büyük yenilikler için model olarak gösterilebilecek bazı yenilikçi okullar ortaya çıktığını görebiliyorum. Ancak genel olarak öğretim hala belirli disiplinler içinde yalıtılmış halde gerçekleştiriliyor.

Öğretim sistemimizi daha çok disiplinler arası olacak şekilde dönüştürmemizin gerekliliğine ve bunun bir çözüm olabileceğine çok da ikna olamıyorum.

Daha ziyade, uzmanlaşmış öğretim yaklaşımına öncelik vermenin ve daha sonra sorunları çözmek için ayrı disiplinlerden ekiplerin bir araya gelmesinin, ayrı disiplinlerin güçlü yanlarını geliştirmek için onları teşvik etmenin daha sağlıklı olduğunu iddia ediyorum.

Demek istediğim, disiplinler arası becerilerin önemli olduğuna katılıyorum. Eğitim sistemlerinin bunu desteklemesinin yolunun, eğitimde, sosyal ve duygusal becerilerin kazandırılmasıyla takım oluşturma ruhunun geliştirilmesi olduğuna inanıyorum. Böylece öğrencilerin birlikte çalışabilmeleri, projelere kendi alanlarının gücüyle katkıda bulunmaları, ekip üyeleriyle takımlar oluşturmaları ve verimli bir şekilde çalışabilmeleri sağlanabilir. Sonrasında daha büyük bir projeyi organize edip planlayabilmemiz gerekiyor ve bu da yöneticilik becerileri gerektiriyor.

Bilgisayar bilimi eğitimiyle ilgili son raporumuzda ortaya koyduğumuz ilginç sonuçlardan biri, Bilgisayar biliminin bu becerilerin birçoğunu sunmaya hazır olduğudur. Bilgisayar bilimi eğitiminin evrensel düzeyde benimsenmesini teşvik ediyoruz, çünkü tam olarak öğrencilerin planlama becerileriyle, ekipler halinde çalışarak, farklı bileşenleri bir araya getirmesine ve yönetici işlev becerilerine sahip olmalarına yardımcı oluyor. Bu yüzden, dünya çapındaki disiplinlerarası doğa sorunlarının çözümünün, eğitim alanında disiplinlere önem veren yaklaşımımızı sürdürmek, ancak öğrencileri disiplinler arası bir ekonomi ve toplumda çalışmaya hazırlamak olduğunu iddia ediyorum.



İstanbul Eğitim Zirvesinden



PASI SAHLBERG

New South Wales Üniversitesi Eğitim Politikaları
Profesörü, Dünya Bankası Kıdemli Eğitim Uzmanı

Eğitim Sistemlerinde Paydaşların Rolü

“Eğitimin toplumsal bağlarımızı güçlendirmek ve toplumlarımızı canlandırmak için büyük bir güce sahip olduğumu düşünüyorum. Topluluklara, bir zamanlar birçok ülkede sahip oldukları kendi okullarını dizayn etme ve tasarlama haklarının/rollerinin iade edildiğini görmek isterdim.”

Ülke eğitim politikalarının bütüncül gelişimi için en kritik paydaşların kimler veya neler olduğunu sormak istiyorum. Bu paydaşlar hangi farklı ve yeni rollerle ülkenin eğitim politikalarını daha nitelikli hale getirebilir?

Tabii ki, herhangi bir eğitim sisteminde kilit paydaşlar; eğitimden sorumlu hükümetler, öğretmenler ve eğitim kurumları ve meslek örgütleri ile sistemden en çok fayda sağlayan ekonomi ve endüstri organizasyonları olmuştur ve olmaya devam etmektedir. Ama bu soruya biraz daha gelecek odaklı bir cevap verecek olursam aşağıdaki üç unsurun bu kilit paydaşların da üstünde olduğunu söyledim.

Birincisi, politika oluşturma sürecinde öğrencilerin ve çocukların rollerini çok daha dikkatli düşünmemiz gerekiyor. Öğrencileri dinlediğinizde, okulların nasıl organize edilebileceği ve hatta müfredatta ne tür şeylerin olması gerektiği konu-

sunda söyleyecek çok şeyleri olduğunu görürüz. Bu yüzden gelecekte öğrencilere daha fazla söz hakkı verildiğini ve onların eğitimin yeniden tasarlanmasında ve bu eğitim politikalarının geliştirilmesinde konuya daha fazla dahil edildiğini görmek isterdim.

Bir diğer konu toplumumuzdaki öğretmen, okul idarecileri ve eğitimcilerin rolüdür. Öğretmenlerin ve okul liderlerinin, birçok ülkede politika oluşturma süreçlerine dahil oldukları sıklıkla söylenir. Bazı ülkelerin bu yaklaşımı diğerlerinden daha iyi uyguladığı doğrudur. Ancak gelecekte, eğitimin bütünsel gelişimi hakkında gerçekten fikir yürütmek istiyorsak, eğitimcilerin, öğretmenlerin ve müdürlerin, okul içi faaliyetler dışında birçok alanda temsilci rolünün daha net olmasını isterdim. Burada öğretmen ve okul idarecilerinin farklı toplumsal konularda da liderlik kapasitesinden söz ediyorum. Öğretim faaliyet-



İstanbul Eğitim Zirvesinden

leri ve liderlikle ilgili birçok eğitim sisteminde sahip olduğumuz kalite kaygılarının çoğunun eğitimcilerin doğrudan politikaya dahil edilerek ve ülkelerin eğitim politikalarını tasarlama çalışmalarında yer almalarını sağlayarak asgari düzeye indirilebileceğine inanıyorum. Sadece politik alanda diyalog kurmak sorunları çözmeye yetmez.

TÜM PAYDAŞLARIN AKTİF KATILIMINI ESAS ALAN BİR SİSTEM KURMALIYIZ

Üçüncüsü, eğitimin toplumsal bağlarımızı güçlendirmek ve toplumlarımızı canlandırmak için büyük bir güce sahip olduğunu düşünüyorum. Topluluklara, bir zamanlar birçok ülkede sahip oldukları kendi okullarını dizayn etme ve tasarlama haklarının/rollerinin iade edildiğini görmek isterdim. Örneğin, Ben Avustralya'da yaşıyorum ve burada topluluk tarafından sahiplenilen çok az sayıda okul olduğunu görüyorum. Sidney'deki çocuklar, şehrin bir ucundaki okullara gitmek için bazen uzun mesafeler kat ediyorlar ve artık yaşadıkları yerlerde kendi topluluklarıyla bir ilgileri kalmıyor. Toplulukların, ailelerin ve buralarda yaşayan herkesin eğitimde söz sahibi olmasını, bir nevi onlara bu hakkın iade edilmesini istiyorum. İnsanların ve özellikle çocukların kendilerini topluma ait hissettikleri, toplumsal aidiyet bağlarını güçlendirecek ve bu aidiyet hissini geri kazandıracak eğitim politikaları olmalıdır. Bu özellikle sosyal uyum ve güvenlik için gereklidir ve örneğini verdiğim yaşadığım çevreyle benzerlik gösteren yerler açısından da çok faydalı sonuçları olacaktır.

Önümüzdeki yıllarda eğitim sistemlerinde nasıl bir değişim ve dönüşüm öngörüyorsunuz? Geleceğin eğitiminde eğitim teknolojilerinin rolü ne olurdu?

Tabii ki teknoloji çok önemli bir konu ama öncelikle, evvelce söylediklerime



PASI SAHLBERG

New South Wales Üniversitesi Eğitim Politikaları Profesörü, Dünya Bankası Kıdemli Eğitim Uzmanı

Pasi Sahlberg New South Wales Üniversitesi'nde Eğitim Politikaları profesörüdür. Dünya çapında çeşitli hükümetlerde öğretmen, politika yapıcı ve danışman olarak hizmet vermiş Finlandiyalı bir eğitimcidir. Washington Dünya Bankası, Avrupa Komisyonu ve Finlandiya hükümetinde kıdemli eğitim uzmanı görevinde bulunmuştur. Sahlberg, Grawemeyer Ödülü (2013-ABD), Robert Owen Ödülü (2014-İskoçya), Lego Ödülü (2016-Danimarka), Rockefeller Vakfı Bellagio, Akademik Yazma Uzmanlığı (2017-İtalya) ve Dr Paul Brock Memorial Madalyası (2021-Avustralya) sahibidir. En güncel çalışmaları: 'Brakın Çocuklar Oynasin', 'Öğretmenlere Güveniyoruz', 'Finlandiya Dersleri 3.0' başlıklı kitaplardır. Sahlberg, 2014-2016 yılları arasında Harvard Üniversitesi'nde misafir öğretim üyesi olarak görev yapmıştır. Helsinki Üniversitesi ve Finlandiya Oulu Üniversitesi'nde ise yarı zamanlı profesörlük görevlerini sürdürmektedir.

bazı ilaveler yapmak istiyorum. Öğrencilere, çocuklara, eğitimcilere ve topluluklara daha fazla söz ve temsil hakkı vermek sanırım görmeyi en çok arzuladığım şey. Çocukların eğitim hedeflerinin bir parçası haline geldiği, okullarda öğrenci ve öğretmenlerin yönetimde söz sahibi olduğu, okulların hedeflerinin tartışıldığı, fikirlerin alındığı bir anlayışa göre







İstanbul Eğitim Zirvesinden

dizayn edildiği Avusturalya dahil pek çok yerde yavaş yavaş gözlemlenen bir durum. Ama öğrenmenin ne olduğuna ve okulların fonksiyonunun ne olacağına gerçekten karar vermek ve öğretmenleri bu konuya daha fazla yönlendirmek gerekli. Öğretmenlerin gerçekten de önemli bir role sahip olduğu sistem ve ortamlar, kişiselleştirilmiş öğrenmeye ve özelleştirilmiş eğitime çok daha hızlı bir geçişe izin verecektir.

"SAĞLIK" VE "İYİ OLUŞ" BECERİSİ GÖZDEN KAÇIRILMAMALI

İçinde bulunduğumuz, henüz ne tür sonuçları olacağını ve ne zaman sona ereceğini tam kestiremediğimiz pandemi sürecini de dikkate alarak dünyanın farklı yerlerinde eğitim ve sağlık konusunun politika gündeminde çok daha fazla yer alacağını öngörebiliyorum. Bu iki alan hemen hemen her yerde en temel kamu hizmetleridir ve geleneksel olarak hala birbirinden bağımsız olarak sunulmaktadır. Sağlık hizmetine ihtiyacınız varsa, belirli bir yere gitmeniz gerekir. Okula eğitim verilen yer olduğu için gidirsiniz. Ancak bu iki temel kamu hizmetini, eğitim ve sağlığı neredeyse birlikte ele almak artık benim açımdan tasavvur edilebilir bir durumdur.

Sık sık 21. yüzyıl becerilerinden bahsediliyor. Bence **"21. yüzyıl beceri koleksiyonunda"** önemli bir beceri, **"sağlık"** ve **"iyi oluş"** becerisi gözden kaçırılıyor. Görebildiğim kadarıyla pandeminin bize öğrettiği gerçek, sağlığın sadece yardıma ihtiyaç duyduklarında çocuklarımıza uyguladığımız bir şey olmadığı, sağlığın da bir beceri olarak görülmesi gerektiğidir.

KALİTE Mİ? EŞİTLİK Mİ?

Son olarak **"Çalışmak"** kavramı üzerinde durmak istiyorum. Bunu, sistemin mükemmelliğine doğru bir tür kayma terimi olarak kullanıyorum. Buradan birinci önceliğimizin eşitlik mi yoksa hak-



ÇOĞU OKUL TEKNOLOJİ ARACILIĞIYLA ÖĞRETİYOR VE ÖĞRENİYOR. AMA, ZAMAN GEÇTİKÇE VE BU DURUMDAN BİR ŞEKİLDE KURTULMAYA BAŞLADIĞIMIZDA, DOĞADA OYUNUN, DIŞARIDA ÖĞRENMENİN, SAĞLIK VE İYİ OLUŞ AÇISINDAN OKUL BİNALARININ NE DENLİ ÖNEMLİ OLDUĞUNU DAHA İYİ ANLAYACAĞIMIZI DÜŞÜNÜYORUM."



kaniyet mi olduğu tartışmalarına sistem düzeyinde bir geçiş yapmak istiyorum. Hala Avustralya'daki gibi birçok eğitim sisteminde kalitenin mi yoksa eşitliğin mi öncelenmesi gerektiği konusunda ortak bir bakışa sahip değiliz. Muhtemelen gelecekte, pandeminin de bir sonucu olarak, eşitliğin eğitim sistemlerinde kalite ve mükemmelliğin itici gücü olabileceği konusunda bir anlayışın gelişeceğini ve bu konuda daha derin bir kavrayışın yerleşeceğini göreceğiz. OECD'nin sistem liderlerinin ve eğitimcilerin konuyu anlamalarına yardımcı olmak için son 15 yılda, öncelikle eğitimde eşitliğin ne anlama geldiği ve bunun gelişme açısından ne kadar önemli olabileceği konusunda yaptığı çalışmaları takdir ediyorum.

Tüm sistemin mükemmel inşa edilmesi gerekiyor. Eşitliğe ve eğitim kalitesine güçlü bir şekilde odaklanan eğitim sistemlerinin günün sonunda çok yararlı olacağını düşünüyorum. Yaşadığımız bu korkunç salgında bu doğrultuda yol almak daha kolay.

Salgının eğitimin geleceği üzerindeki etkisi hakkında ne düşünüyorsunuz? Uzaktan eğitim kalıcı olacak mı yoksa tekrar okullara dönebilecek miyiz?

Bence neredeyse her şey mümkün. Evde eğitim gören öğrenci sayıları birçok ülkede artıyor. Zaman içinde bu çocukların çoğunun okullarına geri döneceğini düşünüyorum. Ben eski bir öğretmenim, Finlandiya'da uzun yıllar matematik ve

fen dersleri verdim. Bu pandemi sürecinde diğer ebeveynlerin çocuklarına eğitim vermenin kendi çocuklarınıza eğitim vermekten daha kolay olduğunu fark ettim. Son altı aydır sokağa çıkma yasağı nedeniyle çocuklarımla evde kalıyorum ve gerçekten korkunç olduğunu itiraf etmeliyim. Kendi çocuklarınıza bir gözleri pizzadayken bir şey öğretmeye çalışmak son derece zor. Bu durum okulların rolüne ve öğretmenlerin yaptıklarına değer vermemiz gerektiğini öğretti bana. Ama her şey mümkün. Meslektaşlarımla sosyal ve duygusal esenliğe duyulan ihtiyaç hakkında söylediklerine atıfta bulunarak, uzaktan eğitimin çok zor olduğunu düşünüyorum. Çocuklarınızın sağlıklı bir zihin ve sağlıklı bir bedene sahip olabilmesi için akranlarına ve diğer yetişkinlerin yardımına ihtiyacı vardır. Bu ihtiyaçların evde karşılanması ise çok zor.

OLAĞANDIŞI DURUMLARA HAZIRLIKLIL BİR YAPI KURMALIYIZ

Uzaktan eğitimle okul eğitimi arasında bir değerlendirme yapabilecek ölçülere henüz sahip değiliz. Teknolojinin evden çalışma imkânı sağladığı için birçok yetişkin açısından büyük bir kurtarıcı olduğunu düşünüyorum. Birçok çocuk içinde aynı şey geçerli. Çoğu okul teknoloji aracılığıyla öğretiyor ve öğreniyor. Ama, zaman geçtikçe ve bu durumdan bir şekilde kurtulmaya başladığımızda, doğada oyunun, dışarıda öğrenmenin, sağlık ve iyi oluş açısından okul binalarının ne denli önemli olduğunu daha iyi anlayacağımızı düşünüyorum.

Avustralya'nın farklı bölgelerinde bu arada kuzey ülkeleri ve Kuzey Amerika'da yakından takip ettiğim bazı eğitim sistemlerine baktığımda bu sistemlerin, pandemiden önce olası bir değişime cevap vermekten ziyade mevcudu koruma anlayışıyla yürütüldüğünü gördüm. Muhtemelen pandemi bu anlayışın değişmesi konusunda başarı elde etmemizi



sağlayacak. Bence gelecekte, sistemlerin ve okulların sadece olası büyük değişimlere cevap vermesi yetmez, aynı zamanda sistemimizi proaktif bir şekilde geleceği şekillendirmeye ve beklenmedik durumlara çok hızlı bir şekilde tepki vermeye hazır hale getirmeliyiz. Ama dediğim gibi, pandeminin eğitim sistemleri üzerinde nasıl sonuçlar doğuracağını şimdi söylemek imkânsız.

Eğitimin geleceği ile ilgili beklentinizi bizimle paylaşır mısınız?

Bu pandemiden sonra gerçekten iyi şeyler olmasını istiyorum. Yetişkinler ister öğretmen ister ebeveyn olsun, gençlerin ve çocukların harika şeyler yapma potansiyeline sahip olduklarını görmeliler. Onları dinlersek onların bizim gördüğümüzden çok daha fazlası olduklarını an-

larız. Daha önce çocuklarla birlikte eğitimi tasarlamamız, okul ortamını onlarla birlikte dizayn etmemiz gerektiğinden bahsetmişim. Gelecekte bunun gerçekleşmesini çok isterdim. w (Gençlik Gücü)'ün son birkaç yılda dünyanın dört bir yanındaki iklim değişikliği kampanyalarında neler başardığını gördük. Gençler kendi öğrenmelerini tasarlama ve yönlendirme konusunda aynı kapasiteye sahipler. Bu çok önemli bir şey. Eğitimin geleceğine dair beklentim sorulduğunda

Ne öğrenecekleri, ne öğrenmek istedikleri, dünyayı nasıl değiştirmek istedikleri konusunda öğrencilerin katılımını destekleyen, onların sesinin daha çok duyulmasını sağlayan bir sistem görmek isterdim.



MESLEKTAŞLARIMIN SOSYAL VE DUYGUSAL ESENLIĞE DUYULAN İHTİYAÇ HAKKINDA SÖYLEDİKLERİNE ATIFTA BULUNARAK, UZAKTAN EĞİTİMİN ÇOK ZOR OLDUĞUNU DÜŞÜNÜYORUM. ÇOCUKLARINIZIN SAĞLIKLI BİR ZİHİN VE SAĞLIKLI BİR BEDENE SAHİP OLABİLMESİ İÇİN AKRANLARINA VE DİĞER YETİŞKİMLERİN YARDIMINA İHTİYACI VARDIR. BU İHTİYAÇLARIN EVDE KARŞILANMASI İSE ÇOK ZOR.



...

Maarif Söyleşileri

Beşir Ayvazoğlu: “Yunus’un Sesi Zamanın Bütün Engebelerini Aşarak Bugüne Ulaşan Bir Sestir”

Yunus konuşmaya başladığında küçümsenen Türkçenin her türlü fikri ifadeye muktedir bir dil olduğu anlaşılmıştı. Ne güzel Türkçedir onunki. Cemal süreya'nın teşhisi çok doğrudur: “Türkçenin süt dişleri”.

TÜRKİYE MAARİF VAKFI
TURKISH MAARIF FOUNDATION

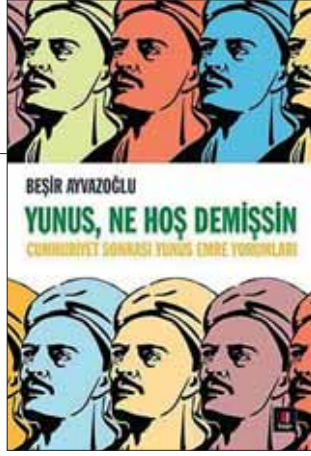
İTİME DEĞE



U NESCO tarafından “Yunus Emre Yılı” ilan edildiği için 2021 yılında bu büyük şair hakkında paneller, sempozyumlar, konferanslar düzenlendi, televizyon programları

ve dergiler tarafından özel sayılar yapıldı. Aynı kurum, ölümünün 650. yıldönümü dolayısıyla Yunus’un 1972 yılı boyunca UNESCO’ya dâhil ülkelerde anılmasını kararlaştırmış, 1991 yılını ise doğumunun 750. yıldönümü dolayısıyla “Uluslararası Yunus Emre Yılı” ilân etmişti. Bu yılların nasıl değerlendirildiği ayrı bir konferans konusudur. Sadece bu anma yılları vesilesiyle çok sayıda yayın yapıldığını ve Yunus’un çok farklı şekillerde yorumlandığını ifade etmekle yetiniyorum.

Yunus Emre hakikaten bizim tarihimiz, kültürümüz, dil ve edebiyatımız açısından son derece önemli bir isimdir. Hayatı hakkında hemen hiçbir şey bilmediğimiz, Adnan Erzi’nin bir yazma mecmuada tesadüf eseri keşfettiği “Vefat-ı Yunus Emre, sene 720, müddet-i ömr 82” kaydı sayesinde 1240-1320 yılları arasında, yani 13. yüzyılın ikinci yarısıyla 14. yüzyılın başlarında yaşadığı anlaşılan, sonraki yüzyıllarda üretilen menkıbelerle efsanevi bir şahsiyet haline gelmiş, Türkçesinin benzersiz güzelliği, şiirinin derinliği ve samimiyeti dolayısıyla halkın yüzyıllar boyunca kendini ifade etmek için referans kaynağı olarak gördüğü, yedi yüz küsur yıl öncesinden günümüze seslenebilen bir şairden söz ediyoruz.



HERKESİN YUNUS'U

Halk Yunus Emre'yi o kadar sevmiş ve benimsemiştir ki, bütün güzel nükteleri Nasreddin Hoca'ya mal ettiği gibi, güzel bulduğu, kendisini iyi ifade ettiğini düşündüğü şiirleri de ona izafe etmiş, hatta birçok sufi şair Yunus Emre mahlasını kullanmıştır. Yunus'u her bölgenin kendine mal etmesi ve birçok türbesinin bulunması başka nasıl açıklanabilir? 17. yüzyılda büyük sufi Niyazî-i Mısri'nin şu beyti bu gerçeği bence çok iyi ifade ediyor:

*Niyazî'nin dilinden Yunus dürür söyleyen
Herkes çün can gerek Yunus dürür can bana*

Bu sebeple Yunus şiirleri zamanla birbirine karışmıştır ve asıl Yunus'un şiirleri diğerlerinden ayırt etmek başlı başına bir uzmanlık işidir. Bunu Burhan Toprak, Abdülbaki Gölpınarlı, Faruk Kadri Timurtaş, Mustafa Tatçı gibi araştırmacılar denediler. Yine de kesin bir sonuca ulaşıldığı söylenemez.

Evet, Yunus, 82 yıllık ömrünün büyük bir kısmını 13. yüzyılın ikinci yarısında yaşamıştır. Moğol tehlikesini görerek tedbirler alan Alâeddin Keykubad'ın vakitsiz ölümü, onun yerine geçen II. Gıyaseddin Keyhüsrev'in yetersizliği ve tecrübesizliği uzun bu yüzyılı bir felaketler yüzyılına dönüştürmüştü. 1243 yılında Kösedag'da uğranılan büyük yenilgi, Selçuklu ihtişamına son verdi. Anadolu, Moğol zulmü, veraset kavgaları ve iç isyanlarla cehenneme dönmüştü. Bu sevgisiz ve güvensiz ortamda kendini çaresiz ve savunmasız hisseden halkın tekkelerin manevi havasına sığınarak teselli bulmaya çalışması, bütün Anadolu sathında tekkelerin yaygınlaşmasına ve sufilerin büyük nüfuz kazanmasına da yol açtı. Selçuklu sultanları ve kendi bölgelerinde birer derebeyi haline gelen beyler, şeyhlerin bu nüfuzundan faydalanmak için her tarafta tekkeler ve zaviyeler yaptırarak zengin vakıflar tahsis etmeye başladılar. Moğolların önünden kaçarak Horasan'ın havasını bu topraklara taşıyan ve uçlarda Bizans'la savaşçı gazi dervişler de alternatif siyasî yapılar oluşturmaya çalışıyorlardı. O yıllarda Selçuklu başkentinden, Anadolu'da yaşanan kargaşayı sevgi, müsamaha ve uzlaşmayla aşmaya ça-

Yunus Emre hâlâ sevilerek okunuyor, şiirinden günümüze de hitap edebilecek evrensel mesajlar çıkarılabiliyorsa, bu onun şair olarak büyüklüğünü ve kendi zamanını aşabildiğini gösterir.

lışan, ırk, dil, din ve mezhep farkı gözetmeksizin bütün insanları dergâhına çağırın büyük bir sufi ve coşkun bir şair vardı: Mevlânâ Celâleddin-i Rumî... Yunus Emre de bu çağrıya uyararak Konya'ya koşanlardandı. Onun meclisinde bulunmuş, onun "görklü nazar"ını gönlünde hissetmişti. Ne diyordu?

*Mevlânâ Hüdavendiğâr bize nazar kılalı
Onun görklü nazarı gönlümüz aynasıdır*

Yunus'un şiirleri onun Mevlânâ'dan büyük ölçüde etkilendiğini göstermektedir. Hatta bu etki Divan-ı Kebir'den bazı gazellerin tercümesine kadar varır. Bu bakımdan Yunus'un Konya'da medrese tahsili yaptığı ve Mevlânâ'nın meclislerine sık sık katıldığı düşünülebilir. Nitekim bazı şiirlerinde mescitte, medresede çok ibadet ve "dört kitabın mânâsı"nı okuyup tahsil ettiğini söyler. Ne var ki menkıbelerde tamamen farklı bir Yunus'la karşılaşırız. Uzun Firdavsî'nin kaleme aldığı *Vilâyetname*'de Yunus, Hacı Bektaş-ı Veli'nin işaretleriyle Tapduk Emre'den el almış fakir ve ümmi bir dervişti. Fakat Bektaşiliğin asıl mânâsında 16. yüzyılın başlarında oluştuğu düşünülecek olursa Yunus'un Bektaşî olması düşünülemez. Ayrıca şiirlerinde Hacı Bektaş-ı Veli'nin ismine hiç rastlamıyoruz.

Beylikler dönemi Batı Anadolu'da aynı zamanda bir Türkleşme süreci olarak yaşanıyordu; bu sebeple entelektüel zümre ister istemez Türkçeye yönelmişti. Bu gelişmeyi "millî şuur" ve "milliyetçilik" gibi modern kavramlarla açıklamak doğru değildir. Aslında Âşık Paşa'nın *Garibnâme*'sindeki meşhur mısralar, 13. yüzyıl Anadolu'sunun zihniyet dünyasına ışık tutmaktadır:

*Türk diline kimesne bakmaz idi
Türklere hergiz gönül akmaz idi
Türk dahi bilmez idi bu dilleri
İnce yolu ol ulu menzilleri
Bu Garibnâme anun geldi dile
Kim bu dil ehli dahi ma'nâ bile
Türk dilinde dahi ma'nâ bulalar
Türk ü Tâcik ile yoldaş olalar*

Bu mısralar özel bir dikkatle okunursa, *Garibnâme* şairinin Türkçenin kullanılmamasından duyduğu üzüntüyü değil, mevcut durumu anlattığı fark edilecektir. Açıkçası, Âşık Paşa, göçebe Türklerin sevilmediğini, Türkçeye itibar edilmediğini, Türklerin Arapça ve Farsça bilmedikleri için bu dillerle yazılanları anlamadıklarını, dolayısıyla onların da derin mânâlara ve inceliklere nüfuz edebilmeleri için bunları Türkçe ifade etmeye çalıştığını anlatmaktadır. Başka bir ifadeyle, Âşık Paşa, *Garibname*'de Türklere “ince yolu” ve “ulu menzilleri” göstermektedir.

Madem Âşık Paşa'dan söz açıldı, bir parantez açıp büyük bir Yunus Emre hayranı ve uzmanı olan Sahaf Raif Yelkenci tarafından Yunus Emreyle Âşık Paşa'nın aynı kişi olduğu iddia edilerek hararetle tartışmalara yol açıldığını hatırlatmak istiyorum. Bu iddia doğru değildir, fakat Yunus'un Mevlânâ gibi büyük sufilerin Farsça eserlerindeki fikirleri 13. yüzyılın kaotik ortamında Türkçeden başka dil bilmeyenlere anlatmaya çalıştığı söylenebilir. Mesela Mevlânâ “Biz birleştirmek için geldik, ayırmak için değil” diyor, Yunus ise bu düşünceyi ve çağırışı “İkilikten usandım” diye ifade ediyordu. Bu iki büyük sufi şair, Anadolu'daki kaotik ortamda ezilen, bunalan halkın acısını hiç şüphesiz yüreklerinde hissediyorlardı ve İbnü'l-Arabî'nin sistemleştirdiği Vahdet-i Vücut felsefesine ve en güçlü ifadesini bu felsefede bulan aşk anlayışına, insanların ümitsizlik içinde kıvrandıkları 13. yüzyılda aynı zamanda sosyal bir muhteva kazandırmışlardı.

Bir parantez de burada açıp Yunus konuşmaya başladığında küçümsenen Türkçenin her türlü fikri ifadeye muktedir bir dil olduğu anlaşılıyordu. Ne güzel Türkçedir onunki. Cemal Süreya'nın teşhisi çok doğrudur: “Türkçenin süt dişleri”...

OSMANLI'NIN HARCINDA YUNUSUN HOŞGÖRÜSÜ VAR

Mevlânâ ve Yunus Emre'nin aşk felsefeleri ve birlik çağrıları, onların yaşadıkları yüzyılda küçük bir uç beyliği olan Osmanlı Beyliği'nde yankısını bulacak, yüz yıl içinde, Anadolu'da birlik büyük ölçüde sağlanarak acılar dindirilecektir. Osmanlı'nın temel harcında Mevlânâ ve Yunus'un şiirlerinde çiçeklenen sevgi ve hoşgörü vardır. Osmanlı coğrafyası, insanların dillerini ve dinlerini koruyabildikleri, her ırktan, her din ve mezhepten insanların bir arada yaşayabildikleri

bir coğrafya olabilmişse bunda Mevlânâ ve Yunus'un payları büyüktür. Osmanlı fatihleri Anadolu'da birliği sağladıktan sonra Balkanlar'da inanılmaz bir hızla ilerlerlerken Yunus'un felsefesini safha safha uygulamaya koymuş gibidirler. Yunus'un sesi, konuşmanın başında da ifade ettiğim gibi yedi yüz yıl boyunca imparatorluğun en ücra köşelerine kadar tekkeler vasıtasıyla ulaşacaktır. İlk divan şairlerinin şiirlerinde de Yunus'un sesi hissedilir. Aynı zamanda büyük bir âlim olan Şehzade Korkud'un -biliyorsunuz, Sultan II. Bayezid'in oğludur- sevdiği Arapça, Farsça ve Türkçe şiirleri bir araya getirdiği *Da'vetû'n-nefs* isimli eserinde Yunus Emre'nin de “Sen bu cihan mülkünü Kaf'tan Kaf'a tuttun tut” mısrayla başlayan şiirini almıştır. İlim ve sanatla saltanat ve iktidar arasında bocalayan Korkud, dünya saltanatının geçici olduğunu anlatan bu şiiri kendi dramatik saltanat kavgasının beyhudeliğini de benzersiz bir belagatle dile getirdiği için seçmiş olmalıdır:

*Sen bu cihan mülkünü Kâf'tan Kâf'a tuttun tut
Ya bu âlem mâhnı oynayban üttün tut*

*Sen Süleyman köşkünde taht kurup oturdun bil
Div ü perîye düp-düz hükümler eyledin tut*

*Sen Feridun haznesin Nûşirevan genciyle
Kârün malını dahi sen malına kattın tut*

.....

*Yüz yıllar hoşluğuyla ömrün olursa Yûnus
Sonucu bir nefestir geç andan da öttün tut*

Osmanlı yüksek kültürü zamanla çeşitli sebeplerle Yunus Emre'yi ve onun gibi şairleri göz ardı etmişse de Yunus'un zamanla bütün imparatorluk coğrafyasına ulaşan sesi zamanın bütün engebelerini aşarak bugüne ulaşan bir sestir. Aslında o hiç unutulmamıştı, *Yunus Emre Divanı*, tekkelerin tükenmez söz hazinesiydi; yazma ve taşbaskısı nüshaları elden ele dolaşırdu. Birçok şiiri, aralarında Dede Efendi, Zekâî Dede ve Kazasker Mustafa İzzet Efendi gibi büyüklerin de bulunduğu bestekârlar tarafından bestelenmiştir. Ama bu göz önündeki gerçeğin, yani Yunus'un Türk dili, düşüncesi ve edebiyat tarihi bakımından taşıdığı önemin fark edilebilmesi için Köprülüzâde Fuad Bey'i, yani Fuat Köprülü'yü beklemek gerekiyordu. Türk aydınları, ismini belki bildikleri, fakat

pek önemsemedikleri Yunus Emre'nin aslında büyük bir şair olduğunu Köprülüzâde'nin 1913 yılında *Türk Yurdu* mecmuasında yayımlanan iki makalesinden ve 1919 yılında yayımlanan *Türk Edebiyatında İlk Mutasavvıflar* isimli abidevi eserinden öğrendiler. Bu eserin birinci ana bölümünde Ahmed-i Yesevî, ikinci ana bölümünde de Yunus Emre ele alınıyordu.

Köprülüzade'nin bu kitapta savunduğu görüşleri anlatmaya kalkışmak bu sohbetin sınırlarını çok aşar. Ancak Yunus'un Türklüğünü önemle vurgularak büyük bir hızla dağılan Osmanlı İmparatorluğu'nun enkazı altında şaşkına dönen aydınlara tutunacak bir dal uzattığını söyleyebilirim. İmparatorluk ve onunla birlikte koskoca bir medeniyet tasfiye edilirken Yunus'un omuzlarına çok ağır bir yük yüklenmişti. Ayaklarının altındaki zeminin kaydığını hissederek "bağrı başlı" aydınların tutunmaya çalıştıkları can simidiydi o. Sanki bin yılda başka hiçbir şey üretmemiş, başka bir şair ve düşünür yetiştirememiştik, sadece o vardı; sanki o Sarıköy'de dünyaya gelmemiş olsaydı, Türkçe sırna kadem basacak, Türk kimliği yeryüzünden silinecekti. İşin tuhafı, Yunus hakkında yazıp konuşan hiçbir aydının çizdiği portre, diğerinkine benzemiyordu. Birbirine çatışan, birbirini yok sayan Yunuslar doğmuş ve mesele edebiyat tarihinin sınırlarını aşmıştı. Sünnî, Batınî, Bektaşî, Mevlevî, Türkçü, sosyalist, hümanist Yunus'lar birbiriyle

TMV konferans salonunda gerçekleştirilen söyleşinin ardından Vakıf mütevellî Heyeti Başkan Vekili Prof. Dr Ahmet Emre Bilgili Beşir Ayvazoğlu'na günün anısına hediyesini takdim ediyor.



Mevlânâ ve Yunus Emre'nin aşk felsefeleri ve birlik çağrıları, onların yaşadıkları yüzyılda küçük bir uç beyliği olan Osmanlı Beyliği'nde yankısını bulacak, yüz yıl içinde, Anadolu'da birlik büyük ölçüde sağlanarak acılar dindirilecektir.

çatışıyordu. Politikacılar bile mensubiyetlerine göre Yunus'u farklı okuyor, farklı yorumluyorlardı. Maarif Vekili Hasan Âli Yücel'in Yunus'u başkaydı, Milli Eğitim Bakanı Hasan Celâl Güzel'in Yunus'u başka...

Ne var ki bütün farklı görüşleri ve okumaları birleştiren bir gerçek vardı: Yunus Emre sevgisi ve bu sevgi etrafında oluşan, yazılıp çizilenleri okurken aklı başında herkesin yüzünde tebessümlere yol açacak mübalağalı bir romantizm...

YAŞADIĞI DÖNEME SİGMAYAN ŞAİR

Her nesil, yaratıldığı devrin sınırlarını aşmayı başarmış eserlere farklı yorumlar getirerek ona kendi zamanının şuurunu ilave edecektir. Bunun kaçınılmaz olduğunu düşünüyorum. Bugüne ulaşabilmiş bir eseri onun hakkında yapılmış yorumların dışında düşünmek mümkün değildir. Yunus Emre hâlâ seviyerek okunuyor, şiirinden günümüze de hitap edebilecek evrensel mesajlar çıkarılabiliyorsa, bu onun şair olarak büyüklüğünü ve kendi zamanını aşabildiğini gösterir. Yanlış olan, onu aşırı yorumlarla herhangi bir dünya görüşünün veya ideolojinin sözcüsü gibi göstermektir. Geçmişe bugünün dünya görüşleri içinden bakılırsa, yanlış sonuçlara varma tehlikesi vardır. Bütün eski metinler elbette her zaman ve zeminde farklı bir şekilde okunup yeniden değerlendirilecektir; ama şirazesini muhafaza etmek şartıyla... Hangi açıdan bakılırsa bakılsın, Yunus Emre'nin bir sufi olduğu göz ardı edilmemelidir. Aksi takdirde yeni nesillerin yollarını kaybedecekleri bir bilgi kirliliği ortaya çıkabilir. Yunus Emre hakkında maalesef



Hangi açıdan bakılırsa bakılsın, Yunus Emre'nin bir sufi olduğu göz ardı edilmemelidir. Aksi takdirde yeni nesillerin yollarını kaybedecekleri bir bilgi kirliliği ortaya çıkabilir.

böyle bir kirliliğe yol açılmıştır ve birbirinden farklı Yunus Emre'ler arasından gerçeğe en yakın olanını bulup çıkarmak maharet ister.

Yunus'tan söz edilirken daha çok onun insanlığa yönelik sevgi anlayışı üzerinde durulur. İzninizle bu konudaki görüşlerimi ifade ederek konuşmama nihayet vermek istiyorum.

Öncelikle Yunus'un -Avrupa hümanizminin aksine- bütün insanlığı dil, din ve ırkı ayrımı gözetmeksizin sevmeyi ve kucaklamayı tavsiye ettiğini söylemeliyim. “Biz kimseye kin tutmayız kamu âlem birdir bize” ve “Yetmiş iki millete kurban ol âşık isen” mısraları başka nasıl izah edilebilir? Avrupa hümanizmi kendi dünyasıyla sınırlı bir hümanizmdir, kendi dininden, ırkından, renginden olmayanı insan bile saymaz. İnsanlık, Avrupa'da bir zamanlar “İnsanat Bahçeleri”nin kurulduğunu ve kendilerine benzemeyen insanların hayvan teşhir eder gibi teşhir edildiğini asla unutmuyacak. Yunus'un Türklüğü ve Müslümanlığı “cümle yaradılmışa bir göz ile” bakmasına engel değildi. Kimliğini koruyarak bütün insanlığa ve bütün çağlara seslenmenin sırrını keşfeden Yunus için Allah'a ve onun bütün yarattıklarına sevgiyle yaklaşmak yaratılışın asıl amacıydı. “Sevelim sevilelim bu dünya kimseye kalmaz” mısraı, yaşadığımız kaotik çağa başka bir kaotik çağdan, 13. yüzyıldan gönderilmiş özlü bir reçetedir



Ülkeler ve Kùltürler



Küçük Venedik

VENEZUELA

Bir yanda eşsiz bitki örtüsü ve biyolojik çeşitliliğin renklendirdiği doğası, diğer yanda merkezin etrafındaki renkli gecekondu mahallelerinin (los barrios) sürekli genişlediği şehirleriyle Venezuela, ‘uçların ülkesi’ olarak nitelendiriliyor.

📍 Kemal Çavlan

Türkiye Maarif Vakfı Venezuela Ülke Temsilcisi



Ülkeler ve Kùltürler

Resmi adı **Bolivarcı Venezuela Cumhuriyeti** olan Latin Amerika ülkesi, kronik sorunlarına rağmen, zengin yeraltı kaynaklarıyla bölgenin gelişim potansiyeli en yüksek devletlerinden biri kabul ediliyor.

Venezuela eşsiz doğası, zengin mutfağı, özenle korunmuş tarihi yapıları ile Güney Amerika'nın en ilginç ülkelerinden biridir. Güney Amerika'nın kuzey kesiminde yer almaktadır. Venezuela aynı zamanda bir Karayip, Atlantik, And ve Amazon ülkesidir.

Güney Amerika kıtasının kuzeyindeki tropik kuşakta yer alan Venezuela, batıda And Dağları'ndan güneyde Amazon Havzası'nın yağmur ormanlarına, kuzeyde Karayip Denizi ve Atlas Okyanusu'ndan doğuda Orinoco Deltası'na kadar uzanıyor. Batısında Kolombiya, doğusunda Guyana, güney ve güneydoğusunda ise Latin Amerika'nın en büyük ülkesi Brezilya ile komşu olan ülke, beyzbol oyuncularını ve uluslararası yarışmalarda sık sık dereceye giren güzelleriyle tanınıyor.

Bir yanda eşsiz bitki örtüsü ve biyolojik çeşitliliğin renklendirdiğı doğası, diğere yanda merkezin etrafındaki renkli gecekondu mahallelerinin (**los barrios**) sürekli genişlediğı şehirleriyle Venezuela, '**uçların ülkesi**' olarak nitelendiriliyor.

İSPANYOL SÖMÜRGEÇİLİĞİ

Arkeolojik buluntulara göre ilk insan yerleşiminin 15 bin yıl öncesine kadar gittiğı Venezuela'nın ilk sakinleri, Carib, Arawak, Mariche, Caquetio ve Timoto-cuicas gibi yerli Kızılderili kabilelerdi. Ülkedeki İspanyol sömürge dönemi, Cenovalı denizci **Kristof Kolomb**'un üçüncü seyahati kapsamında, 1498'de Orinoco Deltası'na gelmesiyle başlatılır. İspanyollar, Karayip Adaları'nın ardından, Güney Amerika anakarasına ilk adımlarını burada attılar. Orinoco'nun güzelliğı karşısında adeta büyülenen Kolomb, seyahatlerini finanse eden İspanya'nın Katolik hükümdarları Isabella ve Ferdinand'a yazdığı mektupta bölge için '**yeryüzündeki cennet**' ifadesini kullandı.

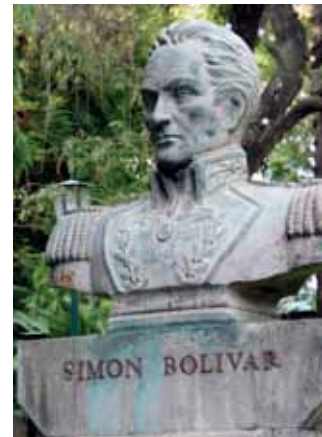
İKLİM

Ülke tropikal kuşakta yer aldığı için genel olarak ılık ve yağmurlu bir iklime sahiptir. Yıl boyunca ortalama sıcaklık **24 ile 27°C** arasında değişmektedir.



İtalyan denizci Americo Vespuccio 1499'da bir keşif gezisinde Maracaibo Gölü Bölgesinde yerliler tarafından su üzerine inşa edilen 'palafitos' adlı yapıların kendisine İtalyan şehri hatırlatması üzerine bu toprakları 'Küçük Venedik' anlamına gelen Veneziola olarak adlandırmıştır. Veneziola zamanla İspanyolca telaffuzda Venezuela'ya dönüşmüştür.

19. Yüzyıla kadar İspanyol sömürgesi olan Venezuela'nın tarihi iniş çıkışlarla dolu olsa da bağımsızlık hareketinin siyasi ve askeri lideri **Simón Bolívar** sayesinde bağımsızlığını kavuşmuştur.





Bolivarçı Venezuela Cumhuriyeti

Başkent: Caracas (Karakas)

Yüzölçümü: 916.445 km²'dir.

Nüfus: 28.515.829'dür.

Resmi Dil: İspanyolca

Para Birimi: Venezuela Bolivarı



Dünyanın en büyük petrol rezervine sahip Güney Amerika ülkesi Venezuela, doğal gaz rezervleriyle dünyada yedinci sırada bulunuyor. Altın madeni de Venezuela için önemli gelir kaynaklarından biridir.



neminde Afrika'dan köle olarak getirilen Afrikalılardan diğer etnik gruplarla karışmayanların oranı da Kolombiya ve Brezilya gibi Venezuela'nın komşularıyla kıyaslandığında oldukça düşük.

İspanyol sömürge döneminin bölgeye miras bıraktığı federal yapıya sahip olan ülkedeki temel yönetim birimi eyaletler. 23 eyalet, biri başkent olmak üzere 10 idari bölge ve 72 adadan meydana gelen Venezuela, başkanlık sistemiyle yönetiliyor. Nüfusun yüzde 96'sı Katolik Hristiyan. Halkın yüzde 2'sinin çeşitli Protestan Hristiyan mezheplerine, geri kalanlar da diğer dinlere mensup. Resmi dilin İspanyolca olduğu Venezuela'da çeşitli yerli kabilelerin dilleri de konuşuluyor.

Venezuela'nın tek zenginliği petrol değildir. En önemli zenginliği "insan zenginliğidir".

Venezuela Latin Amerika'nın bağımsızlık önderlerini çıkarmış bir ülkedir. **Francisco Miranda**, **Simon Bolivar** iki önemli isimdir. Bütün bir kıtanın eğitimcisi olarak tanınan **Andres Bello**'nun da yuvasıdır. Andres Bello eserleri ile bütün bir kıtanın düşünce dünyasına yön vermiştir. Adına üniversiteler, eğitim merkezleri, okullar kurulmuştur.



TİPİK YEMEKLER

AREPA: Mısır unundan yapılan ve Venezuela'da ekmek yerine tercih edilen lezzettir.

HALLACA: Sadece Noel döneminde mısır hamuru ve etle hazırlanan muz yapraklarına sarılarak pişirilen tipik bir Venezuela yemeğidir.

PABELLON CRIOLLO: Et, pirinç, siyah fasulye ve patatesle yapılan geleneksel bir yemektir.

NÜFUS

Soğuk Savaş döneminde yoğun bir köyden kente göçe sahne olan Venezuela'da, bazı Latin Amerika ülkelerinden farklı olarak, nüfusun yüzde 93'ü şehirlerde yaşıyor. 29 milyonluk nüfusun yarısından fazlasının melez olduğu belirtiliyor. Melezler, tüm Latin Amerika'da olduğu gibi, **Mestizos** (yerliler ile beyazlar), **Mulattos** (Afrikalılar ile beyazlar) ve **Zambos** (yerliler ile Afrikalılar) adıyla anılıyor. Yerliler ile sömürgecilik dö-



Ülkeler ve Kùltürler

TURİZM

Dağ sporlarından deniz turizmüne kadar çok yönlü turizm potansiyeline sahip olan Karayip ülkesi Venezuela'da dünyanın en yüksek çağlayanı olan **Angel Şelaleleri'**nden Karayip Denizindeki tropikal takımadaların bulunduğu **Los Roques** ve **Margarita** adalarına kadar turistik yerleri ziyaret etmek mümkün.



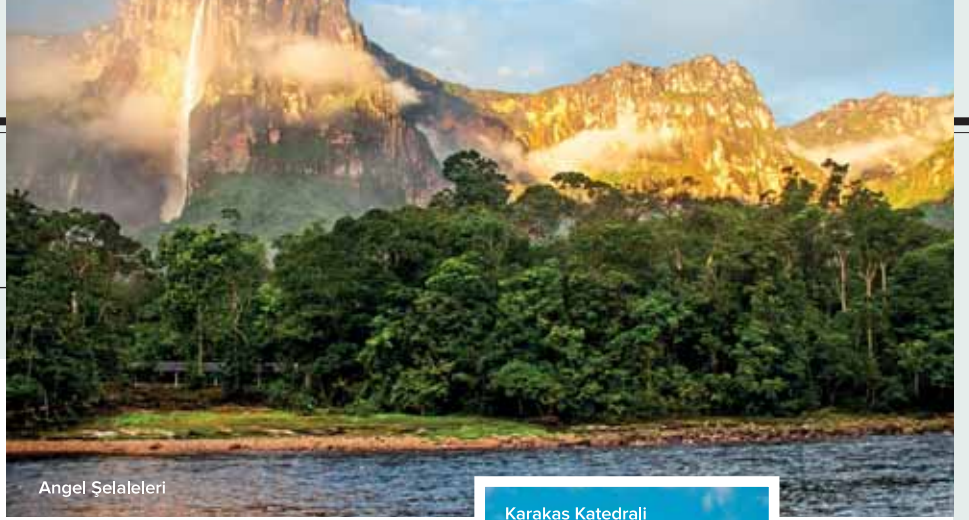
Los Roques

Salto Angel

Venezuela'nın doğusunda bulunan Canaima Milli Parkı içindeki Angel Şelalesi ya da diğer adıyla Salto Angel, UNESCO Dünya Mirası listesinde yer almaktadır. 979 metre yüksekliği ile dünyanın en yüksek çağlayanıdır.

Los Roques

Los Roques, Karayip Denizi'nde Venezuela'nın bir takımadasıdır. Güzelliği ve ekolojik önemi nedeniyle 1972'de Milli Park ilan edilmiştir. Los Roques'i olağanüstü



Angel Şelaleleri

bir yer yapan şey, muazzam sakin denizi, koyları, beyaz kumlu plajları ve inanılmaz renklere kristal berraklığındaki sularıdır.

Avila Milli Parkı

Karakas şehrinin akciğerleri olarak kabul edilen park, 1958 yılında milli park olarak ilan edilmiştir. El Avila Milli Parkı'na, yürüyerek ve arabayla seyahat edilebilecek birçok yol ve parkur bulunmaktadır. Ayrıca 2100 m. yüksekliğindeki Avila tepesine doğrudan bir teleferikle şehrin manzarası eşliğinde çıkılabilmektedir.

Morrocoy Milli Parkı

Venezuela Falcon eyaletinde, Tucacas ve Chichiriviche kasabaları arasında Morrocoy Ulusal Parkı bulunmaktadır. Hem kara hem su alanlarını kaplayan bu park tropikal pek çok bitkiye, flamingo, pelikan gibi 266 kuş türüne ve altında mercanlar ve balıklarla dalgıçlara ihtişamını sunan muhteşem plajlara ev sahipliği yapmaktadır.



Morrocoy Milli Parkı

Karakas Katedrali



Teresa Carreño Kültür Kompleksi

TARİHİ YAPILAR

Teresa Carreño Kültür Kompleksi

Adını dünyaca ünlü Venezuelalı piyanistten alan merkez, Güney Amerika'nın ikinci en büyük tiyatro salonuna ev sahipliği yapmaktadır.

Karakas Katedrali

17. Yüzyılda Bolívar Meydanı'na inşa edilen Katolik Katedrali, Karakas şehrinin en dikkat çekici yapılarından biridir.

Simón Bolívar Mozolesi (Panteón Nacional)

Venezuela'nın kurucu lideri, kurtarıcısı Simón Bolívar'ın anıt mezarı.



Simón Bolívar Mozolesi

İspanyolca'dan birkaç kelime

Merhaba: **Hola**
Günaydın: **Buenos días**
İyi günler: **Feliz día**
Güle güle: **Chao**
Nasılsınız?: **Cómo Está ?**
Okul: **Escuela**

Öğrenci: **Estudiante**
Öğretmen: **Maestra**
Konuşmak: **Hablar**
Evet: **Si**
Eğitim: **Educación**



Avila Milli Parkı

72. Yılında Türkiye - Venezuela İlişkileri

LATİN AMERİKANIN KALBI: VENEZUELA

Venezuela, Mezoamerika, Güney Amerika ve Karayiplerin kesiştiği, Atlantik Okyanusu ile Karayip Denizinin birleştiği merkezi bir bölgede yer almaktadır ve stratejik açıdan önemli bir konuma sahiptir. Petrol İhraç Eden Ülkeler Örgütü'nün (OPEC) kurucu üyesi olan, 303 milyar varil kanıtlanmış petrol rezerviyle dünyada ilk sırada bulunan, 916.445 km²'lik yüzölçümüyle, muhtelif doğal kaynaklarıyla, yetişmiş insan gücüyle, kültür-sanat birikimiyle ve kozmopolit toplum yapısıyla Venezuela, büyük, zengin, birçok potansiyel barındıran bir ülkedir.

Geçtiğimiz yıllarda ülkedeki siyasi, sosyal ve ekonomik sorunların yol açtığı istikrarsız ve çalkantılı bir dönemden geçen, askeri ve sivil darbe girişimlerine sahne olan, tek taraflı yaptırım ve zorlayıcı tedbirler nedeniyle ekonomisinde, özellikle COVID-19 pandemisi sırasında büyük sınamalarla karşılaşan Venezuela, tedricen sorunlarına çözümler geliştirmeye başlamıştır. Bilhassa, Aralık 2020'deki parlamento seçimleri ile Kasım 2021'deki yerel ve bölgesel seçimler ülkenin siyasi istikrara kavuşmasında kilit rol oynamıştır. Bu istikrarın olumlu etkileri de kendisini ekonomi ve sosyal konular başta olmak üzere birçok alandaki toparlanma emareleri şeklinde göstermektedir.

TÜRKİYE - VENEZUELA İLİŞKİLERİ

Venezuela ile Türkiye arasındaki ilk temaslar 19. yüzyılda gerçekleşmiştir. O dönemde Suriye, Filistin, Lübnan başta olmak üzere Arap nüfusun yoğun olduğu Osmanlı eyaletlerinden Venezuela'ya yoğun göçler yaşanmıştır. Bu göçmenlere, taşıdıkları Osmanlı pasaportları nedeniyle Venezuela'da "Los Turcos" denilmiştir. Bugün halen söz konusu göçmenlerin soyundan gelen kişiler aynı ifadeyle tanımlanmaktadır.

Venezuela ile diplomatik ilişkilerimiz 29 Aralık 1950 tarihinde tesis edilmiştir. Karakas'ta Büyükelçiliğimiz ise 1957 yılında açılmıştır. Bu tarihten günümüze, ülkenin geçirdiği en zor günlerde dahi Büyükelçiliğimiz faaliyetlerini kesintisiz bir şekilde sürdürmüştür.

Venezuela ile 72 yıllık köklü ilişkilerimizin dönüm noktası ise, 15 Temmuz 2016 tarihinde yaşanmıştır. FETÖ'nün hain darbe girişimine karşı, Venezuela Cumhurbaşkanı Nicolas



Şevki Mütevelloğlu
Bolivarçı Venezuela Cumhuriyeti
Türkiye Cumhuriyeti Büyükelçisi

Maduro ve hükümeti hızlı bir şekilde ülkemizin meşru yönetiminin yanında durduğunu belirtmiş, Türkiye'nin demokrasisine ve bağımsızlığına destek veren ilk ülkeler arasında yer almıştır.

Müteakiben, karşılıklı üst düzey ziyaretlerle ikili ilişkilerimizde büyük bir ivme yakalanmıştır. Cumhurbaşkanı Nicolas Maduro'nun 2017 yılında ülkemize ziyaretlerinin ardından, Cumhurbaşkanımızın Sayın Recep Tayyip Erdoğan'ın 2018 yılındaki müteakib ziyareti, ülkemizden Venezuela'ya Cumhurbaşkanlığı düzeyinde gerçekleştirilen ilk ziyaret olması bakımından büyük önem taşımıştır. Cumhurbaşkanlığı Yardımcıları, dışişleri ve diğer bakanlar seviyesindeki karşılıklı ziyaretler de yakalanılan ivmenin sürdürülmesine, ilişkilerimizin derinleştirilmesine imkân tanımıştır.

Bu ziyaretler vesilesiyle imzalanan anlaşmalar ve ele alınan konular, siyasi, ekonomik, ticari, kültürel ve eğitim başta olmak üzere birçok alandaki ilişkilerimizin süratle gelişmesine ve çeşitlenmesine olanak sağlamıştır.

Sayın Cumhurbaşkanımız ile Cumhurbaşkanı Maduro arasındaki mevcut dostluk ve kardeşlik ilişkisi, Türkiye-Venezuela ilişkilerinin geleceğine ümitle bakmamıza neden oluyor. Bunun bize yüklediği sorumluluğun bilinciyle çalışmalarımızı sürdürüyoruz.

2021 yılında ikili ticaret hacmimiz, COVID-19 pandemisine ve Venezuela'ya uygulanagelen tek taraflı yaptırım ve zorlayıcı tedbirlere rağmen, 851 milyon ABD Dolarına yükselmiştir. Bu hacmin 2022'de iki milyar ABD Dolarına ulaşacağını öngörüyoruz. Türk ve Venezuelalı iş insanları ve yatırımcıların ilgisinin ve karşılıklı iş faaliyetlerinin her geçen gün artmasından büyük memnuniyet duyuyoruz.

THY, İstanbul-Karakas arasında gerçekleştirdiği yedi frekans uçuşla Venezuela'yı haftanın her günü dünyaya bağlayan tek hava yolu şirketidir.

TİKA vasıtasıyla, 2018 yılından bu yana gerçekleştirdiğimiz 13 sosyal, kültürel ve sağlık alanındaki yardım ve dayanışma odaklı projemiz, Türk ve Venezuela halklarının daha da yakınlaşmasına ve gönül bağlarının güçlenmesine vesile olmuştur.

Venezuela ile kültür merkezlerinin kuruluşuna ilişkin imzaladığımız anlaşma çerçevesinde, önümüzdeki dönemde Karakas'ta açılacak Yunus Emre Türk Kültür Merkezinin ikili ilişkilerimize önemli bir boyut kazandıracağına inanıyorum.

TÜRKİYE İLE VENEZUELA'YI YAKINLAŞTIRAN İŞBİRLİĞİ: EĞİTİM

Venezuela ile eğitim alanındaki iş birliğimiz de iki halkın yakınlaşmasına, daha güçlü ve kopmayacak bağlar kurmasına hizmet etmektedir.

Bu iş birliğinin temelini, Venezuela'nın, Karakas'ta FETÖ iltisaklı iki okulun Türkiye Maarif Vakfımıza ivedi şekilde devredilmesi konusunda emsal bir dayanışma ve iş birliği göstermesi teşkil etmiştir. Türkiye Maarif Vakfımız bugün Karakas'taki üç örnek okulu ile Venezuelalı çocuk ve gençlerin dünya standartlarında kaliteli eğitim almasına olanak sağlamaktadır. Türk okullarını Venezuela'da kısa sürede bir marka haline getiren Maarif Vakfımıza ve değerli öğretmenlerimize şükranlarımızı sunmak isterim. Eğitim alanındaki iş birliğimizin açılacak bir üniversiteyle taçlanacağını düşünüyorum.

Türkiye Bursları da tıpkı Maarif Vakfımız gibi kilit bir rol oynamaktadır. Halen toplamda 60'a yakın Venezuelalı genç Türkiye Burslarından yararlanmaktadır. Kaliteli ve gençleri geleceğin rekabetçi şartlarına hazırlayacak bir üniversite eğitimi için, ülkemizin sağladığı burslara her geçen yıl daha fazla rağbet gösterilmesini memnuniyetle karşılıyoruz.

Gerek Karakas'taki Türk okullarında gerek ülkemizdeki üniversitelerde eğitim gören her bir Venezuelalının ülkemizin gönüllü elçilerine dönüştüklerini görüyoruz. Eğitim konusundaki iş birliğimiz, Türkiye'nin Venezuela'da daha çok tanınmasına ve sevilmesine aracılık ediyor.

72. yılındaki ilişkilerimizin önümüzdeki dönemde her alanda daha da gelişeceğine, Venezuela'nın, Latin Amerika coğrafyasında daha etkili bir aktör olmak konusunda, Türkiye için önemli bir üs haline geleceğine, ikili ilişkilerimizin önemli potansiyel barındırdığına inanıyorum.



Kıtaları Aşan Bir Dostluğun Göstergesi Türkiye Maarif Vakfı Venezuela Okulları

Türkiye Maarif Vakfı ile Venezuela Eğitim Bakanlığı arasında 28 Kasım 2018 tarihinde imzalanan Eğitim anlaşması ile Venezuela'da 5 okul ile faaliyetlerine başlayan vakfımız, 2022 yılı itibariyle, üç kampüs'te dokuz okulla eğitim öğretime devam etmektedir.





Vakfımızın Venezuela'daki faaliyetleri ilk olarak Sayın Cumhurbaşkanı'nın 2018 yılında ülkeye gerçekleştirdiği ziyaret öncesinde gündeme gelmiştir. Türkiye Maarif Vakfı ile Venezuela Eğitim Bakanlığı arasında 28 Kasım 2018 tarihinde imzalanan Eğitim anlaşması ile Venezuela'da 5 okul ile faaliyetlerine başlayan vakfımız, 2022 yılı itibarıyla, üç kampüs'te 9 okulla eğitim öğretime devam etmektedir. Bu okullarda 460 öğrenci eğitim görmektedir ve yaklaşık 80 personel hizmet vermektedir. Venezuela ile iyi ikili ilişkilerimiz nedeniyle Türkiye Maarif Vakfı okullarına olan ilgi her geçen gün artmaktadır.

Venezuela ile yapılan eğitim iş birliği anlaşmasının hemen akabinde, okul binaları modern eğitimin gerektirdiği şekilde yeniden tasarlanmış ve nitelikli bir eğitim için bütün imkanlar hazır hale getirilmiştir.

Okullarımızda anaokulundan lise'ye kadar aralıksız Türkçe eğitimi verilmektedir. Bunun yanı sıra isteyen Venezuelalılara Türkçe öğretmek için kurslar düzenlenmektedir. Kısa sürede Türk dilinin



Eğitim dili'nin İspanyolca olduğu ülkede; Türkçe eğitiminin yanı sıra yoğunlaştırılmış İngilizce ve seçmeli Fransızca dersleri de verilmektedir.

öğretimi çalışmalarında büyük mesafe alınmıştır.

Vakfımız tarafından, Venezuela'da öğretmenlerimizin hizmet içi eğitimleri ve aldıkları atölye çalışmalarlarıyla da eğitim süreçlerine güçlü adaptasyonlarına büyük önem verilmektedir.

Eğitim dili'nin İspanyolca olduğu ülkede; Türkçe eğitiminin yanı sıra yoğunlaştırılmış İngilizce ve seçmeli Fransızca dersleri de verilmektedir. Müzik, geleneksel dans gibi ilave derslerle de müfredat zengin bir içerik kazanmaktadır.

Okullarımızın faaliyete geçmesinin ardından gerek Eyalet Eğitim Müdürlükleriyle gerek muhatap olduğumuz eğitim kurumlarıyla iyi ilişkiler tesis edilmiş, bu çerçevede yerel paydaşlarla güçlü iş birliklerinin temeli atılmıştır.

Venezuela Türkiye Maarif Vakfı, İnsana yapılan yatırımın ülkenin geleceğine yapılan yatırım olduğu bilinciyle hareket ederek Venezuela ve Türkiye arasındaki güven ve dostluk bağlarının inşa edilmesinde katkılarını daha da güçlendirerek sürdürmeye devam edecektir.



"Kendimi sanata veremiyorum pek. Çünkü sanattan öte bir gerçeklik görüyorum. İnsanlık ona doğru gitsin istiyorum. Bakıyorum bu sanatçılar ayrı dünya istegindeler. Onu da sen istemedikçe sana pek ısınamıyorlar. Onlarla yan yana değil karşı karşıya gelmek kaderi düşüyor bana."



Artık “O Şarkıya Özenip Söylenecek Mısralar”ın Zamanı Gelmiştir

Sezai Karakoç Batı kökenli varoluşçu felsefenin ve edebiyatın metafizik alemi anlamada yetersiz kaldığını düşünür. Sezai Karakoç'ta metafizik, öteki aletin idrakiyle temayüz eder. Ona göre bu idrak Allah ve âhret inançlarıyla şahdamarında gürül gürül canlı bir kan gibi akan metafiziktir.

Galip GENÇ

Sezai Karakoç, 1933 yılında Diyarbakır'ın Ergani ilçesinde doğar. Farklı şehirlerde geçen öğrenim hayatı *“mutsuzluğun şantiyesi büyük şehir”* olarak betimlediği Ankara'da devam eder. Felsefe ve İlahiyat bölümüne ilgisi olmasına karşın Ankara Üniversitesi'nde yatılı tek bölüm olan Maliye Bölümü'nden mezun olarak eğitimini tamamlar. Daha sonra Maliye Bakanlığında göreve başlayan Karakoç *“Almyazısı Saati”* şiirinde *“İslam ruhunun kristalleşmiş heykeli”* diye anlatacağı İstanbul'a atar. Görevi gereği Anadolu'yu karış karış gezer ve tanır. 1960-1961 yıllarında yedek subay olarak yaptığı askerlik görevinden sonra İstanbul'da Maliye'deki görevine kaldığı yerden devam eder. 1965'ten 1973'e kadar Maliye'den birçok kez istifa eden Karakoç, 1973'ten sonra resmî bir görev almayacaktır.

1950'de üniversiteye başladığı yıllar Karakoç için önemli yıllardır. Necip Fazıl'ı çok sık ziyaret eder. Bu gelecek yıllarında poetikasını belirlemede ve Büyük Doğu'dan ilhamla Diriliş kavramının nüvelerini vermede önemli olacaktır. Sosyoloji ve felsefe derslerine de ilgisinin arttığı bu dönemler-

Liseyi 1944 yılında Gaziantep de yatılı olarak okuyan Sezai Karakoç, Lise yıllarında Shakespeare, Andre Gide, Verter, Duhamel ve diğer Batı yazar ve şairleri okur. O yılların edebiyat ve kültür dergilerini inceler. İlk şiiri “Büyük Doğu”da yayınlanır. Liseyi mezun olurken 17 yaşındadır. Edebiyat hocası onu hiç sözlü sınavına kaldırmaz. Lise bitirme imtihanlarında Edebiyat hocası ona: “Sezai, dedi, biliyorsun ben seni imtihan etmem. Ama diğer hocalar seni dinlemek istiyorlar” dediğini, hatratında nakleder.



de Sezai Karakoç *“Rüzgâr”*, *“İşaret”* ve *“Monna Rosa”* adlı şiirlerini Mülkiye dergisinde yayımlar. Edebiyatta yeni bir arayış içinde olduğunu ifade ettiği *Şiir Sanatı* dergisi Karakoç için ilk yayıncılık deneyimi olacaktır.

1950'li yılların sonu İkinci Yeni'nin Türk şiirinde verimli olduğu ve en kalıcı ürünlerini verdiği yıllardır. Ve o yıl Sezai Karakoç'un *“Balkon”* şiiri İkinci Yeni'nin yayın organı Pazar Postası dergisinde Cemal Süreya vasıtasıyla yayımlanır. Karakoç şiirinin habersiz yayımından ötürü Cemal Süreya'ya kızsada da bu vesileyle artık Sezai Karakoç *Pazar Postası*'nın yazarlarından biri olmuştur. Bu buluşma Türkiye'de ilktir. 1930 sonrası ötekileştirilen İslami dünya görüşünün bir temsilcisi İkinci Yeni'nin solcu şairleriyle bir aradadır. (Armağan, 2017)

*“Çocuk düşerse ölür çünkü balkon
Ölümün cesur körfezidir evlerde
Yüzünde son gülümseme kaybolurken
çocukların
Anneler anneler elleri balkonların demirinde*

.....
(...) Bana sormayın böyle nereye

*Koşa koşa gidiyorum
Alnundan öpmeye gidiyorum
Evleri balkonsuz yapan mimarların”*

İkinci Yeni şairleriyle bir arada sürdürdüğü bu dil ve imge ortaklığı ve ilişkiler kümesi çok uzun sürmez. Karakoç’un, Edip Cansever’in *Yerçekimli Karanfil* adlı şiir kitabına eleştiri olarak yazdığı *Pazar Postası*’nda çıkan “Bir Materyalist Şiir” başlıklı yazısı İkinci Yeni içinde bir tartışmaya neden olacak ve Karakoç’u bu şair grubundan uzaklaştıracaktır. Karakoç’taki estetik özerkliğin içindeki bu müstakil özerklik bir dönemden sonra şiirlerinin tonunu da farklılaştıracak ve düşünsel bir ayrılığa da yol açacaktır.

“Kendimi sanata veremiyorum pek. Çünkü sanattan öte bir gerçeklik görüyorum. İnsanlık ona doğru gitsin istiyorum. Bakıyorum bu sanatçılar ayrı dünya istediklerinde. Onu da sen istemedikçe sana pek ısınmıyorlar. Onlarla yan yana değil karşı karşıya gelmek kaderi düşüyor bana.”

Sezai Karakoç İkinci Yeni şairlerinden ideolojik olarak farklı bir yerededir. Düşünce yazıları ve şiirlerinde geleneğin ve İslam dininin yeniden dirilişi kavramına odaklanır. İkinci Yeni şairleriyle ortaklığı da bu düşüncesini yeni şiirin yeni diliyle dile getirmesindedir. Karakoç, geleneği reddetmek yerine kullanmayı vurgular ve bunu özerk bir estetik anlayışla yapar:

*“(…) Biz yangında koşuyu kaybeden at-
larız
Biz kirlili ve temiz çamaşırları
Aynı zaman aynı minval üzere katlarız
Biz koşa bittikten sonra da koşan atlarız
Siz kalbe hançer gibi giren
Siz kalpten ağaç gibi çıkan
Siz bize şahdamarımızdan yakın
Siz yüzükler içindeki kan
Siz inançların sedef kabuğunu
Ebabil kuşlarının gagalarıyla kıran
Bununla beraber üzülmediğinizi biliyo-
ruz*



Sezai Karakoç İkinci Yeni şairlerinden ideolojik olarak farklı bir yerededir. Düşünce yazıları ve şiirlerinde geleneğin ve İslam dininin yeniden dirilişi kavramına odaklanır. İkinci Yeni şairleriyle ortaklığı da bu düşüncesini yeni şiirin yeni diliyle dile getirmesindedir.

*Gün gelecek toprağın altına uzanacağız
Her gece saat beş sularında sizi
Toplardamarlarımızın içinde bekleye-
ceğiz.”*

(Karakoç, 2011)

“*Şahdamar*” Karakoç’un Necip Fazıl’ın dikkatini çeken ve Üstad’ın takdirine mazhar olan ilk şiiridir. Necip Fazıl bu şiiri kendine has üslubuyla “Ben ses san’atkârı olduğum hâlde onun bu tarafıyla ilgilenmemiştim. Aradan tam on yıl geçtikten sonra bugündür ki, kendisinin bir konserini (*Şahdamar*’ı) başından sonuna dinleyebiliyorum.” diyecektir. Artık Sezai Karakoç şiirinde Mehmet Âkif, Yahya Kemal ve Necip Fazıl’da gördüğü geleneği yeni şiir dilinin soyut, sert ve özgün diliyle toplumla buluşturmaktadır. Artık O, geleneğe dönerek geleneği halka anlatacaktır. Artık “o şarkıya özenip söylenecek mısralar”ın zamanı gelmiştir.

Şairin 1970’te yayımladığı *Ölümden Sonra Kalkış* risalesi ortaya koyacağı Diriliş kavramının ilk metnidir. Karakoç burada Sartre ve Camus’nün eserlerini tetkik eder ve çıkarımlar yapar. Bu yazarlar da “insanın çilesine” odaklanır ama trajik yoksunluk onların eserlerinin ortak özelliğidir. Sezai Karakoç batı kökenli varoluşçu felsefenin ve edebiyatın metafizik alemini anlamada yetersiz kaldığını düşünür. Sezai Karakoç’ta metafizik, *Öteki* alemin idrakiyle temayüz eder. Ona göre bu idrak Allah ve âhiret inançlarıyla şahdamarında gürül gürül canlı bir kan gibi akan metafiziktir: “Diriliş kavramı, çok geniş bir kavramdır. En metafizik bir temelden başlayarak, tek kişinin hayatının en ayrıntı noktalarına kadar uzayan, toplumu bütünüyle kucaklayan, tarihi didik didik eden, tarihin yönünü çizen, tarihi icabında dönemeçler ve kıvrımlarla bambaşka istikametlere doğru götüren her türlü kişisel toplumsal tarihi ve metafizik olayların, oluşların bütününe “diriliş” diyebiliriz.” (Karakoç, 2003)



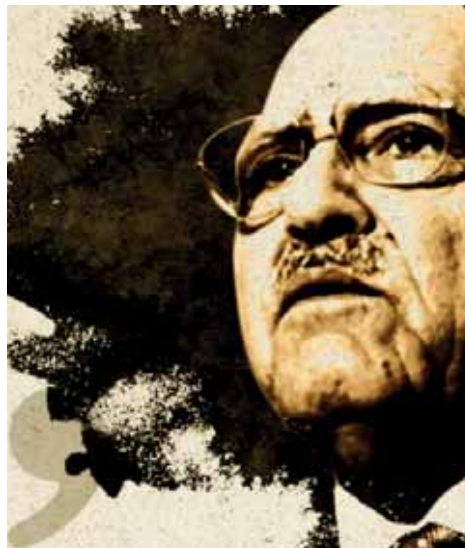
Sezai Karakoç'ta "Diriliş" kavramı direnişten sonra nüvelerini vermiş bir olgudur. Bu direnişi ona göre Türk modern şiirinde Yahya Kemal başlatmış ve Mehmet Âkif devam ettirmiştir. Uzun bir aradan sonra gelen Necip Fazıl şiiri çorak toprağa atılan bir tohum olmuştur. Bu yüzdendir ki Diriliş anlayışı metafizikten tarihe, düşünceden estetiğe kadar bütün kültür ve uygarlık alanını kapsamaktadır. Bu uygarlık alanı İslam'ın medeniyet dairesi içindedir.

Sezai Karakoç kendi poetikasını açık biçimde dile getirdiği Edebiyat Yazıları serisinde kendisinden önceki geleneği şiirlerinde ve yazılarında yaşatmaya çalışan şairlerle ilgili de görüşlerini yazar. "Mehmet Âkif, Yahya Kemal ve Necip Fazıl" yazısında bu şairlerin birbirlerinin nasıl devamı olduğunu, ortak yönlerini, ayrışan yönlerini açıklar ve tartışır. Bu isimler dirilişe giden yolda direnen, direnişi ifade eden öncü kuvvetlerdir. Mehmet Âkif, Ankara ve İstanbul'un dışında Anadolu'nun en ıssız noktasındaki kahveyi, kendi insanımızı anlatır. Kendi ruhumuzdan karakterlerle samimi ve içten bir anlatımla bu insanları hakikatin aracı yapar. Karakoç'a göre Âkif günceli yakalar ve zamanı durdurur. İmparatorluğu kendi gününden kurtarmaya çalışır.

Diğer taraftan Yahya Kemal ise İmparatorluğu çoktan kaybedilmiş görür ve İmparatorluk'tan kalma hazineyi ve büyüklüğü anıtlştırır. Yahya Kemal, bir



Şairin 1970'te yayımladığı "Ölümden Sonra Kalkış" risalesi ortaya koyacağı "Diriliş" kavramının ilk metnidir. Karakoç burada Sartre ve Camus'nün eserlerini tetkik eder ve çıkarımlar yapar. Bu yazarlar da "insanın çilesine" odaklanır ama trajik yoksunluk onların eserlerinin ortak özelliğidir.



nevi "mermerlerle o (altın) dönemi mumyalamıştır." 1930'ların resmî ideolojisinin özerk ve özgün bir sese yer vermediği dönemde de "umut bakımından en beklenmedik anda" Necip Fazıl düşüncesi ve şiiri edebiyat hayatımıza yeniden bir hakikati arama heyecanını getirir. Sezai Karakoç'a göre Necip Fazıl'ın şiirindeki sonsuz neşe ile büyük acı, *Çile*'yi doğurmuştur.

Kısacası çağlar, dönemler ve akımlar edebiyat tarihimiz boyunca birçok özgün ve özerk dilin temsilcileri üzerine bir toprak gibi örtülür. Yine de tarihin toprağına sığmayan, zamanının ve akımının dışında kendi sesini duyuran isimler de vardır. Bugün Mehmet Âkif'i, Yahya Kemal'i ve Necip Fazıl'ı mevcut ekollerden hiçbirine yerleştiremiyoruz. Sezai Karakoç da kendi diliyle, kendi üslubuyla edebiyat tarihinin yapay sınıflandırmalarına sığmıyor. Bu üstatlar arasında, medeniyetin kilit isimleri arasında kendine yer buluyor. Ne diyelim, artık gerisini edebiyat tarihçileri düşünsün.

KAYNAKÇA

Armağan, Yalçın. *İmkânsız Özerklik: Türk Şiirinde Modernizm*. İstanbul: İletişim Yayınları, 2017.

Karakoç, Sezai. *Çıkış Yolu II: Medeniyetimizin Dirilişi*. İstanbul: Diriliş Yayınları, 2003.

Karakoç, Sezai. *Edebiyat Yazıları I*. İstanbul: Diriliş Yayınları, 2007.

Karakoç, Sezai. *Edebiyat Yazıları II*. İstanbul: Diriliş Yayınları, 2007.

Karakoç, Sezai. *Şahdamar / Körfez / Sesler Şiirler -II*. İstanbul: Diriliş Yayınları, 2011.

İngiliz Elit Eğitim Kurumlarının Gölgesinde Nazi Okulları

Geçtiğimiz günlerde Oxford University Press tarafından yayınlanan, Helen Roche imzalı “Üçüncü Reich Elit Okulları – The Third Reich’s Elite School” adlı kitap, Nazi Almanyası’nın Üçüncü Reich’in gelecekteki liderlerini yetiştirmek için kurulan seçkin okullarının, Eton ve Harrow gibi İngiliz özel okullarını model aldığı belgeler ışığında ortaya koyuyor.

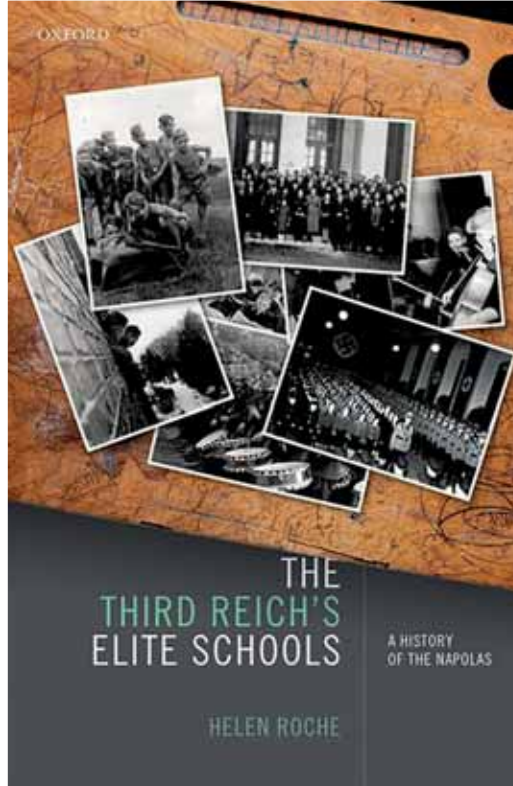
Ahmet Çelik

Oxford University Press tarafından yayınlanan çalışma, Nazi Almanya’sının ideolojik okulları olan **Napolaların** kuruluş amacı ve bu okulların İngiliz elit okullarını model almasının arka planına dair önemli iddialarda bulunuyor.

Kitabın yazarı Tarihçi Helen Roche’a göre **Eton** ve **Harrow** okulları, 1930’larda ve 1940’larda Alman eğitimcilerin **‘karakter oluşturma’** becerilerine hayran oldukları kurumlardı.

Tarihçi Helen Roche’un çalışması Napola olarak bilinen Nazi seçkin okulları hakkında bugüne kadar kaleme alınmış en kapsamlı eser. Yazar, eserini altı ülkedeki 80 arşivde yürütülen araştırmalarının sonucunda elde ettiği belge ve bulguların yanı sıra yüzden fazla eski öğrencinin tanıklıklarına dayandırıyor. Roche, İngiliz sisteminin **“karakter oluşturan”** eğitim sistemlerinin Nazileri ne denli etkilediğini delilleriyle ortaya koyuyor.

1934 ve 1939 yılları arasında, Britanya’nın en prestijli özel okullarıyla Napolalar arasında erkek öğrencileri kapsayan bir değişim programının uygulandığından bahseden Roche, Napola



yetkililerinin İngiliz sisteminden bir şeyler öğrenmek istediklerini ve nihayetinde kendi okulları için üstün bir model oluşturmayı umduklarını iddia ediyor. Bu mübadelelerde yer alan Napola öğrencileri, 'yeni Almanya' için kültür elçileri olarak görülüyordu.

İngiliz özel okulları "asırlık İngiliz imparatorluğunun yöneticilerini" eğitirken, Roche’un iddiasına göre Napolalarda da **“bin yıllık Reich”**ın yöneticilerinin eğitilmesi planlanıyordu.

İlk üç Napola, 1933’te o zamanlar Prusya kültür bakanı **Bernhard Rust** tarafından Hitler’e doğum günü hediyesi olarak inşa edildi ve eğitime başladı. Savaşın sonunda dördü kızlar için olmak üzere 40 Napola vardı. Roche’un araştırması, Napolalar’ın öğrencileri Nazi öğretmenleriyle beyinlerinin yıkanması konusunda, örneğin Hitler Gençliği’ne dair hikayelerden çok daha

etkili bir fonksiyon icra ettiğini ortaya koyuyor. Bunun nedeni, çocukların küçük yaştan itibaren bu kurumlarda eğitime alınmaları ve yüksek düzeyde tecrit edilmiş bir ortamda endokrinasyon sürecine tabi tutulmalarıdır.

Öğrenciler bu okullara, olağanüstü 'Ar-yan' irksal ve fiziksel özelliklere sahip olduklarını ispatlayan bir tıbbi sertifika ibraz ettikten sonra kabul ediliyorlardı. Başvuru sahipleri ayrıca atletik yarışmalarda cesaret ve hırslarıyla öne çıkmak zorundaydılar.

Kitap, arşiv belgelerinin yanı sıra tanıklıklara da başvurarak ilerliyor. Bu okullarda eğitim gören insanlar okuldaki şartlar hakkında çok çarpıcı bilgiler paylaşıyorlar.

Putbus'taki Napola Rügen'de eğitim gören tanıklardan biri, bu okulların son derece sıkı kurumlar olduklarından bahsediyor. Söz konusu tanışın giriş sınavı sırasında şahit olduğu akla ziyan uygulamalar hakkında anlattıkları insanın kanını donduruyor. Tanık, bu sınavlardan birinde, 10 yaşında

yüzme bilmeyen çocukların bir iskele boyunca 80 metre yürütüldüğünü ve 3 metrelik bir dalış tahtasından Baltık Denizi'ne atlamalarının istendiğini anlatıyor:

"Bizim gibi daha büyük çocuklar, onları denizden çıkardık. Tereddüde yer yoktu. Yüzme bilmeyenler üçüncü katın penceresinden battaniyeye atlamak zorunda bırakıldı. Tereddüt eden çocuklar evlerine geri gönderiliyordu."

Bu yıllarda İngiliz okullarıyla Napolalar arasındaki karşılıklı değişim programlarının yoğunluğu da dikkat çekicidir. Örneğin 1935 ve 1938 yılları arasında *Oranienstein Napola, Yorkshire'daki Westminster, St Paul's, Tonbridge, Dauntsey's* ve *Bingley* okulları ile değişim programlarında yer aldı. Program



HARROW
SCHOOL

HARROW SCHOOL

Rivayetlere göre 1243 yılında kurulmuş olsa da resmi olarak 1572'de kurulduğu kabul gören Harrow School, İngiltere'nin elit tabakasının eğitim aldığı bir yatılı okuldur. Londra'nın kuzeybatısında, 125 hektarlık bir alana yayılmış olan Harrow School'un ünlü mezunları arasında Windston Churchill ve Lord Byron gibi isimler de yer almaktadır.





ETON COLLEGE

İngiltere'nin en eski ve elit özel okullarından biridir. 1441 yılında Kral VI. Henry tarafından kurulan okul, sadece 13-19 yaş arasındaki erkekleri yatılı olarak kabul etmektedir. Yüzyıllardır İngiltere'nin en elit ailelerinin çocuklarını kabul eden okul, öğrencilerine, İngiltere'deki diğer okullara kıyasla çok daha üstün standartlar sunar. Ayrıca okulun mezunları arasında birçok ünlü başbakan, aristokrat, prens, bilim adamı ve yazar vardır. Okulun mezunları "Old Etonians" (eski Eton'lular) olarak bilinir.



ETON
COLLEGE

kapsamında okul yöneticileri karşılıklı olarak ağırlandı ve Shrewsbury, Dauntsey's ve Bolton'dan öğretmen değişimleri de bu süreçte uygulamaya dahil edildi. Ayrıca **Eton, Harrow, Westminster, Winchester, Shrewsbury, Bradfield** ve **Bryanston** ile **Napola** okulları arasında spor turnuvaları yapıldı.

Napola'yı on yıldan fazla bir süredir araştıran Roche, kendi ifadesiyle şu sonucu çıkarıyor: "**Programın ideal sonucu, Napola öğrencilerinin ve çalışanlarının İngiltere'de işlerin nasıl yapıldığını öğ-**

renmeleri ve ardından bu bilgileri kendi eğitim tekniklerini geliştirmek için kullanmaları olacaktır."

İngiliz özel eğitim sistemi hakkında **August Heissmeyer**'in söyledikleri kitapta anlatılmak isteneni özetliyor aslında. Napola okullarında müfettiş olarak görev yapan **August Heissmeyer**, İngiliz özel okul sistemini, Napolaların en büyük amacı olan "**karakter oluşturma**" eğitiminin paradigmasını mükemmel bir şekilde ortaya koyması bakımından göklere çıkarıyor.

Heissmeyer, İngiliz okullarıyla değişim programlarının faydası hakkında şu tespitlerde bulunuyor: "Bu tür gezilerden sonra genç adamın Almanya'ya bakışı değişecek; zengin deneyimler kazanacak, ufkunu genişletecek. Anavatanda, düzeltilmesine yardım etmesi gereken zayıflıkları tespit edecek; vatanını daha derinden sevmeyi öğrenecek."

Roche, İngiliz Elit okulları örnek alınarak oluşturulan bu sistemde elit okul müdürlerinin büyük ölçüde bağımsız rolünün "**Führer ilkesinin**" somut örneği olarak konumlandırıldığını iddia ediyor.



1942 civarında NPEA Rügen'de öğrenciler bayrağı selamlıyor ve saygı duruşunda bulunuyor.
Fotoğraf: Dietrich Schulz



Nazi Almanyası'nın seçkin okulları 1930'larda İngiliz yatılı okullarıyla yakın ilişkiler kurdu ve **Eton**, **Harrow** ve **Winchester** gibi okulları model aldı. Yukarıda: Kuzeydoğu Almanya, Ballenstedt'teki Napola'daki öğrenciler ve personel, İngiltere'den bir okul takımıyla bir futbol maçına hazırlanıyor, 1937 baharı.

Değişimlere katılan Napolalı çocuklar, “yeni Almanya”nın “kültür elçileri” olarak görülüyordu. Roche, birçok İngiliz erkek öğrenci ve eğitimcinin sonraki süreçte Almanya'da gördüklerinden etkilendiğini, ancak ilişkiler kötüleştikçe tutumlarının değiştiğini de belirtiyor.

Roche'un çıkarımına göre "Bu değişim programının, orta ve üst sınıf İngiliz kamuoyunun Nasyonal Sosyalist rejime yönelik daha genel tutumları için bir mikro kozmos sağladığını görebiliriz"

Bununla birlikte, Nazi Almanyası nitelikli öğretmenlerden yoksun olduğu için, okullardaki eğitim standartları yüksek değildi ve paramiliter örgüt SS'in tam kontrolü ele geçirmesiyle eğitim kalitesi daha da düştü.

Özetle, Roche'un bu araştırma projesi, şimdiye kadar eşi benzeri görülmemiş sayıda yeni tanık ifadesini ve yeni keşfedilen belgesel materyali kullanarak, okulların siyasi ve tarihsel arka planını keşfetmenin yanı sıra, Napolalardaki günlük hayata dair kapsamlı bir genel bakış sağlıyor. Okullar hem siyasi hem de kişisel bir perspektiften ele alınıyor. Çalışmada, Üçüncü Reich'in liderleri ve eğitim yetkililerinin Nazi ideolojisine uygun nasıl bir insan tipi tasavvur ettikleri ve bu hedefler doğrultusunda nasıl bir eğitim programı uyguladıkları tafsilatıyla anlatılıyor.

NPEA Rügen'deki okuma odası, 1943.
Fotoğraf: Dietrich Schulz



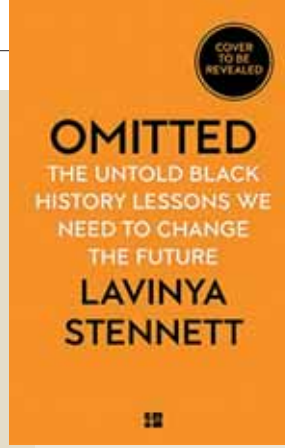
1940'ların başında NPEA Rügen'de biyoloji ve kimya dersleri.
Fotoğraf: Dietrich Schulz





Eğitime Bakışınızı Değiştirecek Kitaplar

İnsanoğlunun doğumdan ölüme yaşam serüveni aynı zamanda bir eğitim sürecidir. Sürekli yeni şeyler keşfeder, hayatımızı devam ettirmek ve hem kendimiz hem toplumumuz için yararlı olabilmek adına durmadan yeni bilgiler öğreniriz. Bu yüzden eğitime dair konular ve bu alanda ortaya konulan teoriler daima ilgimizi çeker. Uluslararası Maarif dergisi olarak sizlere kitap önerilerinde bulunurken işin teorik boyutuyla pratik yönü arasında bir denge yakalamaya gayret ediyoruz.



OMITTED: ANLATILMAYAN SİYAH TARİH

OMITTED: THE UNTOLD BLACK HISTORY LESSONS

Yazar: Lavinia Stennett

Yayınevi: Fourth Estate

Geçmiş anlamazsak, günümüzü nasıl anlayacağız?

Neden öteden beri Birleşik Krallık ve diğer ülkelerde siyahların tarihi yeterince öğretilmiyor? Pek çoğumuzun zihninde siyahların tarihi konusunda boşluklar var. Bu bize kasten yanlış yönlendirildiğimizi ve hatta bize yalan söylendiğini düşündürüyor. Eğitim sistemimiz bizi uyum sağlamak, insancıllaşmak ve toplumsallaşmak için gereken bilgiyle donatmakta yetersiz kaldı. Bu nedenle genellikle dünya anlayışımız sınırlı ve önyargılı.

Öyleyse gelecekte daha iyisini nasıl yapabiliriz?

Lavinia Stennett'in The Black Curriculum ile yaptığı çalışmalardan ilham alan bu kitap, okuyucuya görünenin gerisindekini anlamak üzere tasarlanmış bir dizi erişilebilir sosyal ders sunuyor; günlük yaşamımızda kullanabileceğimiz önerilerle bu önemli sorulara cevap bulmaya çalışıyor.

Lavinia, Siyahların tarihi hakkındaki popüler yanlış anlamaları, kalıcı, arkaik (yine de her zaman mevcut ve zarar verici) mitleri çürütmeye, eğitimin neden hala okullarda bile değişmediğini anlamaya çalışıyor. Kendi deneyimlerinden de yararlanarak, önemli insanlara, olaylara ve dönemlere ışık tutarken tarihsel bilgimizdeki boşlukları onarmaya ve çözmeye çalışıyor.

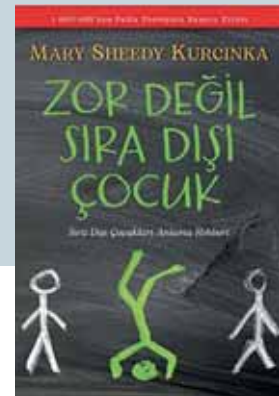


ZOR DEĞİL SIRA DIŞI ÇOCUK/RISING YOUR SPIRITED CHILD

Yazar: Mary Sheedy Kurcinka

Yayınevi: Altın Kitaplar

Genelde "zor" veya "inatçı" olarak nitelendirilen sıra dışı çocukların, yetişkinlerde değer verdiğimiz, ancak çocuklarda zorlayıcı bulduğumuz özellikleri vardır. Araştırmalar sıra dışı çocukların "daha fazla" olmaya meyilli olduğunu gösteriyor. Bu çocuklar mizaçları gereği, ortalama bir çocuktan daha yoğun, daha hassas, daha algısal, daha ısrarcıdır ve çok daha yavaş uyum sağlarlar. Ebeveynler için en iyi yirmi kitaptan biri seçilen ve tüm dünyada bir milyondan fazla satan Zor Değil Sıra Dışı Çocuk'ta Mary Sheedy Kurcinka, gerçek yaşam öykülerinden örnekler sunarak olumlu bir bakış açısı kazandırıyor. Bu kitap sıra dışı çocuğunuzu yetiştirirken çocuğunuzu anlamanızı, olumsuz etiketlerden kurtulmanızı, sorunlarla baş etmek için planlar yapmanızı ve kendi ebeveynlik anlayışınıza daha yakından bakmanızı sağlayacak.





JAPONYA'DA EĞİTİM KÜLTÜR MODERNLEŞME

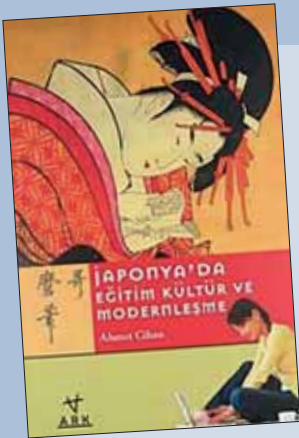
Yazan: Doç. Dr. Ahmet Cihan

Yayınevi: Ark Kitapları

Japonya'nın ekonomik açıdan gelmiş olduğu nokta, ötedenberi Türkiye'de farklı düşün geleneğine mensup aydınların yakınları ilgisini çeke geldi. Başta muhafazakar ve modernist İslama çevreler olmak üzere, II. Meşrutiyet döneminde İttihatçılar, Japonların başarılarından büyük ölçüde etkilendiler. "Japon mucizesi" Türkiye'deki çeşitli çevreleri Cumhuriyet dönemi boyunca da etkilemeye devam etti.

Japonya örnek alınarak ekonomik kalkınmanın tüm dünya toplumlarında sağlanabileceği tezi, sadece Türkiye'de değil, Batı dışı pek çok ülkede 20. yüzyıl boyunca kullanılmıştır. Batı dışı ülkelerin Batı çıkarlarına ve düzenine karşı yeni bir sistem benimsemelerini, Batı'ya karşı çıkmalarını önlemek üzere, Japonya bir propaganda aracı olarak kullanılmıştır.

Bu kitap, Batıcılığa ve çağdaşlaşma açısından Japonya'nın hangi aşamalardan geçtiği, eğitim sistemini nasıl değiştirdiği, eğitimin bu değişim ve dönüşüme nasıl katkıda bulunduğu gibi sorulara tarihi örneklerle cevap bulmaya çalışmaktadır.



BENİ ÖDÜLE CEZALANDIRMA

Yazan: Dr. Özgür Bolat

Yayınevi: Doğan Kitap

- Ödül, neden motivasyonu düşürür?
- Ödüle değerler neden öğretilmez?
- Ödül, yaratıcılığı neden olumsuz etkiler?
- Ödül, yapay sevginin bir göstergesi midir?
- Ödüle büyüyen çocukları ne tür tehlikeler bekler?
- Mutlu ve başarılı bir çocuk gerçekte nasıl yetiştirilir?

Bunun gibi merak edilen birçok sorunun yanıtını eğitim bilimci Dr. Özgür Bolat, son 70 yılda yapılan bilimsel araştırma ve gerçek vakalarla net bir şekilde ortaya koyuyor.

Dr. Özgür Bolat, sadece ödülün görünmeyen gizli zararlarını anlatmıyor; bizlere bir model, pratik çözümler ve uygulamalar öneriyor.

Kılavuz niteliğindeki bu kitabı okuduğunuzda mutlu, özgüvenli, sorumluluk sahibi ve başarılı bir çocuk yetiştirmek için önemli bir adım atmış olacak, çocuğunuzla ilişkinizde anlamlı değişiklikler yaşayacaksınız.



ÜNİVERSİTE (BİR DEKAN ANLATIYOR)

Yazar: Henry Rosovsky

Yayınevi: Tübitak Yayınları

Henry Rosovsky, dünyanın en nitelikli üniversitelerinden biri sayılan Harvard Üniversitesi'nin en büyük fakültesi olan Fen-Edebiyat Fakültesi'nde on bir yıl dekanlık yapmış, konusunda yetkin bir kişi. Amerikan üniversitelerinin gizli iç kimliği, eğitimin niteliği, gerek öğrenci gerekse öğretim görevlisi olarak sivrilmeye koşulları, kitapta açık ve nükteli bir dille anlatılmış. Öğrenci, öğretim üyesi ya da yönetici olarak üniversiteyle ilişkisi olmuş herkes, kendi yaşantıları ile bu kitapta anlatılanlar arasında benzerlikler bulacak...

Anlatılanların çoğu, yalnızca Amerikan üniversitelerine özgü değil. Genelleme yapılacak olursa, tüm üniversitelerin birbirlerine oldukça benzer yönleri olduğu söylenebilir; ancak sorunlar temelde aynı da olsa, çözümler ve yaklaşımlar farklı olabilir.



EĞİTİM FELSEFESİ

Yazar: Ahmet Cevizci

Yayınevi: Say Yayınları

Bağımsız bir felsefe disiplini olarak ancak 20. yüzyılda ortaya çıkan "eğitim felsefesi", köklerini insanın en önemli işi olan eğitim olgusundan almaktadır. Binlerce yıldan beri, "Nasıl bir insan yetiştirmek istiyoruz?" sorusunu sormamış bir topluma, yeryüzünde herhalde hiç rastlanmamıştır. Bu soru, karşı karşıya kaldığı hemen her problemde eğitimin gerekliliğine gönderme yapan, eğitimi bütün problemlerin çözümü olarak gören günümüz toplumunda daha yoğun bir şekilde sorulan ve yanıtlanmaya çalışılan bir soru olmuştur.

Eğitim Felsefesi, "eğitimin ne olduğu", "nasıl bir insan yetiştirmek gerektiği" sorularına verilmesi muhtemel yanıtları kapsamlı ve felsefi açıdan ele alan bir kitap olarak tasarlanmıştır. Birinci bölümde Platon'dan Aristoteles'e, Gazâlî'den Rousseau'ya, Nietzsche'den Dewey ve Buber'e geçmişin büyük filozoflarıyla idealizm, realizm, spirüalizm, natüralizm, romantizm, pragmatizm ve egzistansiyalizm benzeri felsefe okullarının eğitim anlayışları sunulmaktadır. Yine aynı çerçevede, analitik eğitim felsefesi başlığı altında eğitimin temel kavramlarını sorgulayan eser, eleştirel eğitim felsefesi kapsamında, günümüzde kapitalizmin, pozitivizm destekli eğitim anlayışına tepkiyle oluşan alternatif eğitim anlayışlarını da mercek altına almaktadır.

Eğitime sistematik bir biçimde ve normatif bir perspektiften yaklaşan Eğitim Felsefesi, eğitimin ontolojik, epistemolojik, etik ve politik boyutlarını da içeren kaynak bir kitaptır.



Mentor

Bir işte ilerlemek bir hedefe ulaşmak için insanoğlu her daim birisinin desteğine ihtiyaç duymaktadır. İşte bu noktada herhangi bir iş yerinde farklı görevlerde çalışarak deneyim kazanmış ve danışan kimsenin hedefine ulaşmasını sağlayacak yolu bulmasına yardımcı olacak kişiler imdada yetişir. Bunlar tecrübelerini paylaşarak danışan kimsenin istediği işte ilerlemesine katkı sunmaktadır. Yani bu kişilere Yunan mitolojisindeki mentor denilmektedir.

Homeros'un Odesa destanında anlatıldığı üzere İtaka Kralı Ulyes, savaşa gitmeden önce oğlu Telemak'ı hem koruması hem de bilgi ve deneyimi ile yetiştirmesi için en yakın arkadaşı Mentor'a emanet eder. Kralın savaştan dönmesi uzun zaman alır. Bu sürede Mentor; prensi, kralın yokluğunda onun yerini alacak tüm bilgi ve deneyimi aktararak eğitir ve yetiştirir.

Günümüzde de bu mitolojik hadiseden esinlenilerek mentorluk sistemi kullanılmaktadır. Mentorlukta asıl amaç; çoğunlukla iş yaşamındaki insan potansiyelini geliştirmek, kurum kültürünü aktarmak ve sadece akademik açıdan değil, iş deneyimi açısından da daha etkin bir insan kaynağı yaratmaktır.

Bu arada mentorluk sisteminin sadece Batı medeniyetinde kullanıldığı anlaşılmaz. Türk siyasi tarihinde de atabey, lala sadrazamların yetişmesinde mentorluk yapan devlet adamlarıdır. Bunlar da tecrübelerini hükümdarın veyahut padişahın evlatlarına aktararak kendilerini geliştirmeleri için çaba sarfetmişlerdir. Fatih Sultan Mehmet'e İstanbul'u fethedeceği anlayışını benimseyen de Akşemseddin'dir.



Odyssea'da Telemachus ve Mentor

Eğ

Kelimenin söylenişi ne kadar da zor. Dilimizde artikülasyon olduğu için çok şanslıyız. Yani "yumuşak g" kendisinden önceki ünlüyü ikizletiyor. Yoksa Fransızlar gibi boğazımız yırtıla yırtıla konuşmak zorunda kalırdık. Bu kadar malumatfuruşluk yeter efendim. Biz kelimenin ne anlama geldiğini izaha geçelim. Eğitimin olmazsa olmaz sacayakları vardır. Bunlar hepinizin malumu olduğu üzere öğrenci-öğretmen ve velidir. 1940'lı yıllarda veli yerine "eğ" ismi kullanılmış fakat dilimizde kendine yer edinmeden veliye yerini bırakarak çekilip gitmiş.

Veli ismi yerine neden bu kelime kullanılmış diye araştırdık. Lakin bir cevap bulamadık. Türkçe sözlüğü karıştırarak bir cevap bulma yoluna gittik biz de. Göğüs



Carl Spitzweg The Bookworm (Kitap Kurdu), 1850

kafesini oluşturan, arkadan omurgaya, önden de göğüs kemiğine eklenen uzun, yassı ve eğri kemiklerden her biri, kaburga anlamına gelen bu kelime acaba bir şekilde doğumla ilişkilendirilerek bir çocuğa sahip olma bakımından eğe denilerek veli yerine mi kullanılmıştır. Bizce mantıklı...

**Bibliyofil**

Kitaplar sizi alıp bambaşka diyarlara götürür. Hayatınızda gitmediğiniz yerlere gitmiş gibi olursunuz. Var olup olmadığı belli olmayan bir karakteri yani başınızdaymış gibi hissedersiniz. Onun derdiyle dertlerin sevincile mutlu olursunuz. Böyle bir dünyaya doğru yolculuk yaptırır kitaplar. Kitabın bu merak ve heyecan dolu dünyasına kendini olduğundan fazla kaptrınlar da yok değildir. Benim bir arkadaşım çok iyi bir bibliyofil. Kelime ne kadar ilginç değil mi! Durun durun, kelimenin sonundaki "fil" ile hiç alakası yok konumuzun. Fransızca "**biblio**" kitap ve "**phile**" aşırı seven, hayran olan anlamındaki sonekle oluşturulan kelime, yani kitapsever.

Bir de bu kelimenin ikinci bir anlamı var. Maalesef pek çoğumuz bu kelimenin birinci anlamını dikkate almayı ikinci anlamını hayatta tatbik etmiyoruz. Az bulunur, değeri yüksek kitapları toplayan kişidir ikinci anlamı. Bu arada bu işi hastalık derecesine çıkarırlar var ki onlara da bibliyoman denir. Yunanca "**biblion**" kitap ve "**mania**" hastalık kelimelerinden oluşan bibliyoman "kitap hastası" anlamına gelmektedir. Bu kişiler gözüne kestirdiği bir kitabı ne yapıp eder mutlaka almaya çalışırlar. Aldıklarını biriktirir ve bunları belli bir sıra hâlinde okumayı tercih ederler.



Strateji

Bu kelime eski Yunanca **“stratos”** (ordu) ve **“ago”** (yön vermek, yönetmek) sözcükleri bir araya getirilerek oluşturulmuştur. Strateji, kelime anlamı itibarıyla, **“sevk etme, yöneltme, gönderme, götürme ve gütmeye”** demektir. Kelimenin eski Yunan generallerinden Strategos'un bilgi ve sanatına ithafen kullanıldığı düşünülmektedir.

Yine bazı kaynaklarda stratejinin Latince yol, çizgi veya nehir yatağı anlamındaki **“stratum”**dan geldiği belirtilmektedir. 19. yüzyılda iş dünyasında kullanılmaya başlanan bu kelimenin askerlikle ilgili bir kavram olduğu anlaşılmıştır. Askerî anlamda strateji, **“bir savaşta orduların girişecekleri hareketlerin ve operasyonların tasarlanması ve yönetilmesi sanatıdır.”** Demek ki bizler de bir konu hakkında strateji belirlerken askerî bir tavır alıyoruz.

Çanta

Günlük hayatımızda her işte elimizin altında bulundurduğumuz çanta ilk olarak tuzluk ve tuzluğa benzer ağaçtan oyulmuş kap olarak kullanılmış zamanla pek çok amaca hizmet etmeye başlamıştır. El çantası, pazar çantası, sırt çantası, beslenme çantası gibi amaçlarla kullanılan bu eşya, okul gereçleri için de vazife üstlenerek okul çantası olarak öğrencilerin ilim yolculuğunda onlara eşlik etmektedir. TDK'ye göre **“Kösele, meşin, kumaş vb. hafif malzemeden yapıp büyüklüğüne göre para, evrak, yiyecek vb. koyup taşımaya yarayan kap”** anlamına gelen eşya Türkçedir. Türk şivelerinde **şontay, çontoy, çöntük, çuntak** gibi ses değişimiyle günümüzdeki çanta hâlini almıştır. Bu kelime Türkçeden diğer dillere geçmiştir. Farsça **çente**, Sırpça ve Bulgarca **čanta** kullanımı mevcuttur. Arapçada da **şanta** söyleyişi söz konusudur.



Rozet

Bizim öğrencilik yıllarımızda özellikle ilkokul birinci sınıfta okuma yazmaya geçenlere kırmızı kurdele takılırdı. Bu, öğrenci için çok büyük bir mutluluk kaynağıydı. Öğretmen bir tören edasında öğrencinin yakasına kırmızı kurdeleyi takardı. Günümüzde bu uygulama değişik şekillerde devam etmektedir. Kurdelenin yerini metal iğneli objeler de almış durumdadır. Öğrencilerin veciz sözler, mizahi görseller ve ifadeler bulunan ve çantalarına da astıkları bu eşya TDK Sözlüğüne göre **“Yakaya takılmak için çeşitli biçimlerde yapılan, bir kuruluşun sembolü sayılacak genellikle küçük metal nesne”** olarak adlandırılmıştır.


Bu gurur vesilesi objenin kırmızı renkte olmasının tarihi bir açıklaması var. Fransız kültüründe değer verilen birisine rose kelimesinden hareketle **-rose, Batı dillerinde “gül” demektir-** gül takılmıştır. Sosyal hayattaki bu uygulamanın zaman içerisinde eğitimde de bir değer atfeden noktaya gelmesi gerçekten çok ilginç değil mi? Hele de kelimenin gülle alakalı olarak rozet şeklinde kullanılması da dilde kelime üretmenin bir başka güzel örneği olarak karşımıza çıkmaktadır.





Her Şey Taniyla Başladı!

*Her şey o gün
kardeşimize otizm tanısı
konmasıyla başlamıştı.
Bizim açımızdan olağan
olabilecek bir tanı,
ebeveynlerimizi oldukça
sarsmıştı.
İlk defa “otizm” diye bir
kelime duymuşlardı
ve bu bilinmezlik
onları korkutuyordu.
O yaşlarda bu
durumun hayatımızda
köklü bir değişiklik
oluşturacağını
anlamasak da ilerleyen
zamanlarda bu gerçeğe
yüzleşmek ve hatta
savaşmak durumunda
kalacaktık.*

 Ayşe Büşra Sözkese, Gönül Erdemir,
Müberra Şeker



Alanda otizm spektrum bozukluğu ile ilgili pek çok çalışma olmasına rağmen özel gereksinimli kardeşe sahip bireylerle ilgili az sayıda araştırma olduğunu biliyoruz. Bu da, ailelerin ve çevrenin olduğu gibi uzmanların da özel gereksinimli bireylerin kardeşlerini görmezden geldiği manasına gelmekte ve adeta bizleri görünmez bireyler yapmaktadır.

Kardeşlerimizle aramızda çok az bir yaş farkı var ve tanıları da erken yaşlarda konuldu. Ailelerimiz, kardeşimizin çoğu zaman kendilerini işitmediğini, olaylara tepkisiz kaldığını, yaşıtlarına göre geç konuştuğunu fark edince doktor doktor gezmeye başladılar. Bu çaresizlikle ailelerimiz her türlü terapiye (at terapisi, glüten/kazein diyeti, ağır metallere arındırma gibi) düşünmeden başvurular ve bu durum da onları maddi, manevi bir hayli yıprattı. Oysa, otizmde tek çıkış yolu eğitimdi, özellikle de erken tanı ve hemen ardından başlayacak olan özel eğitim... Diğer bütün terapiler, tedaviler(!), yahut şifalanma(!) yolları tamamen umut hırsızlarının tuzakları idi. Ailelerimiz bunları yaşarken biz hiçbir şeyin farkında değildik. Çünkü bizim ‘normal’imiz kardeşimizin böyle olmasıydı. Bizim için her şey doğal iken evdeki kargaşa bir süre sonra bizi de etkilemeye başladı. Ebeveynlerimizden cevaplar bulmaya çalışıyor, ama her seferinde görmezden

geliniyorduk ve önemsenmediğimizi düşünüyorduk. Aslında sonradan ailelerimizin bizi görmezden gelmediğini, onların da bir bilinmezlik içerisinde kaybolduklarını anladık ama bunun için yıllar geçmesi gerekti. Birlikte biz de bir çıkmaza sürüklenmiştik ve bu durumdan nasıl çıkacağımız konusunda hiçbir fikrimiz yoktu. Bu süreçte bir destek de bulamıyorduk. Sanki herkes bize sırtını dönmüştü. Keşke bu süreçte hem anne babamıza hem de bize iyi gelecek bazı destek programları olsaydı. Böylelikle süreç çok daha farklı ilerler ve duygusal açıdan da bu kadar yıpratmazdık.

Alanda otizm spektrum bozukluğu ile ilgili pek çok çalışma olmasına rağmen özel gereksinimli kardeşe sahip bireylerle ilgili az sayıda araştırma olduğunu biliyoruz. Bu da, ailelerin ve çevrenin olduğu gibi uzmanların da özel gereksinimli bireylerin kardeşlerini görmezden geldiği manasına gelmekte ve adeta bizleri görünmez bireyler yapmaktadır.

KABULLENME SÜRECİ

Peki bu durumda kabul sürecimiz nasıl ilerledi? İlgili alanyazında özel gereksinimli bir çocuğa sahip olan ebeveynin, şok, inkâr, depresyon, karmaşa, suçluluk, kırgınlık, pazarlık, kabul ve uyum gibi evrelerden geçtiği, tam bir ardışıklık göstermese de bu duyguların hemen hemen tüm dünyadaki ebeveynlerde görüldüğü belirtilmektedir.

Bizim, bu evreleri yaşamamız aşağı yukarı ilkokula başladığımız zamanda gerçekleşti. Sınıf arkadaşlarımızın kardeşimiz hakkında konuşmalarına şahit olduğumuzda, kardeşimizin farklı olduğunu anlamaya başladık diyebiliriz. Ailelerimiz kardeşimizle birlikte okula geldiğinde diğer çocuklar ve ailelerin tuhaf bakış ve tavırlarını anlamlandıramıyorduk. İnsanların bu bakış ve tavırlarına maruz kaldıkça “Neden kardeşimiz diğerleri gibi değil?” dediğimiz de oldu, ağladığımız da... Böylelikle yaşadığımız duygulardan ilki inkâr oldu. Anne babamızın kardeşlerimizle ilgilenmelerinden dolayı veli toplantılarına, katıldığımız okul müsabakalarına, kermeslere ve görev aldığımız daha birçok önemli etkinliğe gelememeleri bizim kabul sürecimizi uzatmakla beraber uzun süre inkâr evresinde takılı kalmamıza neden oldu. Sonra diğer evreleri yaşadık. Tabii tüm bu duyguları belli bir sıra ve sürede yaşadığımızı söyleyemeyiz. Tam aksine bu evreler kaynaklarda belirtildiğinden çok daha karmaşık ilerliyor. En azından bizler böyle deneyimledik. Şu



anda kabul ve uyum sürecinde olsak bile hala depresyon, suçluluk, kızgınlık yaşadığımız zamanlar olabiliyor. Geçmişe dönme ihtimalimiz olsa hayatımızda nasıl farklılıklar olurdu diye düşünüyoruz. Bazen de senaryolar uydurup hayatımızın iyi ya da kötü nasıl etkilenebileceğini hayal ediyoruz. Bu durum da geçmişte takılı kalmamıza ve anı yaşamamıza engel olabiliyor.

OTİZMLİ BİR KARDEŞE SAHİP OLMAK

Kardeşimizin hayatımız üzerinde birçok olumlu ve olumsuz etkisi bulunuyor. Örneğin, bazı insanlar aylar öncesinden plan yaparken bizim hayatımız kardeşimizin o günkü haline göre şekilleniyor. “Kardeşim sinirli mi?”, “Mevsim geçişlerinden etkilendi mi?”, “Dün gece epilepsi nöbeti geçirdi mi?”, “Davranışları bir öfke nöbetinin habercisi mi?” gibi soruları düşünerek plan yapmamız gerekiyor. Bu durum arkadaşlık ilişkilerimizi de etkiliyor. Arkadaşlarımızı evimizde ağırlayamadığımız gibi çoğu zaman son dakika iptal ettiğimiz ya da gitmediğimiz çok sayıda etkinlik veya buluşma oluyor. Bu süreçte bize destek olan arkadaşlarımız olduğu gibi bizimle iletişimi kesen arkadaşlarımız da oldu. Bu durum kardeşlerden birini daha sosyal yaparken diğer ikimizi kendini toplumdan soyutlayan bireyler haline getirdi. Otizmlilik kardeşimizle bir sorun yaşadığımızda çevremizden sürekli anlayışlı olmamız ve alttan almamızın telkin edilmesi duygularımızı özgürce ifade etmek konusunda üzerimizde bir baskı oluşturuyordu. Bu da bazı psikolojik sorunlara yol açıyordu. Biz de birer insanız ve her insan gibi bizim de kardeşlerimizle sorunlar yaşamamız ve bunu çevremizle paylaşmamızın doğal olduğunu düşünüyorduk.



KARDEŞİMİZİN BÜYÜMESİ BİZDE DE GELECEK KAYGISINA YOL AÇIYOR. “YETİŞKİN OLDUĞUNDA ONU NE GİBİ SORUNLAR BEKLİYOR?”, “HAYATINI NASIL BAĞIMSIZ BİR ŞEKİLDE SÜRDÜREBİLİR?”, “KİŞİSEL BAKIMININ ÜSTESİNDEN NASIL GELECEĞİZ?” GİBİ PEK ÇOK SORUYU KAFAMIZDAN ATAMIYORUZ. BAZEN BUNLARI O KADAR ÇOK DÜŞÜNÜYÜRÜZ Kİ, KARDEŞİMİZ DIŞINDA BİR GÜNDEMİMİZ OLMUYOR.

Otizmlilik kardeşe sahip ahlalar olarak pek çok zorluk yaşadığımız yadsınamaz bir gerçektir. Yaşadıklarımızı kelimelere dökmemiz zor olsa da sorumluluklarımızın fazla olması bizi oldukça yıpratmakta. Yaşitlarımız bambaşka bir hayat yaşarken bizler adeta ikinci anne rolündeyiz. Hatta bazen hayatlarımızın başrolü değil de

dublörü gibi olduğumuzu düşünüyoruz. Çünkü hayatımız kendi isteklerimize göre değil, kardeşimizin durumuna göre şekilleniyor. Bir şey yapacaksa detaylıca ucunu bucağını düşünmek zorundayız. Ayrıca ebeveynlerimiz doğal olarak daha çok yıprandıklarından ve bu alanda eğitim aldığımızdan (üçümüz de özel eğitim öğretmenliği öğrencileriyiz) bizden daha fazla destek bekliyorlar. Aile içinde yaşanan zorluklar bir şekilde telafi edilse de sosyal ortamlarda karşılaştıklarımız bizi daha çok yıpratıyor. Her gittiğimiz yerde kardeşimize bakılması, hoş olmayan sözler söylenmesi, bizlere garip tavsiyeler verilmesi (“Bu çocuğu doktora gösterin”, “Nefesi kuvvetli bir hoca var, okursa şifalanır” gibi), diğer anne babaların çocuklarını kardeşlerimizden uzak tutmaya çalışmaları bizi ve kardeşimizi toplumdan soyutlanmaya zorluyor. Birileri kardeşimizin engelli olduğunu öğrenince “Ay yazık, ay canım geçmiş olsun, Allah sabır versin, siz cennetliksiniz, sizin imtihanınız da bu...” gibi söylemlerde bulunuyorlar. Bu cümleler bize destek olmaktan çok bizi daha



da dibe çekiyor. Yazık olan ne anlayamıyoruz. Ayrıca "Geçmiş olsun" kısmına gelecek olursak da bu geçecek bir şey değil ki! Bu bir hastalık da değil. Bahsettiğimiz şey kardeşimizi "o" yapan şey. Bizce bir insanın kaş rengi, göz rengi nasıl ona ait bir özellikse otizmi olması da öyle. Ama düşününce onları suçlayamıyoruz. Çünkü ancak eğitimle kazandırılabilir bu bilinç, toplumda küçük yaşlardan itibaren verilmiyor ne yazık ki.

YAŞ ALDIKÇA BÜYÜYEN ENDİŞELER

Bizi zorlayan bir başka konu ise kardeşimizin yaş almasıyla anne babamızın kardeşimiz hakkında umutsuzluğa kapılmaları. Yirmi yıldır bu hayatı yaşayan ebeveynlerimizin eski enerjileri de kalmadı. Yeterli toplumsal ve kurumsal destek alamadığımızdan bizler de umutsuzluğa kapılıyor, bazen dibe battığımızı hissediyoruz.

Kardeşimizin büyümesi bizde de gelecek kaygısına yol açıyor. "Yetişkin olduğunda onu ne gibi sorunlar bekliyor?", "Hayatını nasıl bağımsız bir şekilde sür-



Yıllar içerisinde onların dünyalarına girebilmek için çeşitli yollar deneyerek asla pes etmemeyi öğrendik. Çocukluktan itibaren kendi işimizi kendimiz görmek zorunda kaldığımız için yaşitlarımıza göre daha sorumluluk sahibi bireyler haline geldik.

dürebilir?", "kişisel bakımının üstesinden nasıl geleceğiz?" gibi pek çok soruyu kafamızdan atamıyoruz. Bazen bunları o kadar çok düşünüyoruz ki, kardeşimiz dışında bir gündemimiz olmuyor, bu durum diğer sorumluluklarımızı da olumsuz etkiliyor. Kendi geleceğimiz de bizi

kaygılandırıyor. Evleneceğimiz kişinin ve ailesinin kardeşimize karşı olası tutumu... Eğer çocuklarımız olursa onların da özel gereksinimli olup olmayacağı ve çocuklarımızın kardeşimize tutumlarının nasıl olacağı... Bu durumlar da çoğu zaman bizi insanlardan kaçmaya zorluyor ve kimi zaman çocuk sahibi olmak istememize neden olabiliyor.

İYİ Kİ VARSIN!

Bütün olumsuzlukların yanında bu süreçte bize iyi gelen şeyler de yaşanmıyor değil. Sınırlarımızı zorluyor, bambaşka biri olma yolunda ilerliyoruz. Yıllar içerisinde onların dünyalarına girebilmek için çeşitli yollar deneyerek asla pes etmemeyi öğrendik. Çocukluktan itibaren kendi işimizi kendimiz görmek zorunda kaldığımız için yaşitlarımıza göre daha sorumluluk sahibi bireyler haline geldik. Tabii bu sorumluluk bilinci hayatımızdaki her noktada bizlere yardımcı oldu. Ayrıca her konuda çok sabırlı olabilmemizi de kardeşimizin hayatımızda olmasına bağlayabiliriz. Kardeşimiz konuşmadığı için hislerini anlamaya çalışırken gözlem yeteneğimiz de güçlendi. Hayata farklı bakabilmeyi öğrendik. Dünyaya, insanlara karşı daha duyarlı olmamızı sağladı. Farklılıklara saygıyı ve bu alanda çalışma azmimizi güçlendirdi. Özel eğitim öğretmenliğini seçmemizde tüm bunların etkisi oldu. Her öğrendiğimizi evde uygulayarak hem onların hem bizim ilerlememize katkı sağladık. Alana sahip çıkmaya ve alanın gelişmesi için elimizden geleni yapmaya ve işini hakkıyla yapan özel eğitim öğretmenleri olmaya söz verdik.

Kısacası bu yolculuk bizi biz yapan şeyleri bulmamızı sağladı aslında. Buradan kardeşlerimize teşekkür ederiz. **Sen olmasaydın yapamazdık.**

Bu yazıyı okuyarak bizimle bu yolculuğa çıkan siz değerli okuyuculara teşekkür ederiz. Tüm çeşitliliklerin kabul edildiği bir dünya dileğiyle...

Kızılay Akademi: İyilik İçin Eğitim



1900'lü yılların başında kurduğu Hastabakıcılık Mektebi, ilk yardım ve halk sağlığı eğitim programlarıyla alanında yüzyılı aşkın süredir önemli çalışmalar yürüten Türkiye Kızılay Derneği, eğitim çalışmalarını Kızılay Akademi çatısı altında yeni bir yaklaşımla yapılandırmaktadır.

Insani yardım kuruluşlarının görevleri ve faaliyet alanları yıllar içinde ciddi anlamda çeşitlenmiş ve bu durum onları ülkeler arası ilişkiler, kalkınma politikaları, eğitim gibi konuların önemli aktörleri hâline getirmiştir. Son dönemlerde öne çıkan insani yardımlar, disiplinler arası mahiyeti nedeniyle zengin bir akademik çevreye hitap etmesi ve yardıma muhtaçlara yönelik politikaları, söylemleri şekillendirmesi yönüyle önemli bir çalışma alanıdır.

Ülkemizin en köklü insani yardım kurumu olan Türkiye Kızılay Derneğinin yerel, ulusal ve uluslararası ölçekte sahip olduğu insan kaynağı, tecrübe ve birikimi

onu sadece yardım dağıtan bir kuruluş değil kendi ilkeleri çerçevesinde standart belirleyen, literatür oluşturan, araştırma ve eğitim çalışmaları yürüten bir kurum olmaya elverişli hâle getirmektedir.

Türkiye Kızılay Derneği, insani çalışmalar alanında yürüttüğü eğitim, araştırma ve yayın çalışmalarını **Kızılay Akademi** çatısı altında kurumsallaştırmıştır.

1900'lü yılların başında kurduğu **Hastabakıcılık Mektebi**, ilk yardım ve halk sağlığı eğitim programlarıyla alanında yüzyılı aşkın süredir önemli çalışmalar yürüten Türkiye Kızılay Derneği, eğitim çalışmalarını Kızılay Akademi çatısı altında yeni bir yaklaşımla



yapılandırmaktadır. Bu kapsamda afet, güvenli yaşam, dirençlilik alanlarında 50'yi aşkın programıyla toplumun farklı kesimlerine yönelik yüz yüze ve online eğitim çalışmaları yürütmektedir.

Kızılay Akademi bilimsel, toplumsal ve evrensel değer ve standartlara uygun geliştirdiği eğitim çalışmalarını insani yardım çalışmalarının aracı olarak görmekte, eğitim ve öğretim programlarıyla topluma hizmet etmeyi amaçlamaktadır. Bu amaçla program, materyal, eğitimci ve öğrenen unsurlarının sağlıklı etkileşimini sağlayan, yüz yüze ve online olmak üzere iki ana bileşenden müteşekkil bir eğitim sistemi oluşturmuştur.

Geliştirdiği eğitimleri yıl boyunca Kızılay şubelerinde ve okullarda düzenli uygulayan Kızılay Akademi, ayrıca çeşitli kurumlardan gelen talepler üzerine de özelleştirilen eğitim programları geliştirmekte ve uygulamaktadır.

Uzaktan eğitim sistemi ile toplumun her kesimine, her zaman, ulaşılabilir şekilde eğitim sunmayı hedefleyen Kızılay Akademi farklı toplumsal gruplara yönelik eğitim içeriklerini insanlığın istifadesine sunmuştur. lms.kizilayakademi.org.tr adresinden erişilebilen bu içerikler, eğitimde verimlilik, etkililik ve fırsat eşitliğini sağlama konusunda önemli açılımlar sağlamaktadır.

“İyi düşünür iyilik düşünür” sloga-

nıyla çalışmalarına devam eden Kızılay Akademi, Kızılay Eğitim Politikasında da belirtildiği üzere eğitim faaliyetlerini insani yardımın aracı olarak görmekte, eğitim ve öğretim programlarıyla topluma hizmet etmeyi amaçlamaktadır.

Bu amaçlar doğrultusunda her ülkede okul öncesinden yükseköğretime kadar eğitimin her aşamasında etkin faaliyet yürütmek amacıyla kurulan, kültür ve medeniyet etkileşimini **“ortak iyi”**ye ulaştıracak bir yol olarak gören ve Türkiye'nin uluslararası eğitimde dünyaya açılan kapısı olan Türkiye Maarif Vakfı ile Kızılay Akademi uluslararası eğitim programları için de birlikte çalışmak için bir araya geliyorlar.



“Sadece Farklı”

Daha geniş bir çerçeveden bakarsak bu film, hayatın her alanında "öteki" olmakla ilgilidir ve film Toplumun en küçük bileşeni olan aile içinde dahi ötekileştirme acısının yaşandığı gerçeğini fark ettirmeyi amaçlamaktadır.

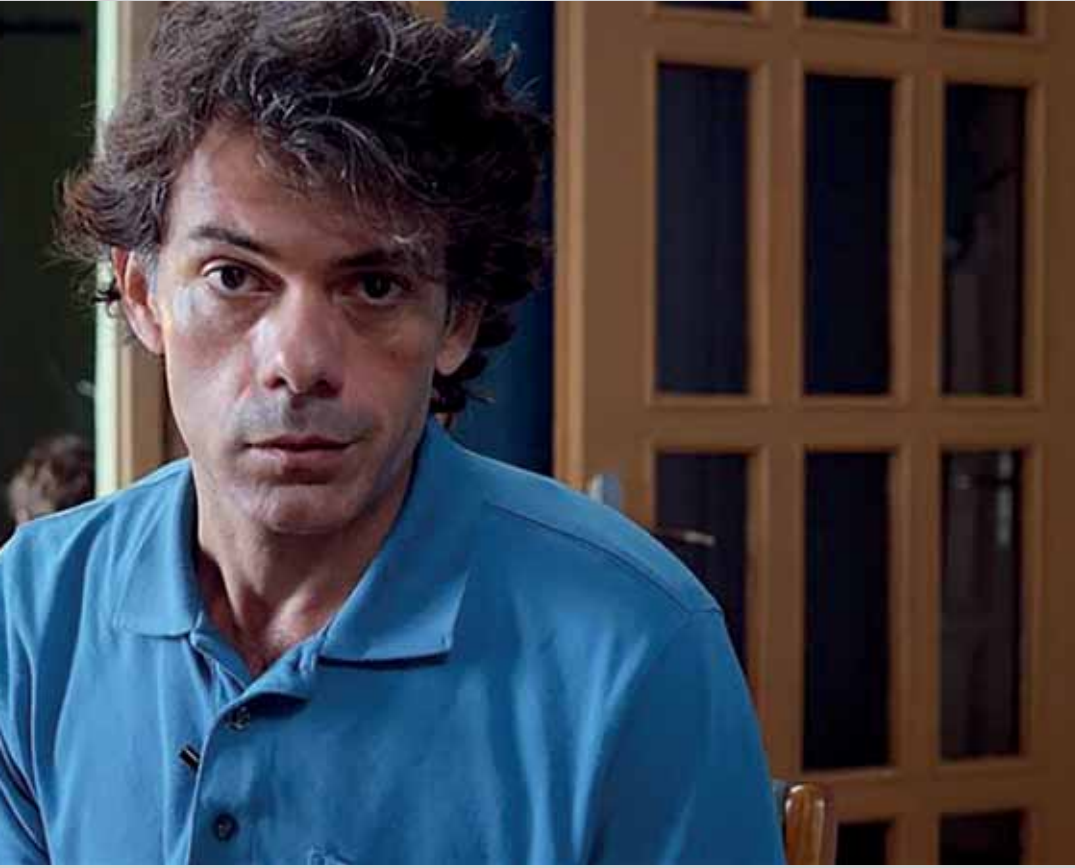
Ahmet Sönmez / Yapımcı, Senarist ve Yönetmen

Hepimiz, sadece "yazık" diyebildiğimiz hayatlara şahit olmuş, yapılacak hiç bir şey olmadığını düşündüğümüz durumlarla karşılaşmışızdır. Bu film; işte böylesi çaresiz durumlarda bile yapılacak bir şeyler olduğunu bize hatırlatan bir hikaye.

Sadece Farklı; bir baba-oğul hikayesi. Babanın oğul, oğulun baba olmak zorunda kaldığı; sevgiyi alışılmışın dışında tanımlamayı deneyen bir hikaye...

Baş karakterimiz Fikret, "tuhaf" biridir. İşi, eğitimi, ailesi, evi, arabası olan; ama sosyal hayatın içinde hep "tuhaf" kalmaya mahkum bir adam... Tüm tuhaflığına rağmen; hayatını sürdürebilmesi, geçmişte babasının, şimdi de ka-





Yapımcılığını ve yönetmenliğini **Ahmet Sönmez**'in üstlendiği Nalan Merter Savaş'ın senaryosunu yazdığı "**Sadece Farklı**" da oyuncular, Ömer Akgüllü, Vildan Atasever ve Aybars Kartal Özson üstün bir performans sergiliyorlar. Filmin yönetmeni Sönmez, hem ulusal hem uluslararası yarışmada yer alan filmi, kendi oğlu ile olan hikayelerini tersine çevirerek oluşturduğunu söylüyor. Bu sayımızda filmin yönetmeninin kaleminden filme dair bir değerlendirme yazısını sizlerle paylaşıyoruz.



rısının onun için kurguladığı rutin hayatın içinde mümkündür. Peki; ya o rutin bir sebeple bozulursa!?

Sadece Farklı, sorununun ne olduğunu kendi bile bilmeyen bir baba ile, otizm hakkında hiç bir fikri olmayan; ve babasını hayatın içinde tutmak için çabalayan, oğulunu hikayesidir. Bu filmin amacı; o baba için kimsenin yapamadığını, evladının yapabileceğine inancın ihtimalini paylaşmak.

Daha geniş bir çerçeveden bakarsak bu film, hayatın her alanında "**öteki**" olmakla ilgilidir ve film Toplumun en küçük bileşeni olan aile içinde dahi ötekileştirme acısının yaşandığı gerçeğini fark ettirmeyi amaçlamaktadır.

Mesele henüz aile içinde halledilememişken; dünyanın her yerindeki ötekileştirmeyi, tahammülsüzlüğü ve kendisi gibi olmadığı için diğerine yaşama hakkı vermeyen zihniyeti nasıl değiştireceğiz?

Yüksek fonksiyonlu otizm, dünyada

çok az bilinen; oysa oldukça yaygın bir durum. Normal hatta üstün zekalı oldukları için, sorunlu davranışları şımarıklık, ukalalık ya da davranış bozukluğu ile karıştırılır. İnatçılıkla, herşeyi bile bile yapmakla suçlanan yüksek fonksiyonlu otizimliler için hayat gerçekten bazen çok zor olabilir. Entelektüel zekaları büyürken; duygusal zekaları büyümüyor. Empati yapamadıkları için sosyalleşemiyorlar. Acı çekiyorlar, çünkü yalnızlığa mahkumlar. Sosyal hayatın içinde bir hayalet gibi yaşıyorlar. Onlara değişiyor ama onları fark etmiyoruz. Aynı evde yaşasak, hatta aynı yatağı paylaşsak bile...

Belki bütün bu yapamadıklarımızı, bir çocuğun saf ve samimi sevgisi gerçekleştirebilir. babası için, babasıyla birlikte zorlukların üstesinden gelebilir. Sadece Farklı ötekileştirme ve empati yoksunluğunu oldukça yoğun bir duygusallıkla izleyicisine aktarmayı amaçlıyor.

Tatbikat Mektebi

II. Meşrutiyet Döneminde Darülmualimîn Bünyesinde Kurulan Uygulama Okulu

Öğretmen adaylarının mesleki yetkinlikleri için hayati önemde görüldüğünden, Tatbikat Mektebi Darülmualimîn'in en önemli unsurlarından biri olarak düşünülmüştür. Bu okulda öğretmen adayları önce "dersleri dinleye dinleye" sonra "ders vere vere" mesleki yetkinliklerini kazanmaktadır. Öğretmen adayları aldıkları teorik içerikleri, pedagojik bilgileri Tatbikat Mektebi'nde uygulamaya koyarak tamamlama imkânı bulmaktadır. Aslında bu okul gerçek anlamda bir staj programıdır.

Dr. Kurtuluş Öztürk

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi

O smanlı Devleti'nin modern anlamda ilk öğretmen okulu olan Darülmualimîn, 1848 yılında açıldı. Amaç 1839'da eğitim hayatına başlayan rüştiyelerin (orta okul) ihtiyacı olan öğretmenleri yetiştirmekti. Diğer modern dönem eğitim kurumlarıyla birlikte öğretmen okulu da kurulduğu tarihten itibaren sürekli bir gelişim ve değişim içinde olmuştur. Sayıları artmaya başlayan yeni okulların sevk ve idaresini sağlamaya duyulan ihtiyaç 1857'de Maarif Nezareti'nin kuruluşunun gerekçesi olmuştur. Parça parça ve ihtiyaca göre yapılan yeni eğitim sistemi 1869'da çıkarılan Maarif-i Umûmiye Nizamnamesi ile ilkokul, orta okul, lise ve üniversite kademelerini esas alan bir yapıya kavuştu. Fransız eğitim sistemi esas alınarak oluşturulan bu kademelerin bugünkü okul sistemimizin temelini oluşturmaktadır. Buna paralel olarak öğretmen okulu; ilkokul öğretmeni, orta okul öğretmeni, kız okulu öğretmeni gibi farklı

kademelere öğretmen yetiştirecek şekilde yapılandırıldı. Ancak öğretmen okullarıyla ilgili asıl büyük yenilikler II. Meşrutiyet Dönemi'nde (1908-1923) gerçekleşmiştir. Yeni Darülmualimîn'in kurucu müdürü Satı Bey'e göre, eski Darülmualimîn ıslah edilemeyecek durumda olduğu için bu dönemde okul adeta yeniden kurulmuştur.

II. MEŞRUTİYET DÖNEMİ ÖĞRETMEN YETİŞTİRMEDE YENİ YAKLAŞIMLAR

Yeni kurulan Darülmualimîn'deki en temel değişiklik öğretmenlik mesleğine bakışla ilgilidir. Her şeyden önce eski Darülmualimîn, öğretmen adaylarına yeteri kadar mesleki formasyon kazandıracak bir müfredattan yoksundur. Bu çerçevede programa musikî, beden eğitimi ve el işi gibi yeni dersler konulmuştur. Ayrıca Darülmualimîn'de öğretmen adaylarının sadece teorik bilgiye sahip olmaları yeterli görülmemiş, son sınıf öğrencilerinin bir hafta teorik eğitim, bir hafta da

pratik yapma imkânı bulduğu uygulamalı bir sistem geliştirilmiştir. Getirilen uygulama ile bugünkü staj sisteminin temeli atılmıştır.

UYGULAMA OKULU: TATBİKAT MEKTEBİ

Bu amaçla Darülmualimîn'e devam eden ilkokul öğretmen adaylarının mesleki yetkinliklerini artırmak için Tatbikat Mektebi adı verilen bir uygulama okulu kurulmuştur. Darülmualimîn bünyesinde açılan ve başına İhsan Sungu'nun atandığı Tatbikat Mektebi ile öğretmen adayları bir taraftan teorik bilgiler alırken, diğer taraftan uygulama yaparak öğretmenlik formasyonu kazanmaktadırlar. Okulun kurucusu Satı Bey'i böyle bir okul kurmaya iten temel sebep eğitim sistemimiz içinde faaliyet gösteren öğretmenlerin ve okulların ortak bir eğitim tarzından yoksun olmalarıdır. Ona göre eğitim ve yönetim açısından zayıf içerisinde olan okullarda ezbercilik ilklere kadar işlemiştir. Ezberciliğe düşman oldu-



Bursa Tatbikat
Mektebi Heyet-i
Ta'limiyyesi ve H. 1330
mezunları



Satı Bey



Okulun kurucusu Satı Bey'i böyle bir okul kurmaya iten temel sebep eğitim sistemimiz içinde faaliyet gösteren öğretmenlerin ve okulların ortak bir eğitim tarzından yoksun olmalarıdır. Ona göre eğitim ve yönetim açısından zaaf içerisinde olan okullarda ezbercilik iliklere kadar işlemiştir. Ezberciliğe düşman olduğunu söyleyen öğretmenler bile okullardaki iyice kökleşmiş ezberciliği fark etmeyecek duruma gelmişlerdir.

ğunu söyleyen öğretmenler bile okullarda iyice kökleşmiş ezberciliği fark etmeyecek duruma gelmişlerdir. Satı Bey'e göre derslere ruh girmemiş, derslerin uygulamaya ve terbiyeye ait boyutları tamamen ihmal edilmiştir. Terbiye konusunda her bir öğretmen ve her bir okul kendi başına müstakil birer yapı gibi hareket etmektedir. Satı Bey böyle bir okula niçin ihtiyaç duyulduğunu şu şekilde izah etmektedir:

“Mekteplerin ahlak terbiyesindeki vazifesi bazı yerlerde hiç takdir edilmemiş, bazı yerlerde ise pek yanlış sùrette anlaşılmıştır. Bazı mekteplerimizin idâresi baskıcı bir hükûmete benzerken bazılarında ise tamamen başı boş bir hal bulunmaktadır. Mekteplerimizde mesuliyet hissini arttıracak, vazife fikrini aşılacak, girişimci eğilimleri desteklemek gibi teşebbüsler henüz başlamamıştır. Onun için alışılmış üzere devam eden eğitim tarzın-



TATBİKAT MEKTEBİ'NİN ÜÇ YILLIK PROGRAMI

	1. SINIF	2. SINIF	3. SINIF
Musahabât-ı Ahlâkiye ve Medeniye	3	2	2
Hesap ve Hendese	6	4	4
Lisan-ı Osman			
[Elifba-Kıraat-Sarf-Kitabet]	12	12	9
Eşya ve Kelimât	6	4	3
Tarih	-	2	2
Coğrafya	-	1	2
Malumât-ı Dineye ve Kur'an-ı Kerim	1	3	3
Musîki	2	2	2
Terbiye-i Bedeniye	2	2	2
El İşleri ve Resim	3	3	3
Fransızca	-	-	2
Hüsn-i Hat	-	1	2

Kaynak: Tedrisât-ı İbtidâiye [Tedrisat] Mecmuası (1911), 17, s. 162.

da esaslı bir değişim yapmak, tam anlamıyla bir numune mektebi kurmak lazımdı. Biz bu gayeyi de Tatbikat Mektebi vâsıtasıyla elde etmek istedik. Orasını teşkil ve tesis ederken hakiki bir 'numûne mektebi' vücuda getirmeye çalıştık."

Öğretmen adaylarının mesleki yetkinlikleri için hayati önemde görüldüğünden, Tatbikat Mektebi Darülmualimîn'in en önemli unsurlarından biri olarak düşünülmüştür. Bu okulda öğretmen adayları önce "dersleri dinleye dinleye" sonra "ders vere vere" mesleki yetkinliklerini kazanmaktadır. Aslında bu okul gerçek anlamda bir staj programıdır.

Satı Bey'e göre Tatbikat Mektebi'yle ulaşılmak istenen çok fazla hedef vardır ve bunların hepsi elde edilmeye çalışılmıştır. Mektep "hem bir uygulama mektebi, bir numûne mektebi ve hem de bir dereceye kadar terbiye tecrübehânesi" olarak vazife görmüş, üstelik beklenenin üzerinde başarı sağlamıştır. Hazırlanan programda öğretmen adaylarının ilk sınıftan itibaren okula devam etmesi öngörülmektedir. Böylece öğretmen adaylarının çocukları çok yönlü olarak tanı-



Yeni yöntemler arasında, derste çocuklarda merak uyandırarak dersi dikkat çekici hale getirme yolları, oyunun ve beden hareketlerinin etkin bir şekilde kullanılması, görsel materyallerden yararlanma, bilimsel araştırma verileri ışığında çocuklar farklı yönlerden değerlendirilerek yeni uygulamalar gerçekleştirme gibi farklı yöntem ve metotlar önerilmiş ve uygulanmıştır.

maları ve farklı eğitim metotlarını görmeleri düşünülmektedir. Satı Bey'in genel yaklaşımı sınıflar arttıkça öğretmen adaylarının uygulama okulunda daha fazla vakit geçirmeleri yönünde olmuştur. Bu uygulamanın en büyük katkısı öğretmen adaylarının daha okuldayken birer "mürebbi" olarak hazırlanmalarına imkân sağlamasıdır.

TATBİKAT MEKTEBİ VE YENİ TARZ ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ

Tatbikat Mektebi ile birlikte eğitim öğretimde yeni usuller uygulamaya konulmuştur. Klasik anlatma usulünün yerini buluş yöntemiyle öğretme almıştır. Burada soru cevap şeklinde ilerleyen diyaloglarla öğrencilerin kendi birikimleriyle ilişkili bir şekilde işlenen konuyu farklı boyutlarıyla kavramaları hedeflenmektedir. Öğretmen uygun sorularla çocukların sonuca ulaşmalarını temin eden bir kılavuz gibidir.

Yeni yöntemler arasında, derste çocuklarda merak uyandırarak dersi dikkat çekici hale getirme yolları, oyunun ve beden hareketlerinin etkin bir şekilde kullanılması,



görsel materyallerden yararlanma, bilimsel araştırma verileri ışığında çocuklar farklı yönlerden değerlendirilerek yeni uygulamalar gerçekleştirme gibi farklı yöntem ve metotlar önerilmiş ve uygulanmıştır. Özellikle ezberletmeden anlamayı ve soru cevapla konuların çocuklar tarafından keşfedilerek öğrenilmesi yöntemi Tatbikat Mektebi derslerinde en çok uygulanan yöntemler arasındadır.

TATBİKAT MEKTEBİNDE STAJ UYGULAMASI NASIL YAPILMAKTADIR?

Tatbikat Mektebi'nin uygulama sınıfının dizaynı, staj için gelmiş olan öğretmen

adaylarının dersleri takip edebilmelerine uygun olarak düzenlenmiştir. Sınıftaki öğrenciler sıralarında tahtaya dönük olarak öğretmenleriyle ders işlerken, stajyerler onları yan cepheden görecektir şekilde dizilmiş olan sandalyelere oturarak dersi takip etmektedir. Burada işlenen ders örnekleri gibi staj dersleri de Darülmualimin idaresi tarafından çıkarılmakta olan Tedrisât Mecmuası'nda yayımlanarak okullara gönderilmektedir. Böylece burada üretilen tecrübe ülkenin farklı bölgelerinde görev yapan eğitimcilere aktarılabilir. Söz gelimi derginin 1911 yılına ait sayılarından birinde 'testere ve çekici' üzerine yapılmış bir ders örneği paylaşılmıştır.

Öğretmen derste öğrencilere yönelttiği sorularla eşyaların adını, hangi malzemeden yapıldıklarını ve ne işe yaradıklarını söyletmektedir. Bunu yaparken de kendilerini tam olarak ifade edecek şekilde cümleler kurmaktadır. Çekici gösterip bu neden yapılmıştır diye sorduğunda kendisine verilen "demir" cevabını yeterli bulmayıp "Demirden ne olmuş? Ne demirdendir?" diyerek cevabın tam bir cümle olarak ifade edilmesini istemektedir. Öğrenci de cümleyi "Çekiç demirden yapılmıştır" şeklinde yeniden kurmuştur. Öğretmen sürekli olarak yeni sorularla öğrencileri cevaplar vermeye zorlamıştır.

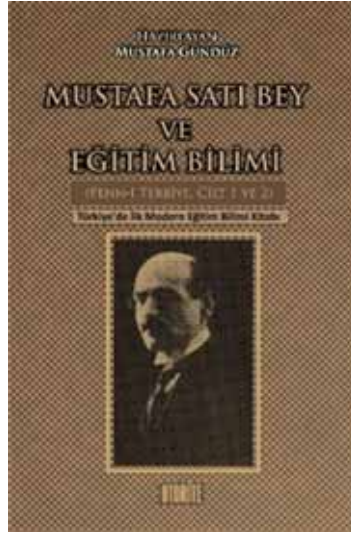
Dersi değerlendiren öğretmen adaylarının ilki, derste en ilgi çekici olan yöntemin dersin

somut belli eşyalar üzerinden işlenmesi olduğunu ifade etmiştir. Ona göre bu yöntem, dersin öğrenciler tarafından ilgiyle ve sevilerek takip edilmesini sağlamıştır. Öğretmen de ilave olarak, küçük çocukların soyut işlemlerden ziyade somut materyaller üzerinden öğrenmelerinin daha kolay olduğunu şöyle ifade etmiştir: “Onlar hemen yalnız gözlerine, kulaklarına, burunlarına, ellerine velhasıl beş duyularına [havâs-ı hamse] tesir eden şeylerle meşgul olurlar.”

Öğretmene göre, ne kadar bilindik olursa olsun eşyaların gösterilmesinin, öğrencilerin öğrenmesi için derste kullanılması gerekmektedir. Bu durumun etkisini ölçmek için aynı dersi diğer sınıfta eşyalar olmadan yapmayı önermiştir. Öğretmene göre öyle yapıldığı taktirde çocuklardan alacakları cevaplar daha yüzeysel ve zorlanılarak verilecektir. Öğretmenin sınıfa getirilmesi mümkün olmayan eşyalarla ilgili ne yapılabileceği sorusuna öğretmen adayları, o nesnelere resminin kullanılabileceği cevabını vermişlerdir. Ders işlerken kullanılan materyallerin öğrencilerin dikkatini geliştireceği de vurgulanan hususlardandır.

Uygulama dersinde öğretmen öğrencilerin verdikleri cevapları: Kim yapmış? Nasıl yapmış? Neden? Niçin? gibi tamamlayıcı sorularla genişletmiş, böylece onların daha kuşatıcı ve meramı tam olarak ifade edecek şekilde cevaplanmasını sağlamaya çalışmıştır. Bu yönüyle ders, aynı zamanda dili doğru kullanmaya destek olacak bir araç haline gelmiştir. Tamamlayıcı sorularla ulaşılmak istenen önemli hedeflerden biri de öğrencilerin güçlü ve özgür bir şekilde kendilerini ifade etme becerisi kazandırmak olarak ifade edilmektedir.

Öğretmenin bir diğer uygulaması da çocukların sorulara el kaldırarak cevap vermesini sağlamaktır. Soruyu belli bir öğrenciye değil de herkese yönelttiğinde bütün öğrencilerin konuya dikkat kesileceğine işaret eden öğretmen, bu sayede herkesin derste kalmasını sağlamaktadır. Öğretmen, el kaldıran öğrencilerin yüzlerinden tereddütlü olanları



Satı Bey'in genel yaklaşımı sınıflar arttıkça öğretmen adaylarının uygulama okulunda daha fazla vakit geçirmeleri yönünde olmuştur. Bu uygulamanın en büyük katkısı öğretmen adaylarının daha okuldayken birer “mürebbi” olarak hazırlanmalarına imkân sağlamasıdır.

fark edip diğerlerine söz vermek gerektiğini söylemektedir. Diğer taraftan cevap hazırlamasına rağmen el kaldıranlara söz vererek arada küçük mahcubiyetler yaşatmanın, öğrencinin bu yanılsından vazgeçmesini sağlamak için lüzumlu olduğu da öğretmenin yaptığı hatırlatmalardandır. Yine öğretmen arada çok kolay sorular sorarak bütün öğrencilerin katılımına kapı aralamaktadır. Bazı cevapları

bütün öğrencilere tekrar ettirmek suretiyle de cesaret gösterip söz alamayanların sürece katılımlarına imkân oluşturmaktadır.

Bu derste uygulanan ve öğretmen adaylarının gözlemediği yöntemler, günümüz sınıf yönetimi ve öğrenciyi aktif olarak derse katmak için kullanılmakta olan uygulamalarla ciddi bir benzerlik içerisindedir. Dersin birlikte izlenip öğretmenle kritiğinin yapılması, aday öğretmenlerin sadece kendi gözlem ve deneyimiyle sınırlı kalmayarak, daha yetkin bir öğretmen olarak yetişmesini sağlamaktadır. Aktarılan ders örnekleri ve yeni staj usulü, öğretmen yetiştirme meselesinin ulaştığı seviye hakkında fikir vermektedir.

KAYNAKÇA

- Ahmed Cevad [Emre]. (1326 / 1910). Oyunun Hıdemat-ı Terbiyeviyesi. *Tedrisât-ı İbtidâiye (Tedrisat) Mecmuası*, 9, 141-147.
- Ali Nusret. (1326 / 1910). Bir Derse Başlarken. *Tedrisât-ı İbtidâiye (Tedrisat) Mecmuası*, 9, 107-110.
- Ali Ulvi [Elöve]. (1326 / 1910). Resim Üzerine Der: Dilsiz Hikaye Horoz ile Tilki. *Tedrisât-ı İbtidâiye (Tedrisat) Mecmuası*, 2, 63-74.
- Ebû Muhsin Kemal. (1333/ 1917). Sa'y Zihni. *Tedrisat*, 38, 365-372.
- Öztürk, K., & Kenan, S. (2021). II. Meşrutiyet Dönemi Eğitim Dergilerinde Öğretmen Yeterlilikleri. *İnsan&İnsan*. <https://doi.org/10.12658/M0656>
- Satı [el- Husrî]. (1326/ 1910). Darümuallimînin Mesleği. *Tedrisât-ı İbtidâiye (Tedrisat) Mecmuası*, 6, 186-195.
- Satı [el- Husrî]. (1326/ 1910). Eşya Üzerine Ders: Testere ve Çekiç. *Tedrisât-ı İbtidâiye (Tedrisat) Mecmuası*, 9, 71-82.
- Satı [el- Husrî]. (1326/ 1910). Tedrisat Levhaları Üzerine Dersler. *Tedrisât-ı İbtidâiye (Tedrisat) Mecmuası*, 10, 131-141.
- Satı [el- Husrî]. (1326/ 1910). Usûl-i Tedrîsin Kavâid-i Esâsiyyesi. *Tedrisât-ı İbtidâiye (Tedrisat) Mecmuası*, 6, 198-207.
- Satı [el- Husrî]. (1326 / 1910). Darümuallimîn'e Mülhak Numûne ve Tatbikat Mektebi İbtidâiyyesi [Tevzî-i Mükâfatında İrad Edilen Nutuktan]. *Tedrisât-ı İbtidâiye (Tedrisat) Mecmuası*, 14, 41-43.
- Şanal, M., & Alaca, E. (2018). Tanzimat'tan Günümüze Öğretmen Yetiştirme. *İçinde Kronolojik ve Tematik Türk Eğitim Tarihi* (2. bs, ss. 283-305). İdeal Kültür Yayınları.
- Tatbikat Mektebi: Programı. (1327/ 1911). *Tedrisât-ı İbtidâiye (Tedrisat) Mecmuası*, 17, 161-184.



YÜKSELİYORUZ.

DÜNYANIN LOJİSTİK MERKEZİ İSTANBUL'DA BULUNAN YENİ EVİMİZ SMARTIST İLE
ŞİMDİ ÇOK DAHA BÜYÜK VE TEKNOLOJİK BİR TESİSE SAHİBİZ.
BUNUNLA BİRLİKTE ÇEVREYE DUYARLI VE MÜŞTERİ ODAKLI OLMAYA DEVAM EDİYOR,
DÜNYANIN EN BÜYÜK HAVA KARGO MARKASI OLMA HEDEFİMİZE DOĞRU
HEP BİRLİKTE YÜKSELİYORUZ.



TURKISH CARGO

turkishcargo.com.tr

Filimimizi
izlemek için
QR kodunu
okutun.



DÖVİZ VE ALTIN DÖNÜŞÜMLÜ KUR KORUMALI TL KATILMA HESABI ZİRAAT KATILIM'DA



Müşteri İletişim
Merkezi

www.ziraatkatilim.com.tr



Ziraat Katılım

Paylaştıkça daha fazlası