

**T.C.**  
**İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**SİYASET BİLİMİ VE ULUSLARARASI İLİŞKİLER BÖLÜMÜ**  
**MAHALLİ İDARELER VE YERİNDEN YÖNETİM**



**OKULLAR İLE YEREL YÖNETİMLER ARASINDAKİ**  
**İLİŞKİLER – OKULLAR HAYAT OLSUN PROJESİNİN**  
**KÜÇÜKÇEKMECE İLÇESİNDEKİ UYGULAMASI**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Mihrican YILDIZBAŞ**

**Danışman:**

**Prof Dr Uğur TEKİN**

**İstanbul, 2013**

**T.C.  
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
SİYASET BİLİMİ VE ULUSLARARASI İLİŞKİLER BÖLÜMÜ  
MAHALLİ İDARELER VE YERİNDEN YÖNETİM**

**OKULLAR İLE YEREL YÖNETİMLER ARASINDAKİ  
İLİŞKİLER – OKULLAR HAYAT OLSUN PROJESİNİN  
KÜÇÜKÇEKMECE İLÇESİNDEKİ UYGULAMASI**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Mihrican YILDIZBAŞ**

**Danışman:**

**Prof Dr Uğur TEKİN**

**İstanbul, 2013**



T.C.  
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

**Yüksek Lisans Tez Onay Belgesi**

Enstitümüz Siyaset Bilimi ve Uluslararası İlişkiler Anabilim Dalı Mahalli İdareler ve Yerinden Yönetim Yüksek Lisans Programı Y1112.060197 numaralı öğrencisi **Mihrican YILDIZBAŞ** “Okullar İle Yerel Yönetimler Arasındaki İlişkiler-“Okullar Hayat Olsun” Projesinin Küçükçekmece İlçesindeki Uygulaması” adlı tez çalışması Enstitümüz Yönetim Kurulunun 06.03.2013 tarih ve 2013/08 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından ..*aydın* ile Tezli Yüksek Lisans tez olarak ...*başarı*... edilmiştir.

Öğretim Üyesi Adı Soyadı

İmzası

Tez Savunma Tarihi : *11.10.13*

1) Tez Danışmanı: Prof. Dr. Uğur TEKİN

2) Jüri Üyesi : Prof. Dr. Ercan EYÜBOĞLU

3) Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Ramazan KURTOĞLU

Not: Öğrencinin Tez savunmasında **Başarılı** olması halinde bu form **imzalanacaktır**. Aksi halde geçersizdir.

## ÖNSÖZ

Proje çalışmasının her aşamasında bilimsel çalışma konularındaki değerli birikimlerini özveriyle yansıtan, fikirleriyle bana yol gösteren proje danışmanım Sayın hocam Prof Dr Uğur TEKİN' e,

Araştırma sürecinde bana destek olan aileme ve arkadaşlarıma teşekkürlerimi sunarım.

## ÖZET

Eğitim olgusunda öncelikle okullar olarak ele alınmasına rağmen, eğitimin okul dışında da yapıldığı bir gerçek olduğu açıktır. Aile, işyeri, arkadaş çevresi, basın-yayın kuruluşları, kültür ve sanat örgütleri yerel yönetimler ve çeşitli sivil toplum kuruluşları da kişilerin eğitiminde rol almaktadır. Eğitim sadece okulda gerçekleştirilen karşılıklı bir etkileşim olmamakta, insan yaşamının her dönemini içine alması gereken bir süreç olmaktadır. İnsanların başarılı olması, yaşadığı dünyayı algılayabilmesi ve olumlu yönde geliştirmesi sadece eğitim ile sağlanabilmektedir.

Küreselleşmeyle birlikte yaşanan toplumsal değişim ve dönüşüm sürecinde, kültürel zenginlik ve çeşitliliğin korunması, geliştirilmesi ve gelecek kuşaklara aktarılması amacıyla toplumun her kesiminin kültürel faaliyetlere kolayca ulaşması sağlanmaktadır. İstanbul Büyükşehir Belediyesi'nin önemli bir ilçesi olan Kkekmece Belediyesi'nin başlattığı eğitim seferberliği, okullara ve yetişkinlere yönelik proje çalışmalarıyla önde gelen belediyelerden biri olmaktadır. Çalışmada tarihsel gelişim sürecinde Türk eğitim sisteminde yaşanan değişiklikler ele alınarak, gerek Türkiye'de gerekse de diğer ülkelerde gerekleştirilen eğitsel projelere ve tez konusunu oluşturan Okullar Hayat Bulsun projesine yer verilecektir.

**Anahtar Kelimeler:** Eğitim, eğitim kurumları, yerel yönetim, Okullar Hayat Olsun projesi

## ABSTRACT

Although the most primary element of education can be identified as schools, it is obvious that other organizations also has crucial importance in education such as family, social environment, work place, mass media, culture and arts organizations, local administrations and several non profit organizations. Education is not a transactional interaction but should rather be a phase that consists the whole aspect of an individual's life spam. In order to be successful individuals' capability to recognize and comprehend the World and has the will to change it can be achieved only with education.

With the globalization process, in order to maintain and transit cultural values of the society, every individual of the society to easily access cultural activities has become a necessity. As an important component of İstanbul Büyükşehir Belediyesi, Küçükçekmece Belediyesi started an education campaign, which became a leader Project amongst other local administrations connected to İstanbul Büyükşehir Belediyesi. Present study aims to examine this Project and traces its roots back to early Turkish education system.

**Anahtar Kelimeler:** Education, education organizations, local administrations, Okullar Hayat Olsun project

## İÇİNDEKİLER

|                                                                             |          |
|-----------------------------------------------------------------------------|----------|
| ÖNSÖZ .....                                                                 | i        |
| ÖZET .....                                                                  | ii       |
| ABSTRACT.....                                                               | iii      |
| TABLO LİSTESİ.....                                                          | vii      |
| GİRİŞ .....                                                                 | 1        |
| BİRİNCİ BÖLÜM .....                                                         | 3        |
| <b>1. YEREL YÖNETİM VE YERELLEŞME KAVRAMSAL ÇERÇEVE .....</b>               | <b>3</b> |
| 1.1. Türkiye’de Okul Kavramının Tarihçesi .....                             | 3        |
| 1.1.1. Osmanlılar Döneminde Eğitimin Genel Özellikleri (1299-1776).....     | 5        |
| 1.1.2. Tanzimat Dönemi (1839-1876) .....                                    | 7        |
| 1.1.3. I. Meşrutiyet Dönemi Eğitim Kurumları (1876-1878) .....              | 9        |
| 1.1.4. Mutlakiyet Dönemi Eğitim Kurumları (1878-1908) .....                 | 10       |
| 1.1.5. II. Meşrutiyet Dönemi Eğitim Kurumları (1908-1918).....              | 10       |
| 1.1.6. Kurtuluş Savaşı Dönemi Eğitim Kurumları (1919-1922) .....            | 12       |
| 1.2. Cumhuriyet Dönemi Eğitim Kurumları (1923'ten sonraki dönem) .....      | 15       |
| 1.2.1. Dönemin Eğitiminin Temel Özellikleri.....                            | 15       |
| 1.2.2. Tevhid-i Tedrisat .....                                              | 16       |
| 1.2.3. Cumhuriyet döneminde eğitimin resmî temel amaçları ve ilkeleri ..... | 17       |
| 1.2.4. Atatürk'ün Türk eğitim tarihindeki yeri.....                         | 19       |
| 1.2.5. Yazı, dil, tarih ve kültür inkılablarının eğitimdeki yeri.....       | 21       |
| 1.2.6. Cumhuriyet döneminde eğitimde yenilik ve gelişmeler.....             | 23       |
| 1.3. Eğitim Kurumlarında Geline Gelişmişlik Düzeyi ve Özellikleri .....     | 25       |
| 1.3.1. Özel dershanelerin eğitimimizdeki yeri.....                          | 26       |
| 1.3.2. Cumhuriyet döneminde özel eğitimde yenilik ve gelişmeler .....       | 27       |
| 1.3.3. Cumhuriyet döneminde öğretmen yetiştirme politikası .....            | 28       |
| 1.3.4. Köy Enstitülerinin kuruluşu, programları ve çalışmaları .....        | 30       |
| 1.3.5. Köy Enstitülerinin ve yetiştirdiği öğretmenlerin etkileri.....       | 34       |
| 1.3.6. Karma eğitim .....                                                   | 35       |

|                                                                                                                                                               |            |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 1.3.7. Cumhuriyet döneminde eğitimin idarî teşkilâtlanması.....                                                                                               | 37         |
| 1.3.8. Cumhuriyet döneminde heyet-i ilmiyeler, eğitim şûraları .....                                                                                          | 38         |
| 1.3.9. Cumhuriyet döneminde halk eğitimi çalışmaları .....                                                                                                    | 40         |
| 1.3.10. Hasan Âli Yücel ve İsmail Hakkı Tonguç'un Türk eğitim tarihindeki yeri                                                                                | 43         |
| 1.3.11. 12 Eylül 1980 rejiminin eğitim ve öğretmenler konusundaki görüşleri.....                                                                              | 46         |
| 1.3.12. Cumhuriyet Döneminin Gelişim Çizgisi İçinde ve Bugün Başlıca Eğitim ve Öğretmen Sorunları .....                                                       | 47         |
| 1.3.1.3. Öğretimde ezbercilik ve kaynakları .....                                                                                                             | 48         |
| 1.3.14. Türkiye'nin Avrupa Birliğine girme çabaları ve küreselleşme Türk eğitim tarihi açısından değerlendirilmesi ve Türk eğitimine etkileri nelerdir? ..... | 50         |
| <b>İKİNCİ BÖLÜM.....</b>                                                                                                                                      | <b>56</b>  |
| <b>2. AVRUPADA OKULLAR VE KÜLTÜRLERARASI EĞİTİM.....</b>                                                                                                      | <b>56</b>  |
| 2.1. Avrupa'da Okul Kavramı.....                                                                                                                              | 59         |
| 2.2. Avrupa'daki Eğitimin Genel Özellikleri .....                                                                                                             | 64         |
| 2.3. Kültürlerarası Eğitimin Önemi.....                                                                                                                       | 68         |
| 2.3.1. Kültürlerarası Öğrenme ( <i>Interkulturelles Lernen</i> ) Süreçleri.....                                                                               | 71         |
| 2.3.2. Kültürlerarası Yönelim Geliştirme ( <i>Interkulturelle Bildung</i> ) Kavramları ....                                                                   | 75         |
| 2.4. Türkiye'de Kültürel Temsil.....                                                                                                                          | 81         |
| 2.5. Türkiye'de Kolektif Yaşam Tarzı ve Eğitim .....                                                                                                          | 83         |
| 2.6. Avrupa'daki Örnek Uygulamalar ve Türkiye Karşılaştırmaları .....                                                                                         | 85         |
| <b>ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....</b>                                                                                                                                      | <b>89</b>  |
| <b>3. YEREL YÖNETİMLERDE DEĞİŞİM.....</b>                                                                                                                     | <b>89</b>  |
| 3.1. Türk Eğitim Tarihinde Okul Binaları ve Başlıca Öğretim Araç Gereçlerinin Gelişimi .....                                                                  | 89         |
| 3.2. Merkezi İdare ve Yerel Politikaların Uygulayıcıları: Yerelleşme .....                                                                                    | 90         |
| 3.3. Eğitimde Yerel Hareket Alanları ve Hedefleri.....                                                                                                        | 91         |
| 3.4. Yerel Yönetimler ve Eğitim Kurumlarının Bir Aracı Olarak Sosyal Politika .....                                                                           | 92         |
| 3.5. Uygulanması Hedeflenen Kültürlerarası Farklılık ve Sosyal Politikanın Yerel Yönetimler Açısından Önemi .....                                             | 96         |
| 3.6. Sosyal Devlet İlkesi ve Sosyal Belediyecilik.....                                                                                                        | 98         |
| 3.7. Belediyelerin Sosyal Politika İşlevlerine Dair Yasal Çerçeve.....                                                                                        | 100        |
| <b>DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....</b>                                                                                                                                    | <b>106</b> |



### **3. KÜÇÜKÇEKMECE İLÇESİNDE “OKULLAR HAYAT OLSUN”**

|                                                                              |            |
|------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>PROJESİNİN UYGULANMASI.....</b>                                           | <b>106</b> |
| 3.1. Okullar Hayat Olsun Proje İçeriği.....                                  | 107        |
| 3.1.1. Proje Kapsamında İl ve İlçe Yetkilendirmeleri.....                    | 110        |
| 3.1.2. Merkezden Yerele Yetki Devri Örneği: Küçükçekmece İlçe Belediyesi.... | 111        |
| 3.1.3. Projenin Hedeflenen Sonuçları.....                                    | 117        |
| 3.1.4. Proje Uygulaması .....                                                | 120        |
| 3.1.5. Projenin Değerlendirilmesi.....                                       | 122        |
| <b>SONUÇ .....</b>                                                           | <b>125</b> |
| <b>KAYNAKLAR .....</b>                                                       | <b>129</b> |

## **TABLO LİSTESİ**

|                                                               |           |
|---------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>Tablo 1. Eğitimde Geleceğe Yönelik Gereksinimler .....</b> | <b>52</b> |
|---------------------------------------------------------------|-----------|

## GİRİŞ

Eğitim, insan yaşamı için vazgeçilmez bir kavram olarak insanlık tarihi kadar eskidir. Farklı toplum ve farklı kültürlerde değişik anlam ve içeriğe sahip olmakla birlikte, insan davranışına yönelik olması bakımından ortak bir özellik taşır. Yerel yönetimler bakımından oldukça önemli bir hizmet türü olan eğitim, yaygın eğitim çerçevesinde ele alınan halk eğitimi olmaktadır. Halk eğitimi kırsal kesimden şehirlere göç edenlerin şehirsel alanlardaki meslek gruplarına yönlendirilmesi, eğitilmeleri, istihdamı, şehir hayatıyla btnselleşmeleri ve şehir yaşamına uyum sağlayarak karşılaşılan sorunların zlebilmesi açısından çok önemlidir.

Eğitim olgusunda öncelikle okullar olarak ele alınmasına rağmen, eğitimin okul dışında da yapıldığı bir gerçek olduğu açıktır. Aile, işyeri, arkadaş çevresi, basın-yayın kuruluşları, kültür ve sanat örgütleri yerel yönetimler ve çeşitli sivil toplum kuruluşları da kişilerin eğitiminde rol almaktadır. Eğitim sadece okulda gerçekleştirilen karşılıklı bir etkileşim olmamakta, insan yaşamının her dönemini içine alması gereken bir süreç olmaktadır. İnsanların başarılı olması, yaşadığı dünyayı algılayabilmesi ve olumlu yönde geliştirmesi sadece eğitim ile sağlanabilmektedir.

Kamu kaynaklarının verimli ve etkin olarak kullanılmasında gelişmiş ülkelerin çoğunda, okullardan okul saatleri dışında da yararlanılması eğilimleri gitgide artmaktadır. Okullar okul saatleri dışında, hafta sonlarında ve okulların tatile girdiği yaz aylarında hizmet veren kuruluşlar durumuna gelmiştir. Okullarda boş zamanlarda, yalnızca öğrencilere değil aynı zamanda okul çevresindeki bölgelerde yaşayan yetişkinlere de hizmet sunulmaktadır. Öğrencilere verilen kurslarla eğitim kalitesinin arttırılması hedef alınırken, yetişkinlere göre mesleki, sosyal ve kültürel hizmetlerle okul ortamı, eğlenme ve dinlenme etkinliklerini de kapsayan öğrenme alanlarına dnmektedir. Yetişkinlere meslek ve beceri kazandırılması, sosyal ve kültürel çerçevedeki eğitimlerle destek olunması ve boş zamanların okul kapsamında değerlendirilmesinin öğrenme sürecine ve eğitim kalitesine olan etkisi oldukça

önemlidir. Bu bağlamda etkinlik gösteren okullar, kendilerini kuşatan toplumla bütünlük sağlayan öğrenme merkezleri durumuna gelmektedir.

Bu çalışmada Türkiye’de eğitim ve eğitime yönelik çalışmalar yerel yönetimler kapsamında ele alınacaktır. Çalışmanın birinci bölümünde Türkiye’de eğitim ve eğitim kurumlarının gelişme aşamaları, Osmanlılar döneminden itibaren ele alınarak günümüze kadar değerlendirilmiştir.

İkinci bölümde ise kültürler arası eğitim ve bu alanda yapılan çalışmalar Avrupa Birliği ve Türkiye kapsamında incelenmiştir. Üçüncü bölümde ise yerel yönetimlere ve yerel yönetimlerin sosyal politika işlevleri eğitim açısından ele alınmıştır. Dördüncü bölümde ise Küçükçekmece Belediyesi’nde uygulanan Okullar Hayat Olsun projesi incelenmiştir.

## BİRİNCİ BÖLÜM

### 1. YEREL YÖNETİM VE YERELLEŞME KAVRAMSAL ÇERÇEVE

#### 1.1. Türkiye’de Okul Kavramının Tarihçesi

Eğitim ve öğretim sistemi bir ulusun yükselmesinde ya da geri kalmasında önemli bir yere sahiptir. Eğitim ve öğretim sistemi, toplumun gereksinimlerine yanıt verebilen, gelişmesine yardımcı olan ve her türlü gelişmeye uyum sağlayabilen bir sistemdir. Toplumların giderek daha gelişmesiyle birlikte eğitim örgütleri toplumun ortak amaçları çerçevesinde bir araya getirilmişlerdir. Okullar Toplum içinde yaşayan bireylerin eğitimsel ilişkilerini karşılayan ve düzenleyen birimler olarak toplumun eğitim sistemini oluştururlar.

Türk Dil Kurumu’na göre okul “*her türlü eğitim ve öğretimin toplu olarak yapıldığı yer, mektep*” ve “*türlü bilgi, beceri ve alışkanlıkların belli amaçlara göre düzenli bir biçimde öğretildiği ve kazandırıldığı eğitim kurumu*” olarak tanımlanmaktadır.<sup>1</sup>

Türk okul kuruluşu, şu andaki durumuna Birinci Dünya Savaşı sonunda ve özellikle 1923-1930 tarihleri arasındaki Atatürk reformları kapsamında kazanmış ve bugüne kadar varlığını sürdürmüştür. Türkiye Cumhuriyeti’nin kurulmasıyla beraber gerçek yapısına kavuşan bugünkü okul düzeni, tamamen ayrı bir sosyal, ekonomik, politik ve kültürel sistemde oluşan Osmanlı İmparatorluğu’nun geleneksel okul anlayışından bütünüyle ayrılmaktadır.

Eğitim tarihimize bir göz atacak olursak, eğitimin biçim ve yöntem olarak ilk yapılanmasının medrese usulüyle oluştuğunu görürüz. Diğer eğitim örgütleri ise mektepler, Enderûn ve ilk modern eğitim kurumları olmaktadır.

---

<sup>1</sup> TDK, Türk Dil Kurumu <http://tdkterim.gov.tr/bts/>

Osmanlıların eğitim sistemlerinde ilköğretim kuruluşlarını mektepler oluşturmaktadır. Yazı yazmanın öğretildiği yer anlamına gelen mektep, bazen Kur'an okunan yer de anlamına gelmektedir. Selçuklu döneminden Osmanlılara geçen mektepler de tüm sosyal ve kültürel örgütler gibi kent, kasaba ve köylerin çoğunda açılmıştır. Süreç içinde mektepler; Muallimhane, Darü'l-İlim, Mektephane, Taş Mektep, Mahalle Mektebi ve küçük yaşta çocukların devam ettiği Sıbyan Mektebi olarak adlandırılmıştır.<sup>2</sup>

Kur'an okuyup ezberleme Osmanlılarda mekteplerdeki programların çoğunda yer almaktadır. I. Abdülhamit ve I. Mahmut dönemlerinde yazı ve kitabet dersleri de sisteme alınmıştır. Genellikle camilerin yakınına yapılan Sıbyan okullarında çocuklar parasız okudukları gibi, yiyecek ve içecek gereksinimleri de karşılanır, gündelik ve elbise de edinirlerdi. II. Mahmut döneminde Talim-i Sıbyan fermanıyla birlikte Sıbyan mekteplerinde ilk yenilik girişimleri başlamıştır. Bu yenilik girişimleri çocukların mektebe gitme zorunluluğu ve esnafların da ellerinde çıraklık belgesi olmayan çocukların işe alınmaması yolunda olmuştur. İlköğretimdeki bu ıslahat girişimi, ilköğretimi zorunlu duruma getirmesi açısından oldukça önemlidir.

Medreseler ,Sıbyan mekteplerinden başka, güçlü ve örgün eğitim kurumları olarak eğitim sisteminin temellerini oluşturmaktaydı. Medreselerin ilk örneğini cami ve mescitlerin oluşturur. Medrese, Arapça'dan gelen ders verilen yer anlamına gelmektedir. Medreseler vakıflara bağlı, öğretilerinin dini özellikler taşıyan ayrı ayrı kurumlar olup farklı işlevlere sahiptir.

Bugünkü ilkokulların karşılığı olan mektepler ve medreseler dönemin örgün eğitim gereksinimini sağlarken, *ahilik teşkilatı* olan *loncalarda* da yaygın eğitim gereksinimi sağlanmaktaydı. Meslek ve sanat dallarında etkin bir kurum olan ahilik, çırak, kalfa ve usta sıralamasına dayanmaktaydı. Bu örgütlerde, haftanın belli günlerinde bir araya gelen esnaf ve sanatkarlar, vatandaşlık bilgileri, görgü kuralları, askerlik işlevleri gibi genel bilgiler olarak eğitilmekteydiler. Kurum içinde İslam ahlâkı, ibadet ve İslam kurallarına yönelik eserler de işlenmekteydi. Bu kuruma kadınlar alınmazdı. Bunun yanı sıra Bacıyan-ı Rum olarak adlandırılan Anadolu Bacıları

---

<sup>2</sup>O. Ergün, "Türk Maarif Tarihi" C.2, Eser Matbaası, İstanbul, 1977, s.82-83.

kuruluşu da kadınlar arasında, ahilerde olduğu gibi eğitim, kültür ve dayanışma örgütüydü.<sup>3</sup>

Harcamaları aynı yerlerde kurulan vakıflar tarafından sağlanan medreseler Osmanlılar tarafından her ilde oluşturulmuşlardır. Medreselerde ders veren öğretim elemanları, ilk zamanlarda ülke dışındaki ünlü yüksekokullardan getirilmiş olsalar da sonraki dönemlerde medreseler, öğretim elemanlarını kendi içlerinden karşılamışlardır. 15. yüzyıldan itibaren medrese kurumlarında zayıflamalar görülmüştür. Öğretim elemanların atanmasında ve öğrenci disiplinleri alanlarında öğretim ve yöntem alanında, bozulmalara rastlanmıştır. Bu dönemde bilimsel kimlik anlayışından uzaklaşmıştır.

Medreselerin yanı sıra, Enderûn denilen eğitim örgütleri ise, *saray mektebi* olarak işlev görmektedir. Bu kuruluşlar hristiyan uyruklu kişileri yetenekli, güvenilir, dürüst ve cesur devlet adamları ve asker olarak yetiştirmekle görevliydi. Üstün yeteneklere sahip, zeki çocuklar yetiştirdikleri için özel eğitim örgütleri de sayılmaktadır.<sup>4</sup>

Osmanlı İmparatorluğu'nun gerileme döneminde askerî eğitimin yetersizliği kendini göstermiştir. Daha etkin bir askeri eğitim için yeni teknolojiyi öğretecek okullara gereksinim duyulmuştur. Yeni açılacak olan okullarda öğrencilere ileri düzeyde bilim eğitimi için önce "*hendeshane*" ya da "*mühendishane*" adları verilen okullar açılmıştır. Tıp alanında eğitime de önem verilmiştir. Süleymaniye Medresesi İlk Tıp Medresesidir. Böylelikle Osmanlılar tıp alanında 18.yüzyılda Batı dünyası tıp ilmiyle tanışılıp önemli gelişmeler kaydetmişlerdir.

### 1.1.1. Osmanlılar Döneminde Eğitimin Genel Özellikleri (1299-1776)

Osmanlılar kendilerini İslâm dini ile özdeş kılmışlardır. Bu yüzden eğitim örgütlerinin esasını İslam din ve kültürü oluşturmaktadır. Bu unsurların düzeyleri dönemlere göre değişiklik gösterse de, İslamî kültürün ağırlığı çok daha etkindir.

<sup>3</sup>N. Çağatay, "**Bir Türk Kurumu Olan Âhilik**"TTK, Ankara, 1997, s.243.

<sup>4</sup>Y. Akyüz, "**Türk Eğitim Tarihi**", Alfa Yayınları, 2001, s.86.

Osmanlı eğitim kuruluşları bünyesinde yukarıda da bahsedildiği gibi, sıbyan mektepleri, medreseler ve Enderûn eğitim örgütleri uzun zaman önemli işlevlerini sürdürmüşlerdir. Osmanlı Devleti gelişme devrinde, dönemin bir ilim odağı durumuna geçerek, gerek ülke içinde gerekse dışında zamanın ünlü bilginleri Osmanlı eğitim kuruluşlarında toplanmıştır.<sup>5</sup> Osmanlılar döneminde eğitimin genel özellikleri şöyle özetleyebiliriz:

- Medreseler çok yaygın ve güçlü eğitim kuruluşları durumuna gelerek toplumda etkin bir duruma geçmişlerdir. Hatta eğitim yönünden Osmanlılar devri medreseler dönemi olarak da adlandırılabilir. Bununla birlikte Osmanlı Devleti'nin son zamanlarına ve 1924 yılında kapatılmalarına dek kendilerini yenileme çabasına girişmemişlerdir.
- Azınlıkta bulunan kesimin çocuklarının üst seviyede yönetici ve devlet adamları yetiştirildikleri Enderûn örgün bir eğitim kurumu durumuna gelmiştir.
- İlköğretim 19. yüzyılın son dönemine kadar oldukça basit seviyede kalmıştır.
- Osmanlı Devleti'nin son dönemlerine dek, ilkokul üstü örgün eğitim kuruluşlarında sadece erkek öğrenciler eğitim görmüşlerdir.
- Eğitimde yenileşme askeri okulların açılmasıyla başlamıştır. Bu okullarda yabancı uyruklu öğretmenlere de görev verilerek, ilk kez olarak Fransızca ve İngilizceden oluşan Batı dilleri programlara girmiştir. Bu okullarla birlikte, ilk defa Batı pozitif bilimleri öğrenme yolu açılmıştır.
- İlköğretim zorunluluğu ilk kez bu dönemde getirilmiştir.
- 1826 yılında Yeniçeri Ocağı kaldırılarak, medreseler önemli bir destek unsuru kaybetmişlerse de, güçlerini korumaya devam etmişlerdir.

---

<sup>5</sup>H. A. Koçer, "Türkiye'de Modern Eğitimin Doğuşu" Milli Eğitim Basımevi, İstanbul 1974, s.10.



- Bu dönemde Batı ülkeleri ile ilişkiler artarak, ilk kez Avrupa'ya öğrenci gönderilmiştir (1830).
- Türkçe yayınlanan ilk gazete olan Takvim-i Vekayi bu dönemde çıkmış (1831) ve süreli yayınlarla zamanla toplumun eğitim ve kültür seviyesini etki etmişlerdir.

### 1.1.2. Tanzimat Dönemi (1839-1876)

1839'da tahta çıkan Sultan Abdülmecit, Mustafa Reşit Paşa'nın etkileriyle *Gülhane-i Hatt-ı Hümayûn* ya da *Tanzimat Fermanı* olarak bilinen fermanı yayınlarak, ülkede sosyal ve politik düzenlemelere girişileceğini duyurmuştur. Dolayısıyla bu yeni döneme düzenlemeler anlamına gelen *Tanzimat Dönemi* adı verilmektedir.<sup>6</sup>

Tanzimat Fermanı hakkında, devletin halk için değil halkın devlet için var olduğu ilkesi benimsenmektedir. 1789'da Paris'te çıkarılan "*İnsan Hakları Beyannamesi*"nin taklidi ve kabataslağı olarak tanımlanan Tanzimat Fermanı, eğitim-öğretimde *Batılılaşma* veya *Modernleşme* etkinliklerinin bir unsuru durumuna geçmiştir. Eğitimi Devlet görev olarak üstlenmiştir.

Osmanlı Devleti Dünyada oluşan gelişmelerden etkilenecek modernleşme sürecindeki yerini, örgütlerinde reformlar yaparak almaya çalışmıştır. Dolayısıyla herhangi bir ideolojiye dayanmadan yalnızca Askerî, finansal ve yönetsel alandaki yenilik gereksinimlerinin sağlanmasına temel oluşturduğu için 19. yüzyılda eğitim alanında reformlar yapılmaya başlanmıştır. Türk eğitiminde çağdaş, bilimsel eğitim döneminin başlamasında Tanzimat Fermanı bir dönüm noktası olmuştur.

Tanzimat Fermanı ile eğitim hizmetlerinin vakıf ve topluluklar tarafından yürütülmesi sona ererek, eğitim bir kamu işlevi olarak görülmeye başlanmış illerden sonra yerel bölgelerde de eğitim yaygınlaştırılmaya çalışılmıştır. Eğitim etkinliklerinden

---

<sup>6</sup> M. Ergün, "**II. Meşrutiyet Döneminde Eğitim Hareketleri (1908-1914)**", Ankara, Ocak Yayınları, 1999, s.25.

kız çocuklarının da yararlanabilmesi, çağdaş eğitim tekniklerinin kullanılması, liseler ve öğretmen okullarının açılmasına başlanmıştır. tarih, coğrafya, Osmanlıca ve yabancı diller ders programına eklenmiştir. Bununla birlikte, savaşlar, toprak kaybı ve yenilgiler nedeniyle Osmanlı Devleti'nin son dönemlerinde sivil okullar arka plana atılmış askerî eğitime öncelik verilmiştir.

Gerek müslüman gerekse yabancı uyruklu vatandaşları eğiterek Osmanlılık bilincine ulaştırmayı amaç edinen Tanzimat Fermanı, Batı usulü okullar açarak her alanda eleman ve uzmanlar yetiştirmeyi ve din alanında eğitim vererek ulus bilinci ile modernliği birlikte sağlamayı hedef almıştır. Bundan dolayı, Batı ülkelerinde kullanılan modern eğitim ve öğretim teknikleri, araç-gereçleri ve yöntemleri kullanılmaya başlanarak, eğitimde kalite sağlayabilmek için öğrenci giyimleri düzenlenmiş, öğretmenlerin yeterliliklerini ölçmek için sınavlar düzenlenerek öğretmen yetiştirmeye yönelik yeni örgütler ortaya çıkarılmıştır. Bu dönemde Islahat Fermanı'nın ilanına kadar olan süreç içinde bazı yerlerde açılan ortaokullar dışında eğitime yönelik önemli bir iş yapılmamıştır.<sup>7</sup>

Genel olarak bakılırsa, Tanzimat Dönemi eğitim eylemleri olarak, medrese dışındaki örgün eğitimde ilk, orta ve yüksek şeklinde bir düzenlemeye gidilerek, belgeler üzerinde kalsa da radikal değişiklikler düşünülmüştür. Bunun yanı sıra mesleki ve teknik eğitimin temelleri de atılarak, ilk defa olarak orta dereceli okullar açılarak, öğrenci ve öğretmenlerin giyimleri belirlenmiş, disiplin araçlarından falaka kaldırılarak halk eğitimine daha çok önem verilmiş ve bu yönde çalışmalar yapılmıştır.<sup>8</sup>

1856 "*Islahat Fermanı*" ile kendilerine tanınan haklarla azınlıklar, yurdun her tarafında ulusal ve dini okullar açmaya Batı ülkelerinin yardımı ile başlamışlardır. Eğitimde özgür hareket edebilmeyi amaçlayan Ferman Müslüman olmayan azınlıklara kendi eğitim örgütlerini açma, tüm dinlerden olan çocukların eğitimini birlikte sürdürebilmeyi, müslüman okullarına katılabilmeyi sağlamıştır. Bu bağlamda, 1868 yılında Galatasaray Lisesi de bu okullar için bir ilk olmuştur. Maarif-i

---

<sup>7</sup>B. Kodaman, "**Abdülhamid Devri Eğitim Sistemi**", Türk Tarih Kurumu Yayınları, Ankara, 1991, s.14.

<sup>8</sup> Y. Akyüz, "**Türk Eğitim Tarihi**", Alfa Yayınları, 2001, s.138-139.

Umumiye Nizamnamesi ise 1869'da Fransız eğitim sistemi örnek alınarak oluşturulmuştur.

Nizamname ile ilköğretim zorunlu kılınarak, sıbyan mektepleri ya da ana okulu ve temel eğitim okulları, mahalle ve köy okulları olarak kabul edilmiştir. Yasaya göre müslüman ya da azınlıkta olan vatandaşlar ayrı okullara sahip olabilecekleri gibi aynı okula da gidebileceklerdi. Her mahalle ya da köyde bir ya da birkaç ilkokul bulunması gerekmektedir. Yerel halk açılan okulların yapım, bakım, onarımı, öğretmen ücreti ile diğer harcamalarını sağlayacak ve okullarda eğitim süresi dört yıl olacaktır. Mahalle yada köyde iki ilkokul (*sıbyan mektebi*) bulunması durumunda, sakınca olmadığı takdirde bunların biri kızlara ait bir okul olabilecektir. Kız okulunda görev verilecek öğretmen ve dikey eğitmenin de kadın olması kabul edilmiştir. İlköğretimde zorunluluk getirilmesiyle kızlar 6-10 yaşları arasında erkekler ise 7-11 yaşları arasında eğitim almaya başlamışlardır. Bunun yanı sıra İstanbul'da bir yüksekokul, bir erkek öğretmen okulu ve bir kız öğretmen okulu açılması da düşünülmüştür.<sup>9</sup>

Yasada, okulların tümü devlete bağlı olmamaktadır. Yönetimi kişi yada kuruluşlara bağlı okulların olması nedeniyle eğitim-öğretimde birlik sağlanamamıştır. Farklı din ve dillere sahip toplumlardan oluşan Osmanlı Devleti'nde İlkokuldaki gibi orta öğrenim kurumlarında da fen ve din derslerinin, her ulusun kendi dilinde öğretilmesi durumu da, Osmanlılık politikası ile bağdaşmamaktadır.

### **1.1.3. I. Meşrutiyet Dönemi Eğitim Kurumları (1876-1878)**

II. Abdülhamid döneminde, 1876 tarihinde kabul edilen ve yürürlüğe giren Kanun-i Esasi ile anayasaya sahip bir monarşi yönetimine sahip olan Osmanlı Devleti, artık anayasal esaslara göre yönetilecekti. Bu anayasa ile herkes eğitim ve öğretimini özgürce ve parasız olarak yapabilecekti. Anayasada, ilköğretim zorunlu olma, farklı inanışlara ve eğitim öğretim etkinliklerine dokunulmama gibi önemli temel eğitim maddeleri yer almıştır.

---

<sup>9</sup> S. Büyükkarcı, “Osmanlı Devleti ve Cumhuriyet Türkiye'sinde Yabancı Okullar”, Selçuk Üniversitesi, Konya, 1996, s.94.

#### **1.1.4. Mutlakiyet Dönemi Eğitim Kurumları (1878-1908)**

Mutlakiyet döneminde eğitim alanında başarılar sağlanmıştır. Eğitimin kalitesi yükseltilerek tüm ülkede eğitim etkinlikleri sürdürülmüştür. Ders programları çağdaş konuları içerecek şekilde yeniden düzenlenmiş ve Türkçe öğretime ağırlık verilmiştir. Yoksul çocuklara öğrenim bursları ayrılmış, mevcut okulların yanına yeni meslek ve yüksek okullar da eklenmiş ve böylece eğitimde fırsat eşitliği sağlamaya çalışılmıştır. Özellikle Fransa'yı hedef alarak başlatılan eğitim sisteminde, bu tür okulların sayısı arttıkça devlet otoritesinin yaygınlaştırılması hedef alınmıştır.

Bu dönemde mevcut okullara yeni meslek ve yüksekokullar dâhil edilmiştir. Hukuk, ticaret, güzel sanatlar, veterinerlik, gümrük okulları gibi alanlardaki okullar eğitime sistemindeki yerlerini almışlardır. Darülfünun da yeniden gözden geçirilerek düzenlenmiş ve 1900'li yıllarda eğitime başlamıştır. Birinci Meşrutiyet Dönemi'nde haberleşme, ulaşım ve eğitim alanlarında önemli gelişmeler yaşanmış; edebiyat, siyasal yaşamdan atılan Osmanlı aydınlarının yoğunlaştıkları bir alan olmuştur. Batı ülkelerini konu alan ve tercüme edilen yabancı edebi yayınlar sayesinde Osmanlı okurların Batılı yaşamı yakından tanımasını sağlanarak öğrenci ve subaylardan oluşan bir aydın sınıfı ortaya çıkmıştır. Genç Türkler olarak 1889 yılında gizli bir örgüt kuran bu devlet karşıtı gruplar, Kanun-i Esasi'nin yeniden yürürlüğe konmasını isteyen bu muhalif aydın gruplar, sonradan cemiyetlerinin adını *İttihat ve Terakki* olarak değiştirerek yurt içi ve yurt dışı örgütlenme yoluyla etkin olarak muhalefete başlamışlardır.<sup>10</sup> Ayaklanmalara kadar varan baskılar neticesinde II. Abdülhamid, 1908 yılında meşrutiyeti yeniden ilân etmiştir.

#### **1.1.5. II. Meşrutiyet Dönemi Eğitim Kurumları (1908-1918)**

1908 yılında Meşrutiyet bir kez daha ilân edilmiştir. Bu dönem eğitim sorunlarının en çok tartışıldığı ve deneyimler edinildiği bir dönem olmuştur. Ulusal eğitime önem verilerek, devletin çöküşünün sadece eğitimle kurtarılacağı düşüncesi yerleşmiştir. Bu dönemde sistemli olmasa bile tüm modern fikir akımlara Türkiye'ye

---

<sup>10</sup> M Ergün, "II.Meşrutiyet Döneminde Eğitim Hareketleri (1908-1914)", Ocak Yay.,Ankara,2001,s..41.

aktarılmaya çalışılmıştır. Eğitim alanında Batı ülkelerinden gelen yayınlar ve yurt dışına giden öğrencilerle araştırmacıların eser ve makaleleri ve çeviri yayınlar pedagoji anlayışını Türkiye'ye getirmiştir.

Osmanlı eğitim sistemi, II. Meşrutiyet döneminde politik çevrelerin bu alana gerekli önemi vermemeleri ve savaş ortamı nedeniyle başarısızlığa uğramıştır. Dolayısıyla eğitim örgütlenmesi, 1839 tarihinden II. Meşrutiyet'in ilânına kadar aslını korumayı başarmıştır.

Parasız eğitim ve öğretimin ilk olarak onaylandığı Geçici İlköğretim Kanunu (*Tedrisat-ı İptidaiye Kanun-u Muvakkatı*), ilköğretim okullarının parasız ve zorunlu olduğu hükmünü getirmiştir.

II. Meşrutiyet döneminden önce bazı illerde özel anaokulları açılmış olmasıyla birlikte, 1908 yılından başlayarak yurdun her köşesinde, özellikle de İstanbul ilinde özel anaokulları oluşturulmuştur. Resmî olarak Balkan Savaşları'nın sona ermesinden sonra açılmaya başlayan bu dönemde ilköğretim alanında yapılan çalışmalar şu şekilde ele alınmaktadır:<sup>11</sup>

- Yasal önlemler olarak ilköğretimde zorunluluğun konulması,
- Yönetmelik önlemler olarak merkez ve taşrada ilköğretim örgütlenmesinin başlatılması,
- İlkokulların açılması ve çoğaltılması,
- Sıbyan okullarına yeni yöntemlerin getirilmesi,
- Müslüman halkın daha fazla olduğu bölgelerde ilköğretime öncelik vermek,
- Eğitim ve öğretim sisteminde halkın maddi yardımının sağlanması,

---

<sup>11</sup> Kodaman, a.g.e. s.66-70.

- Taşrada kız öğretmen okullarının açılması gibi konularda ciddi düzenlemelere yer verilmiştir.

Azınlık okullarına yönelik olarak da bazı düzenlemeler yapılmıştır. Azınlık okullarının yönetim, öğretmen gereksinimi, din eğitimi, okul denetimi, harcamaların sağlanması ve dil eğitimi konularında yeni düzenlemeler getirilmiştir.

Bu dönemde yapılan çalışmalar sonucunda; yabancı okullara gitmek isteyen öğrencilerin öncelikle dinî bilgileri öğrenmeleri, bu tür okullarda okutulacak olan ders kitaplarının Maarif Nezareti'nin onayından geçmesi, okul giyimlerinin törelere uygun olması, devletin bu okulları özgürce denetleyebilmesi, öğretmenlerin sicillerinin temiz olması gibi koşullar getirilmiştir. Tüm bu koşullar yerine getirildikten sonra yabancı veya azınlık kesime yönelik okulların açılması izni hükme bağlanmıştır.<sup>12</sup>

#### **1.1.6. Kurtuluş Savaşı Dönemi Eğitim Kurumları (1919-1922)**

Kurtuluş Savaşı bu dönemde eğitimi derinden etkilemiştir. Savaşın yoğun dönemlerinde Ankara'da yapılan bir eğitim kongresinde de yapılan görüşmelerden sonra, halkın ulusal kurtuluş davası hakkında bilgilendirilmesi amacıyla halk eğitimi çalışmaları başlatılmıştır. Bu dönemde öğretmenler, değişik alanlarda gelişme ve değişimler hususunda öncülük işlevlerini görmüşlerdir.

1919-1923 ara dönemi, savaş sorunlarının yaşandığı ve eğitimle ilgili çalışmaların arka plana atıldığı bir dönem olmaktadır. Kurtuluş savaşı döneminde eğitimdeki dönüşümlere, Ankara ulusal hükümeti açısından bakıldığında, eğitimin dönüşümleri ve yönleri şöyle ele alınmaktadır:

- Kurtuluş savaşı, eğitimi etkilemekle birlikte, eğitim de bu mücadeleye destek olmuştur. Öğretmenlerin uyguladıkları protesto mitingleri ile ulusal direnişte büyük çabalar gösterilmiştir.

---

<sup>12</sup>Akyüz, Y. "Türk Eğitim Tarihi", Alfa Yayınları, İstanbul, 1997,s.232.

- Mustafa Kemal Atatürk'ün eğitim kongresinde yaptığı konuşmada, yeni bir insan tipinin ulusal bir eğitim almış ve öncelikle ulusal varlığını korumasının kendisine en temel değer olarak öğretilmiş bir insan tipi olduğu şeklindeki sözleriyle eğitim tarihimizde büyük değeri olmaktadır.

Eğitim sistemi Osmanlı hükümeti açısından değerlendirildiğinde ise, İstanbul'daki Osmanlı hükümeti ve Maarif Nezareti'nin eğitim alanında yapılan her türlü ulusal ve sosyal dönüşümlerine karşı çıktıkları görülmektedir. Bu alandaki başlıca eylemleri ise şöyle belirtilmektedir:

- Maarif Nezareti, İttihat ve Terakki örgütüne dâhil olmakla suçladığı öğretmenleri görevlerinden almıştır.
- İstanbul kız öğretmen okulları mezunları, ulusal eylemlere girişler korkusuyla Anadolu'ya atanmamışlardır.
- 1920'de okul kitaplarından *Türk* sözcüğünün çıkarılıp *Osmanlı* sözcüğünün konulması istenmiştir.
- Maarif Nezareti, öğrenci ve öğretmenlerin, Anadolu'da gelişen ulusal eylemlerle ilgilenmelerini engellemeye çalışmış, ancak bunu başaramamıştır.

Kurtuluş savaşı döneminde, Ankara'da TBMM hükümetinin Maarif Vekâleti, İstanbul da ise Osmanlı hükümetinin Maarif Nezareti olarak iki eğitim bakanlığı bulunmaktadır. 23 Nisan 1920'de TBMM açıldıktan sonra Maarif Vekâleti örgütlenmiş ve:

- Program Heyeti,
- İlk Tedrisat Dairesi,
- Orta Tedrisat Müdürlüğü,
- Hars (*Kültür*) Müdürlüğü ve

- Sicil ve İstatistik Müdürlüğü olarak beş ünite olarak oluşturulmuştur.<sup>13</sup>

1922’de saltanatın kaldırılmasıyla Osmanlı Maarif Nezareti de kapatılmış, Maarif Vekâleti merkez kuruluş olarak geliştirilmiştir. İstanbul Maarif Nezareti’nin kendi bölgesi dışındaki okullar üzerinde herhangi bir etkinliği bulunmamaktaydı. Ancak genelgeler, okul programları ve öğretim araç ve gereçleri yollayarak yardımcı oluyordu. İstanbul ve çevresi ile işgal altında kalan iller dışında kalan ve doğrudan Ankara Hükümeti’ne bağlı yerleşim yerlerinde 1920’lerde ilk, orta ve lise dengi okulların, öğrenci ve öğretmenlerin sayısı hakkında kesin ve güvenilir veriler bulunmamaktadır.

1921 yılında Maarif Vekâleti, ilk ve ortaöğretime yönelik olarak hazırladığı yasa tasarısında:

- İlkokullar 6 yıldan 4 yıla indirilecek, 4. yıldan sonra 1 yıl da isteğe göre öğretim yapılabilecekti. Bunun yanı sıra gereksinimlere göre yeni bir ilkokul programı yapılabilecekti.
- Köy bünyesinde işçi okulları kurulacaktı.
- Ortaöğretim de 4 yıl olacaktı, bunun 3 yılı genel öğretim, 1 yılı ise mesleki öğretime ayrılacaktı.<sup>14</sup>

1920 tarihinde eğitim sisteminde okulların öğretimi ve idaresi Maarif Vekâleti’ne bağlı olup harcamaları sağlanamayan okullar, vali ve vilayet meclisleri, bazen de halk tarafından kapatılması rahatsızlık veren bir durumu idi. Bununla birlikte savaşa rağmen okulların eğitim etkinliklerini sürdürebilmelerini sağlamak amacıyla olanaklar dâhilinde gerekli çalışmalarda bulunulmuştur. TBMM’nin kuruluşuyla birlikte başlatılan eğitim girişimleri Türkiye’nin çağdaşlaşmasında önemli bir etken olmuştur.

---

<sup>13</sup>Y. Akyüz, “Osmanlı Döneminden Cumhuriyete Geçilirken Eğitim-Öğretim Alanında Yaşanan Dönüşümler”, Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, C.1, 2011, s.20.

<sup>14</sup>E. Kapluhan, “Hazırlık (Kurtuluş Savaşı) Dönemi Eğitim Politikaları ve Eğitim Faaliyetleri”, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi, ISSN-2146-6467, Yıl:1, Güz, 2012 s.11.



## 1.2. Cumhuriyet Dönemi Eğitim Kurumları (1923'ten sonraki dönem)

29 Ekim 1923 tarihinde Cumhuriyet'in ilânı ile ülkede, eğitimde genel olarak sayısal bakımdan önemli gelişmeler sağlanmıştır. Cumhuriyet dönemi eğitim politika ve stratejileri, Atatürk ilkelerine bağlı, ulusal, demokratik, laik ve çağdaş eğitim-öğretim esaslarına dayanmaktadır.

### 1.2.1. Dönemin Eğitiminin Temel Özellikleri

Cumhuriyet dönemi eğitiminin temel özelliklerini şöyle değerlendirmek mümkündür:<sup>15</sup>

- Dönemin politik, kültürel ve hukuki alanlardaki değişmelerde, toplumun sadece % 10'luk bir kesiminin bile okuryazar olmaması ve bu durumun kitlelere benimsetilmesinde eğitimin oynadığı rolün önemi anlaşılacak, genel eğitime, özellikle de halk eğitimine verilen önem artmıştır.
- 1924 yılında çıkarılan Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile bütün okullar Eğitim Bakanlığı'na bağlanmış ve medreseler kaldırılmıştır.
- Atatürk, bir komutan ve bir devlet adamı olmasına karşın bizzat başöğretmen unvanı ile halka ders vererek kitlelerin eğitim düzeyinin yükselmesinde büyük çaba harcamıştır.
- Eğitimde laiklik sağlanmıştır.
- Eğitim demokratik bir yapıya sahip olmuştur.
- Tarih ve dil konularında ulusal bir amaca yönelme başlamıştır.
- Latin harfleri kabul edilmiştir.
- Kadınların eğitimine önem verilerek, bu alanda sağlanan gelişmelerle karma eğitim sistemi gerçekleşmiştir.

---

<sup>15</sup> A.Boran, "Cumhuriyet Döneminde Eğitimde Meydana Gelen Gelişmeler", Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2000, s.305.

- Atatürk ilkelerine bağlı laik, aktif ve yeni bir insan tipi yetiştirmek eğitimin önemli amaçları durumuna gelmiştir.
- Eğitimin geliştirilmesinde çoğu kez Batı ülkelerden gelen eğitimcilerden yardım alınmıştır.
- 1961 yılında, eğitim planlamasında danışılan bir kurum olan Devlet Planlama Teşkilatı (*DPT*) kurulmuştur.
- 1962 Anayasası'nın 114. maddesi, yönetimin her türlü eylemlerine karşı yargı yolunu açtığından, bu tarihten sonra, öğretmenlerin verdikleri sınav sonuçlarına öğrencilerin İdare Mahkemesi'ne itiraz edebilme hakkı doğmuştur.
- Eğitim ve öğretimde “*şekilsel*” tutumlara fazlaca yer verilmesi bazen “öz”ü unutturmuştur.
- Eğitim alanına yönelik sorunlar tam olarak çözülememiş, başka sorunlar ortaya çıkmıştır. Öğretim yöntemleri ve öğrenci disiplini konusunda ezbercilik gibi geçmişten gelen etkiler kısmen de olsa devam etmiştir.

### **1.2.2. Tevhid-i Tedrisat**

Cumhuriyet döneminde eğitim ve öğretim etkinliklerinin çağdaş bir düzeye erişmesi için çok sayıda inkılâp yapılmıştır. Bunların arasında eğitimdeki düzensizliği yok edecek Tevhid-i Tedrisat Kanunu ilk önemli aşamalardan biri olmaktadır. 1923 yılından başlayarak öğretimin birleştirilmesi hususunda yapılan tartışmalar, 1 Mart 1924 tarihinde Atatürk'ün TBMM'i aşış konuşmasındaki açıklamaları ile başlatılan ve kabul edilen üç yasa tasarısı Meclis'te kesinlik kazanmıştır. Bu yasa tasarısının kapsamında; halifeliğin kaldırılması, Osmanlı hanedanının yurt dışına çıkarılması ve şer'iyye ve

Evkâf Vekâleti'nin kaldırılmasına ilişkin yasa tasarısı ve Tevhid-i Tedrisat Kanunu yer almaktadır.<sup>16</sup>

6 Mart 1924 tarihinde yürürlüğe giren 430 Sayılı Tevhid'i Tedrisat Kanunu ile ülkedeki tüm eğitim ve öğretim kurumları; mahalle mektepleri, medreseler, yabancı dilde eğitim veren kolej ve azınlık okulları Maarif Vekâleti'ne bağlanmıştır. Daha sonraları bu yasada yer almamasına karşın medreselerin kapatılması da sağlanmıştır. Bu suretle eğitim ve öğretim birliği gerçek anlamda gerçekleştirilirken, eğitimde ikilik de ortadan kaldırılmıştır.<sup>17</sup> Ulusal bir karakter alan Türk millî eğitiminde, yabancı okulların işleyişi de düzenlenmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlanan bu okullara gönderilen genelgede Türkçe, Tarih ve Coğrafya derslerinin Türkçe okutulmasına karar verilerek dini yaymak yasaklanmıştır. 1926 tarihinde Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun uygulanması için de Maarif Teşkilatı Hakkında Kanun yürürlüğe konulmuştur. Bu yasa ile ilkokul parasız ve zorunlu duruma getirilmiş ve bir Dil Heyeti, Maarif Eminlikleri ve Milli Talim ve Terbiye Dairesi kurulmuştur.<sup>18</sup>

### 1.2.3. Cumhuriyet döneminde eğitimin resmî temel amaçları ve ilkeleri

Cumhuriyet döneminde eğitimin başlıca amacı; her düzeydeki öğrencilere cumhuriyetçi ve demokratik bir siyasi eğitim vermek olmuştur. Cumhuriyetin ilk dönemlerinde yayınlanan genelgelerde “*okullar Cumhuriyet esaslarına sâdik kalmayı telkine mecburdur*” ve “*çocuklarımız kalplerinde ve ruhlarında Cumhuriyet için fedakâr olmak mefkûresini taşımalıdır*” ifadeleri yer almaktadır. 1931 tarihinde yayınlanan başka bir genelgede ise, “*her dersin amacı öğrencileri, Millî hayata intibak ettirmek ve onları Türk milletine ve Türkiye Cumhuriyeti'ne azami derecede bağlı ve azami derecede faydalı birer vatandaşı haline getirmektir*” denilerek eğitimin amacı açıklanmıştır.<sup>19</sup>

---

<sup>16</sup> B.Demirtaş, “Atatürk Döneminde Eğitim Alanında Yaşanan Gelişmeler” Akademik Bakış, C.1, S.2, 2008 s.158.

<sup>17</sup> Ergün, M. a.g.e. 1997, s.58-60.

<sup>18</sup> Demirtaş, a.g.e. s.161.

<sup>19</sup> Milli Eğitim Dergisi, “Cumhuriyet Dönemi Stratejileri” S.103, Güz 2003  
[http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli\\_Egitim\\_Dergisi/160/cetin-gulseren.htm](http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/160/cetin-gulseren.htm) (15.11.2012).

Milli Eğitim Kanunu'nda Türk millî eğitiminin genel amaçları şöyle açıklanmıştır:<sup>20</sup>

“**Madde 2** – Türk Milli Eğitiminin genel amacı, Türk Milletinin bütün fertlerini,

**1. (Değişik: 16/6/1983 - 2842/1 md.)** Atatürk inkılap ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan, insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk Devleti olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek;

2. Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek;

3. İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak;

Böylece bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak; öte yandan milli birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk Milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır.”

Türk millî eğitiminin 14 temel ilkesi ise şöyle belirlenmiştir:

- Genellik ve eşitlik
- Ferdin ve toplumun ihtiyaçları

<sup>20</sup> Milli Eğitim Temel Kanunu, Kanun No.1739, Kabul Tarihi: 14.6.1973, R.G. Sayısı: 14574, R.G. Tarihi: 24/6/1973 <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/88.html>.

- Yönelme
- Eğitim hakkı
- Fırsat ve imkân eşitliği
- Süreklilik
- Atatürk İnkılap ve İlkeleri ve Atatürk Millîyetçiliği
- Demokrasi eğitimi
- Lâiklik
- Bilimsellik
- Plânlılık
- Karma eğitim
- Eğitim kampüsleri ve okul ile ailenin işbirliği
- Her yerde eğitim<sup>21</sup>

#### 1.2.4. Atatürk'ün Türk eğitim tarihindeki yeri

Atatürk'ün eğitime yaklaşımı aynı dönem diğer devlet adamlarının uyguladıkları politikalarından oldukça farklıdır. O yıllarda, uluslar kendi eğitim felsefelerini yaşama geçirirlerken ait oldukları unsurları eğitim sisteminin içine koymuşlardır. Başka bir ifadeyle, totaliter devletler kendi eğitim politikalarını oluştururken din etkenini temel esas olarak almışlar, tüm eğitim politikalarını tek bir unsur üzerine kurmuşlardır. Bunun örneğini Osmanlı İmparatorluğunda da görme olanağı vardır. Atatürk, tüm bunları göz önüne alarak eğitimin “tekçi” olmamasına özen göstermiş, yeni Türk eğitimini oluştururken, eğitimde farklı etkenlerin de oluşmasına, birden fazla unsuru kapsamına önem vermiştir. Türk eğitim sisteminin temeline akıl ve bilimi koymuştur. Bu da Atatürkçü düşünce sisteminin katı bir öğreti olmadığı gerçeğini ortaya koymaktadır. 27 Ekim 1922 günü yaptığı konuşmada; “Çocuklarımıza ve gençlerimize vereceğimiz öğrenimin sınırı ne olursa olsun, onlara esash olarak şunları öğreteceğiz: 1-Milliyetine,

---

<sup>21</sup> Milli Eğitim Temel Kanunu, a.g.e.

*2-Türkiye Devleti'ne, 3-Türkiye Büyük Millet Meclisi'ne düşman olanlarla mücadele gereği. Bireyleri bu mücadele gerekleri ve araçlarıyla donanmayan milletler için yaşama hakkı yoktur. Mücadele, mücadele gerekir*"<sup>22</sup> ifadesiyle, eğitimin temel görevinin devletin varlığını sürdürmek olduğunu belirtmiştir.

Atatürk Eğitimin temel görevinin devletin varlığını sürdürmek olarak değerlendirirken, eğitimi aynı zamanda sosyal ve kültürel kalkınmanın da ana ögesi olarak da görmüş, eğitimin hemen her alanı ile özellikle ilgilenmiştir. Böylece o dönemde, eğitimi kalkınmanın bir parçası olarak algılamasıyla kendine özgü ve çağdaş bir eğitim politikasının unsurları ortaya çıkmıştır.

Atatürk'e göre, bir milletin, yaşama mücadelesinde, maddi ve manevi bütün güçlerin atırabilmesi, ulusal eğitimde yüksek bir düzeye ulaşılması ile mümkün olabilecekti. Bununla birlikte, ulusal eğitim ile geliştirilecek ve yükseltilecek olan genç beyinlerin de, paslandırıcı, uyuşturucu ve hayal ürünü fazlalıklar ile doldurulmaması gerektiğini savunmaktadır. Atatürk, tüm kurumlarıyla Türkiye Cumhuriyeti devletini çağdaş uygarlık düzeyine ulaştırmayı hedeflemiştir. Bu amaca ulaşmada, ulusal eğitimle, halkı en kısa, en doğru, yoldan ulaşacak bir eğitim kadrosunun oluşması temel hedef olarak görülmüştür.<sup>23</sup>

Cumhuriyet dönemi eğitiminde iki önemli ilkedden biri, eğitimin toplum gereksinimlerini yanıtlaması, diğeri ise çağın gereklerine uygun olmasıydı. Atatürk'ün dikkat çekmek istediği husus, uygarlık yolundaki başarılı ilerlemenin yolu, aklın ve bilimin yol göstericiliği olmaktaydı. Bu ilkeler günümüzde de eğitim sistemi için çok büyük önem taşımaktadır.<sup>24</sup>

---

<sup>22</sup> H.A Yücel "Milli Eğitimle İlgili Söylev ve Demeçler", Ankara, 1993, s.9.

<sup>23</sup> H. Gürses, "Atatürk ve Milli Eğitim", Açılış Konuşmaları Bildirileri, 21-23 Eylül 1987, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu, Atatürk Araştırma Merkezi, 1994, s.371-372.

<sup>24</sup> T. Oğuzkan, "Atatürkçü Eğitim Politikası ve Milli Eğitim" Atatürkçülük " (2. Kitap), Atatürk ve Atatürkçülüğe İlişkin Makaleler, İstanbul, 1984, s.128.

### 1.2.5. Yazı, dil, tarih ve kültür inkılâplarının eğitimdeki yeri

Cumhuriyet dönemi eğitim alanında yapılan birçok yeniliğe öncülük etmiştir. Cumhuriyet rejimi yanlıları yeni yapıyı benimsetmenin ve kalıcılığını sağlamanın sadece eğitimle sağlanabileceğinin farkında idiler. Milli idealleri yaşatmak, bağımsız ve ulusal bir devlet oluşturmak, dinamik ve modern bir toplum yaratmak için eğitim önemli bir araç olmaktadır. Dolayısıyla bu dönemde atılması gereken ilk adım ulusal bir eğitim sistemi oluşturmak olmuştur. Bu düşünceden hareketle, Cumhuriyet dönemi gerçek anlamda bir eğitim seferberliğinin de başlangıcı olmuştur. Kurtuluş savaşı zamanında başlayan bu seferberlik, yapılan inkılâplarla daha da biçimlenerek kalıcı bir duruma getirilmiştir. Savaş döneminde Cumhuriyeti kurma eylemleri, eğitim sisteminin esaslarını saptama çabalarıyla paralel olmaktadır. Savaş sonrasında yeni bir ulus yaratma anlayışının olduğu yıllarda eğitim ilk başta ele alınan konulardan biri olmaktadır.

Cumhuriyetin ilânıyla birlikte Atatürk'ün amaç edindiği, sosyal yaşamın gereksinimlerine ve çağın gereklerine uygun bir eğitim sisteminde dört temel özellik yer almaktaydı:<sup>25</sup>

- Öğretimin birleştirilmesi,
- Eğitimin örgütlenmesi,
- Eğitimin niteliğini geliştirme,
- Eğitimi yaygınlaştırma.

Bu dönemde milli değerlere bağlı bir çağdaşlaşmanın ifadesi yapılan yazı, dil tarih ve kültür inkılâplarıdır. Temel ise sosyal ve kültürel alandaki yeniliklerdir.

Tüm Türkçe gazeteler ve dergiler 1928 yılında “*Türk Harfleri Hakkındaki Kanun*”un yürürlüğe konulmasıyla Türk harfleriyle çıkarılmaya başlanmıştır. Yeni kanun, 1929 tarihinden başlayarak tüm devlet yazışmalarının da bu harflerle yapılmasını sağlamıştır. Bunun yanı sıra aynı tarihte Türk Ocakları, Halk Evleri ve Halk Odaları

---

<sup>25</sup> M.K.; Su, A. Mumcu, “**Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi**”, MEB Yayınları, İstanbul, 1982, s.201.

okuma yazma kursları düzenleyerek eğitime katkıda bulunurken Millet Mektepleri açılarak, halka öncelikli olarak okuma-yazma öğretme çalışmalarına başlanmıştır. Bu okullar daha sonraki dönemlerde yaşam için gerekli diğer bilgileri de kapsamına almıştır. Bu aşamalardan sonra sıra, temelinde yine ulusal nitelikler taşıyan tarih ve dil çalışmaları gelmiştir. Ulusal tarih çalışmalarına önem veren Atatürk, 1930 yılında Türk tarihi ve uygarlığının bilimsel olarak incelenmesi amacıyla “*Türk Tarih Heyeti*”nin kurulması sağlamıştır. Türk tarihinin bilinmeyen dönemlerinin bilimsel olarak araştırılması ve Türklerin kökenine yönelik olarak edinilen yanlış bilgilerin giderilmesi için 1931’de “*Türk Tarihi Tetkik Cemiyeti*” adıyla yeniden düzenlenmiştir. Bu örgüt 1935 yılında “*Türk Tarih Kurumu*” adını almıştır.

Atatürk çağdaş bir devlet için siyasal alanın yanında toplumsal ve kültürel hamlelerin yapılması gerektiğini düşünerek, dil konusunda da 1935 yılında eyleme geçmiştir. Bu bağlamda Türk dilinin devlet aracılığıyla sadeleştirilmesi için önemli adımlar atılmıştır.

Eğitimin bir başka gelişmesi ise yükseköğretimde olmuştur. 1925 yılında Ankara’da Hukuk Mektebi, 1926’da Gazi Eğitim Enstitüsü, 1930 yılında Yüksek Ziraat Okulu ve 1933 yılında ise önceden adı Darü’l-Fünun olan İstanbul Üniversitesi’nin açılışı gerçekleşmiştir. Yine 1934 yılında Ankara Milli Musiki ve Temsil Akademisi açılmış, 1935 yılında ise Mülkiye Mektebi’nin adı değiştirilerek Siyasal Bilgiler okullarına çevrilmiş ve İstanbul’dan Ankara’ya taşınmıştır. 1933 yılından başlayarak gerçekleştirilen üniversite reformu, 1936’da Dil-Tarih ve Coğrafya Fakültesi’nin açılışı ile sürmüştür.<sup>26</sup>

Atatürk döneminde kültür alanında gerçekleştirilen çalışmalardan biri de Halkevleri olmuştur. II. Meşrutiyet’in ilanından itibaren halk eğitiminde önemli işlevleri yerine getiren, Türkçülük ve Milliyetçilik konularında 1912’den 1932’ye kadar etkinliklerde bulunan Türk Ocakları’nın, 1931 yılında *Cumhuriyet Halk Fırkası Kurultayı*’nın kararıyla kapatılıp yerini Halkevlerinin alması planlanmıştır. Bu amaca yönelik olarak Halkevlerinin kuruluşuyla ilgili çalışma sonrası 1932 yılında ilk Halkevleri açılmıştır. Halkın eğitim ve kültür işleriyle ilgilenen bu kurum çalışmalarını;

---

<sup>26</sup> N. Sakaoglu, “*Cumhuriyet Dönemi Eğitim Tarihi*”, İletişim Yayınları, İstanbul, 1992, s.77-79.



Dil-Edebiyat-Tarih, Temsil, Güzel Sanatlar, Spor, Sosyal Yardım, Halk Dershaneleri ve Kursları, Kütüphane ve Yayın, Müzecilik ve Sergileme ile Köycülük dallarında yürütmüştür. Özellikle öğretmenlerin görev aldığı bu kültür örgütünde çeşitli üniteler oluşturulmuştur. Bu örgüt köylerde Halk Odaları olarak etkinliklerini sürdürmüşlerdir.

### 1.2.6. Cumhuriyet döneminde eğitimde yenilik ve gelişmeler

Cumhuriyet döneminde laik ilkelere göre düzenlenen eğitim sisteminde gerçekleştirilen yenilik ve gelişmeleri şöyle özetleyebiliriz:<sup>27</sup>

- Karma eğitim esas alınmıştır.
- 1928 tarihli “*Türk Harfleri Hakkındaki Kanun*”un yürürlüğe girmesiyle resmi ve özel tüm gazete ve dergiler yeni Türk harfleri ile çıkmaya başlamıştır.
- Halka dönük okulların açılmasıyla okuma ve yazma öğretme çalışmaları hızlandırılmıştır.
- Yeni harflerin kabul edilmesinden sonra Tarih ve Dil çalışmaları başlatılmıştır.
- Cumhuriyet’ten önce sıbyan mektepleri ve ibtidai mekteplerde yapılan ilköğretim, halkın okuma-yazma oranında çok önemli ilerleme sağlayamamıştır. Bu sebeple 1923’ten itibaren ilköğretim, üzerinde en çok durulan alan olmuştur. Bu çabalar daha sonraki yıllarda artarak devam etmiştir.
- Eğitimde fırsat eşitliğinin yaratılmış, okul herkese açık ve parasız yapılmıştır.

---

<sup>27</sup> Oğuzkan, a.g.e. s.132.

- İlköğretimin yaygınlaştırılması ve toplumun çağdaş düzeye getirilmesi amacıyla yapılan çalışmalar sonucunda 1923-1938 arasında gözle görülür sayısal artışlar yaşanmıştır.
- İlköğretim alanındaki sayısal gelişmeler yeterli görülmemeyerek, ilk ve ortaokul programlarında Cumhuriyet rejiminin gereklerine göre düzenlemeler yapılmıştır. Bu suretle çağdaş ve yaygın eğitimin oluşması sağlanmıştır.
- Sultanî denilen ortaöğretim kurumlarının adı lise olarak değiştirilmiş, 1924 yılında bir devreli liselere ortaokul denilmeye başlanmış ve ortaöğretim; 3 yıl ortaokul, 3 yıl lise olarak bugünkü yapıya yaklaştırılmıştır.
- 1926-1927 eğitim öğretim döneminden başlayarak ortaöğretimde yatılı olmayan öğrencilerden para alınmamaya başlanmıştır.
- İlköğretimde olduğu gibi ortaöğretimde de ders programlarında değişiklikler yapılarak yeni ders kitapları yazılmıştır.
- Arapça ve Farsça dersler kaldırılarak, Türkçe ve edebiyat derslerine ağırlık verilerek, liselerde ilk defa olarak Sosyoloji dersi okutulmaya başlanmıştır.
- Cumhuriyet döneminde mesleki ve teknik eğitim alanlarında da önemli gelişmeler olmuştur. Atatürk'ün yardımlarıyla meslek okulları Yüksek Öğretim Dairesi'ne, Erkek Sanat Okulları da Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlanmıştır. Bu suretle okullarda kültür dersleri arttırılarak yeni meslek dersleri eklenmiştir.
- Yurt dışından getirtilen öğretmenlerle öğretmen açığı giderilmeye çalışılmış ve eğitim öğretimde kalite arttırılmıştır.

- Öğretmen sayılarının azlığı nedeniyle yeni eğitim politikaları düşünülmüş ve Köy Öğretmen Okulları ve Köy Enstitüleri uygulamalarına geçilmiştir.

### 1.3. Eğitim Kurumlarında Geline Gelişmişlik Düzeyi ve Özellikleri

Günümüzde gelişmiş ülkelerin temelinde bakıldığında eğitime verilen değer görülmektedir. Refah düzeyinin artmasıyla eğitim arasında sıkı bir ilişki bulunmaktadır. Çağlar boyunca uygarlıkların bilim ve teknoloji sayesinde gelişmeleri ve ilerlemeleri de önemli bir husustur. Kişilerin kendilerini geliştirmesi toplumun gelişmesinde itici bir güç haline gelmiştir. Eğitim ve bilgi olmadığı sürece bireyler, hak ve özgürlüklerin farkında olamayacakları gibi, toplum olarak da çağdaş bir düzeye ulaşılması mümkün olamayacaktır. Eğitim konusu da günümüze kadar devamlı olarak değişen ve yenilenen bir olgu olmaktadır.<sup>28</sup>

Kişilerin genel ve mesleki eğitim yetersizliklerinin giderilmesi, değişen dünya koşullarına uyumlarının sağlanması ve teknolojinin gerektirdiği bilgi ve becerilerin kazandırılması ancak eğitimle gerçekleşmektedir. Okul yolu ile öğrenme sistemi geliştikten sonra da, daha çok öğrenme ve daha iyi öğrenme isteği insanlarda ücretle ders alma gereksinimini doğurmuştur. Paralı öğretim yapan kurumlar ya da özel öğretim kurumları, Selçuklular döneminde üst düzey yöneticilerinin aldıkları özel derslerle başlayarak, Osmanlıların Batı ülkeleriyle ilişkide bulunduğu dönemlerde yoğunlaşmıştır. Osmanlı İmparatorluğu'nun eğitim sistemi kapsamında yer alan medreselerin bozulmalarından sonra eğitim kalitesi de düşmüştür. Tanzimattan sonra Batı örneği alınarak açılan okullarda ise istenen gelişme sağlanılamamıştır. Özel öğretim kuruluşları Maarif Nezareti'nin kuruluşundan başlayarak diğer öğretim kurumlarıyla birlikte devletin denetimi altında etkinliklerini sürdürmüşlerdir.<sup>29</sup>

<sup>28</sup> S. Murat, "2000'li Yıllara Doğru Eğitim Yapımız" MÜSİAD Çerçeve Dergisi, İstanbul, 1996, s.144.

<sup>29</sup> H. Eren, "Özel Okullar" I. Baskı, Türkiye Özel Okulları Birliği Yayınları, İstanbul, 2005, s.9.

### 1.3.1. Özel dershanelerin eğitimimizdeki yeri

Öğrencilerin, okul kapsamındaki derslerin dışında özel ders alma gereksinimlerinin doğal bir sonucu olarak ortaya çıkan özel dershaneler, Osmanlı döneminden bu güne Türk toplumunun geleneksel özelliği olarak halen sürmektedir. Özel dershaneciliğin bir sektör haline gelmesi, okuldaki eğitimin yanında, daha iyi öğrenme isteği ile özel dershanelere olan ilginin artmasıyla birlikte olarak oluşmuştur.

Türk eğitim sistemi kapsamında tarihsel geçmişi açısından, diğer özel öğretim kuruluşlarına göre daha yeni olan özel dershaneler, zamanla daha da yaygınlaşarak önemli derecede artış göstermişlerdir. Eğitim sistemi içinde sürekli tartışma konusu olan bu kuruluşlar, toplumdaki gereksinimleri karşılamak için yaşama geçirilmişlerdir. Bu kuruluşlar, günümüzdeki kadar yaygın olmamakla beraber 1980’li yıllara kadar ülkemizin farklı yerlerinde etkinliklerini sürdürmüşlerdir.

1985 yılından başlayarak hızla yaygınlaşmaya başlamış ve tüm il ve ilçelerde özel dershaneler kurulmaya başlanmıştır. Bu tür kuruluşlar ortaöğretimi bitirip de yüksekokula girmeyi başaramamış kişileri, okul dışı olumsuzluklardan uzaklaştırarak üniversiteye hazırlamayı amaç edinmiş kurumlardır. Bu çerçevede özel dershaneler, işsiz olan ve toplumda sayıları giderek artan genç nüfusun yetişmesini sağlayarak toplumsal kalkınmaya yardımcı olmakta ve sorunların doğmasına da bir dereceye kadar engel olmaktadır. Bunun yanı sıra değişik öğretim programlarını tamamlamış olan öğrencileri, tek programla ortak bir paydada bir araya getirmekte ve bu suretle eğitim sistemindeki fırsat eşitsizliğinin artmasının da önüne geçmektedir.<sup>30</sup>

Özel dershanelerde bilimsel yöntemlerle öğretim görüldüğünden, okul ve düzey durumuna göre öğrenciler arasında sınıflandırılmaya gidilmekte ve açılan sınıflara uygun programlar geliştirilmektedir. Not ilişkisinin olmaması daha iyi ve başarılı sonuçlar alınmasına neden olmaktadır. Dolayısıyla bu tür kuruluşlardaki eğitim ve öğretimin standartların üzerinde olduğu söylenebilir.<sup>31</sup>

---

<sup>30</sup> ÖZDEBİR, Özel Dershaneler Birliği Aylık Haber Bülteni, S.11, Ankara, 2000, s.15.

<sup>31</sup> O. Doğan, “Türkiye’de Özel Dershaneler”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla, 2002, s.81.

### 1.3.2. Cumhuriyet döneminde özel eğitimde yenilik ve gelişmeler

Cumhuriyet döneminde özel eğitim alanı açısından en önemli gelişmelerin 1950'li yıllardan başlayarak oluştuğu görülmektedir. Bu dönemin özel eğitim alanına personel yetiştirmede ilk sistemli çalışmalar 1952 yılında Gazi Eğitim Enstitüsü kapsamında kurulan Özel Eğitim Şubesi olmaktadır. Şubeye, mezun olduktan sonra yurdun çeşitli bölgelerinde özel eğitimin gelişmesi için hizmet götürecek ve bu alanda gerekli personelin yetişmesine öncülük edecek 40 öğrenci alınmıştır, ancak 1955 tarihinde iki dönem mezun verdikten sonra kapatılmıştır.<sup>32</sup>

1965 yılında 625 Sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu'nun yürürlüğe konulması ile daha sonraki yıllarda bu yasanın çeşitli maddelerinde yapılan değişiklikler ve özel öğretimle ilgili yönetmelik ve yönergelerin çıkarılması, özel okulların Türk milli eğitiminin amaçları doğrultusunda etkinlik gösteren kurumlar olarak eğitim sistemi kapsamındaki durumunu belirlemişlerdir. Türk Eğitim Derneği'nin kurucu olduğu özel okul, Cumhuriyet döneminin ilk özel Türk okulları örneklerindedir.<sup>33</sup>

Cumhuriyet'in ilk yılları yabancı okulların kapatıldığı dönem olduğundan, Türk çocuklarının yabancı dilde eğitim veren çağdaş Türk okulları bulamadığı dönem olmaktadır. Dolayısıyla Türk Eğitim Derneği, bu amaca hizmet ederek, Türk çocuklarını yabancı okul aramak zorunluluğundan kurtaracak okullar açma görevi üstlenmiştir. Bu nedenle, 1931 yılında Ankara'da ilk olarak bir anaokulu açılmış ve ardından, aynı yerde bugünkü kolejin orta kısmı devreye girmiştir. Daha sonraları bu kurum Ankara Koleji olarak işlev görecekti. Türk Eğitim Derneği'nin çalışmaları ve diğer özel birkaç girişimin dışında özel okulların gelişimi 1960'lı yılların ortalarına kadar durgun olmuştur. 1961 Anayasası'nın yürürlüğe girmesiyle özel okullar konusunda yeni gelişmeler yaşanmıştır. Anayasada, eğitim ve öğretimin devletin gözetimi altında serbest olduğu belirtilerek özel okullar kabul edilmiş ve bu kuruluşların bağlı oldukları esasların, devlet okulları ile erişilmek istenen düzeye uygun olarak yasayla düzenleneceği de hükme bağlanmıştır. Bu suretle bu yasada, eğitim ve

---

<sup>32</sup> DPT, Devlet Planlama Teşkilatı, 1992.

<sup>33</sup> Eren, a.g.e., s.13.

öğretimin, devletin gözetim ve denetimi altında serbest olması gerektiğini, eğitim ve öğretimin hiçbir şekilde devlet tekeline giremeyeceği açıkça vurgulanmıştır.

### **1.3.3. Cumhuriyet döneminde öğretmen yetiştirme politikası**

Türkiye’de 1914 yıllarından başlayarak köyler için kısa süreli okullar ve ayrı öğretmenler yetiştirme düşünceleri ortaya atılmıştı. 1926’da köy ilkokullarının öğretim sürelerinin üç yıl olmasıyla bu tarihte Köy Öğretmen okulları kurulmuştur. Verimli çalışma yapamamaları nedeniyle 1932 yılında kapatılan bu okullar yerine başka çözüm yolları aranmaya başlanmıştır. 1934 yılından itibaren, köylerde eğitim kursları açılarak, bu kurslarda askerden köylere dönenlerin 8 aylık eğitimleri planlanmıştır. Kursları bitirenler de küçük köylere eğitimci olarak atanmaktaydı. 1937 yılından başlayarak Köy Eğitim Yurtları da açılmış, daha sonraları da bunlar Köy Enstitüleri olarak kabul edilmişlerdir.

1947’lerden sonra bu okulların ders programları değiştirilerek, 1953 yılında İlk Öğretmen Okulları durumuna dönüştürülmüştür. Bu tarihte toplanan Milli Eğitim Şurası’nın ele aldığı en önemli konu, ilk öğretmen okullarının ders programları olmuştur. Bununla birlikte, bu okullar zamanında da öğretmen açığı kapatılamamıştı. 27 Mayıs devriminden sonra bu boşlukların doldurulması için yine askerlere başvurulmuş, o dönemde çıkarılan Yedek Subay Adayı Öğretmenler Kanunu’na göre, yedek subayı adayları Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı olarak öğretmen olarak görevlendirilmeye başlanmıştır.<sup>34</sup>

I. III. ve IV. Maarif Şura’larında hazırlanan öğretmen yetiştirmeye yönelik raporlarda, ortaöğretimin öğretmen gereksinimi için İstanbul Yüksek Öğretmen Okulu’nun geliştirilmesi ve yeni bir biçimle Ankara’daki ikinci Yüksek Öğretmen Okulu’nun açılması önerilmiştir. İstanbul’da tek olan Yüksek Öğretmen Okulu’na hem yüksekokullar tarafından açılan giriş ve hem okulun kendisinin açtığı yarışma sınavlarında, sadece başarı gösterenlerin alınması kararı başvuruları engellemiştir. Bu

---

<sup>34</sup> Y. Akyüz, “Türkiye’de Öğretmenlerin Toplumsal Değişmedeki Etkileri (1848-1940), Ankara, 1978.

okulu bitirenler ise çoğunlukla eğitim gördükleri alanlar dışındaki görevleri seçmişlerdir.

Ortaokulların öğretmen gereksinimi ise, 1926'da Konya'da "*Orta Muallim Mektebi*" adını alan okulla sağlanmaya çalışılmıştır. Bu okul önceleri yalnızca eğitim bilimleri olarak görevini sürdürürken daha sonraları resim, müzik, beden eğitimi gibi dalların eklenmesiyle genişletilmiştir. Eğitim enstitülerinin temelini oluşturan bu okul, 1927 yılında Ankara'ya taşınarak Pedagoji bölümü eklenmiş, öğretim yılı da iki yılı hazırlık, bir buçuk yılı da meslek eğitimi olarak toplam üç buçuk yıla çıkartılmıştır. 1929'da okulun adı Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü olarak değiştirilmiştir. 1932'de ise öğretim süresi dört yıla çıkartılarak, Resim-İş ve Beden Eğitimi bölümleri açılmıştır. 1935 yılında hazırlık sınıfları kaldırılmış, bu tarihi izleyen yıllarda ise; müzik bölümü, Fransızca, İngilizce ve Almanca dersler eklenmiştir. 1942 yılında öğrenime açılan Yüksek Köy Enstitüsü'nün kapatılmasından sonra bu kurumun görevleri de Gazi Orta Öğretmen Okulu'na verilmiş, ancak yeni gereksinimleri karşılamak için 1946 yılından başlayarak "*Eğitim Enstitüsü*" adıyla yeni bir öğretmen okulu öğrenime sunulmuştur. Bu kurumlar zamanla hem sayı olarak hem sınıflandırma olarak daha da gelişerek, 17 Eğitim Enstitüsü ile ülkenin ortaokul öğretmeni gereksinimi sağlanmaya çalışılmıştır.<sup>35</sup>

İstanbul Yüksek Öğretmen Okulu, 1959 yılına kadar lise ve dengi okullara öğretmen yetiştirmek amacıyla kurulan tek okuldur. Liselerin öğretmen gereksinimini sağlamak için çeşitli önlemler planlanmıştır. 1959 yılında Ankara'da, 1964 yılında da İzmir'de iki Yüksek Öğretmen Okulu daha öğretime dâhil edilmiştir.

---

<sup>35</sup> Demirtaş, a.g.e. s.52.

#### 1.3.4. Köy Enstitülerinin kuruluşu, programları ve çalışmaları

Eğitim yolu ile sosyal devlet anlayışının gelişimini sağlayan en önemli girişimlerden biri de Köy Enstitüleri olmaktadır. Köy Enstitüleri düşüncesi 1923 yılında yapılan 1. İzmir İktisat Kongresi'nde ortaya çıkmıştır. Köylere eğitim hizmeti, o tarihlerde köylerde ilkokulun hiç bulunmadığı 1936 yılında verilmeye başlanmıştır. Halkın büyük bir kesiminin okur-yazar olmadığı dönemde açılan “*Köy Muallim Mektepleri*”nden sonra da, 1937 yılında Köy Enstitülerinin bir tür deney aşamasını oluşturan Köy Öğretmen Okulları açılmıştır. Uygulamada öğretmen okulu programıyla beraber tarım ve sanat çalışmalarını da kapsayan eğitim sistemi başarılı bulunarak, 1940 yılında Köy Enstitülerinin kurulması hakkında yasa yürürlüğe konulmuştur.<sup>36</sup>

1940 yılında kabul edilen 3803 sayılı Köy Enstitüleri Kanunu'na göre “*köy öğretmeni ve köye yarayan diğer meslek erbabını yetiştirmek üzere, ziraat işlerine elverişli arazisi bulunan yerlerde Maarif Vekilliğince köy enstitüleri açılır.*” Bu maddeye göre enstitülerin görevi, yalnızca köy öğretmeni yetiştirmek değil, öğretmenin yanında sağlık görevlileri, teknisyen ve meslek uzmanları da yetiştirmek olmuştur.

Bu kuruluşların temelindeki önemli gerekçeler; 1935 yılına kadar halkın büyük çoğunluğunun yaşadığı köylerde okulların yok denecek kadar az olması, bu okullara şehirlerden gönderilen öğretmenlerin tutunamayıp başarısızlığa uğramasıdır. O dönemlerde köylerde yaşayan insanların gereksinimleri sadece eğitimle sınırlı değildi. Bunun yanı sıra hastalıklarla savaşmak, tarımdaki ilkel araç gereçlerden kurtulmak ve daha çağdaş bir yaşam düzeyine varmak öncelikli amaçlardan olmuştur. Bu doğrultuda, köy enstitüleri sosyal yaşama etkin bir müdahale özelliğe taşırken, ekonomik yaşama da dolaylı olarak destek olabilecek nitelikte değerlendirilebilir.

Köy enstitülerinin asıl başarılarının uyguladıkları eğitim yönteminden kaynaklandığı belirtilmektedir. Buna göre, toplum gerçekleri ve talepleriyle uyum sağlayamayan, ezbere dayalı eğitim, gençleri ve çocukları, kendi güçlerine ve toplum sorunlarının çözümüne yabancılaştırmıştır. Köy enstitüleri ile iş içinde eğitim yolu ile insan gücünün değerlendirilmesi hedef alınarak, insanı kendinden ve toplumdan

---

<sup>36</sup> A. Güler, S. Akgül, “**Atatürk ve Eğitim**” Kara Harp Okulu Basımevi, Ankara, 1999, s.8-10.



uzaklaştırmayan, kendi yaratıcı gücünü ulusal yaşama katan, insancı ve toplumcu bir eğitim sistemi getirilmiştir.<sup>37</sup>

Atatürk, devlet kurumunun her zaman için halkın bilim ve sanatta ileri bir seviyeye yükselmesini sağlamakla yükümlü olduğu görüşüne sahip olduğundan, onun düşüncelerini uygulamayı sürdürenler devletin kalkınmasının insanın aydınlanması ve çağdaş yaşama geçmesiyle olabileceğine inanarak gerekenleri yapmaya çalışmışlardır. Köy enstitüleri de bunun en güzel bir örneği olmaktadır. Bu kurumlar ile devlet hem sosyal hem de ekonomik alana el atarak, vatandaşları uygar bir düzeye çıkarmayı hedef almıştır. Temelinde adalet ve eşitlik düşüncesi olan Köy Enstitüleri ile aydınlar ve köylü kesim arasındaki uzaklıklar kaldırılmak istenmiş ve toplumda bir bütünleşme sağlanmıştır. Ancak asıl amaç aydınları köyde yaşayan vatandaşlara yaklaştırmak değil, köy kesimini aydınlatmak olmuştur.

Köy enstitüleri sistemiyle amaçlananları şöyle özetleyebiliriz:

- Büyük nüfus yoğunluğunun yaşamakta olduğu köylerde ilköğretimi hızla ve kolaylıkla yaymak,
- Köy öğretmenine tarım bilgisi kazandırmak,
- Köylünün okutulması yanında üretim becerisinin arttırılmasını, sağlık işlerinin yoluna konulmasını sağlamak.
- Köylere, köy sanatlarını öğrenmiş elemanlar kazandırmak,
- Şehir ve kasaba gereksinimlerine göre öğretmen yetiştiren öğretmen okulları yerine, köye uyumu kolaylaştıracak kurumlar oluşturmak.

Köy enstitülerinin bölgelere olan dağılımları değerlendirildiğinde ve nüfus dağılımları ile karşılaştırıldığında, eğitimde fırsat ve olanak eşitliğine örnek oluşturdukları görülebilir. Her enstitü kendi bölgesinden gelen öğrencileri alarak, mezuniyetten sonra kendi bölgelerine atarlardı. Bu suretle enstitü çıkışlı öğretmenin

---

<sup>37</sup> N. Sakaoğlu, “Osmanlıdan Günümüze Eğitim Tarihi” İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, No.33, Eğitim:2, İstanbul, 2003, s.236-238.

istihdam sorunu giderilmeye çalışılmış ve okulsuz köy bırakmama düşüncesi uygulanmaya çalışılmıştır.<sup>38</sup> Üretime yönelik eğitim ilkesi ilk defa bu kuruluşlarda uygulanmış ve örnek örgütler haline gelmiştir. Yaşam koşulları, memleket gereksinimleri ve o dönemin getirdiği zorunluluklar bu ilkenin doğmasına yer hazırlamıştır.

Enstitülerdeki eğitimin değişmez ilkesi de öğrencilere öğretilecek her şeyin doğal ortamda, özellikle yaşanarak öğretilmesidir. İkinci sınıftan başlayarak dallara ayrılan öğrencilerden, yapıcılığı seçenler duvar örmesini içine gireceği okulu yaparken öğrenmiştir. Marangozluğu seçen ise, gerekli araç ve gereçleri okulda tanıyarak onları kullanması da okulu onarıırken öğrenmiştir. Bu deneyimler ileriki yıllarda öğrencilere birer meslek sahibi olmalarını sağlamıştır.

Her köy enstitüsü aynı zamanda bir inceleme merkezi de olmaktadır. Tatil dönemlerinden sonra, öğrencilerin, yaşadıkları köylerin sosyal, ekonomik ve kültürel yapılarına yönelik incelemeler yapması beklenirdi. Bu suretle köy inceleme dosyaları tutularak öğrencilerde araştırma ruhu oluşturulmaya çalışılmıştır.

Köy enstitülerinin eğitim anlayışının bir başka özelliği de çok amaçlı eğitim yapısına sahip olmalarıdır. 1940'lı yıllarda kasaba ve şehirlerde her türlü sanat ve zanaat uzmanları bulunmasına karşın köylerde bunlar olmamaktaydı. Bu noktadan hareketle, köy yaşamını canlandırmak için tümüyle etkin olabilecek öğretmenler aranırdı. Bu tür öğretmenler çoğu zaman bazı çevreler tarafından yadırganırdı. Köy enstitülerinin eğitim anlayışlarındaki bir önemli nokta da öğrenci odaklı eğitim uygulamalarıydı. Türkiye'de gerekli olan öğretmen tipini ve köylerin içten canlandırılması amaç edinen enstitüler kendi işleyişlerinde ise eğitim yönetimi ilkesini uygulamışlardır. Bu yönetim işi öğrenci ve öğretmenler tarafından yürütülmekteydi. Okulun yıllık programlarının uygulanması için seçimle işbaşına gelen kollar oluşturulduğu gibi, cumartesi günleri öğrenci ve öğretmen katılımlarıyla toplantılar düzenlenerek, yapılan ve yapılamayan işler rapor halinde değerlendirilmekteydi.

---

<sup>38</sup> B.Özgen, "Çağdaş Eğitim ve Köy Enstitüleri", Dikili Belediyesi Yayınları, İzmir, 1993 s.41.

Öğrencilerin enstitüye ilk geldikleri zaman ile geçen birkaç günlük süre uyum süreci olmaktadır. Bu sürecin öğrenci tarafından kolaylıkla atlatılmasında küme başkanları tarafından verilen rehberlik hizmetleri rol oynardı. Öğrencinin sosyal, ruhsal ve tüm yaşamına yönelik durumu küme başkanı öğretmenler tarafından izlenirdi. Bu ise günümüzde sınıf öğretmenliğinin karşılığı olmaktadır. Öğrenciye güvenip ona sorumluluklar vererek kendi kendine karar alabilme ve başkalarına da yardımcı olabilme anlayışı uygulamış olan köy enstitüleri, bu konuda günümüz eğitim ve rehberlik hizmetlerinin de temelini oluşturmuşlardır.<sup>39</sup>

Köy enstitülerin eğitim ve öğretim ilkesi “*iş içinde, iş aracılığıyla, iş için*” olduğundan konuların seçiminde bu amacın uygulanabilir duruma getirilmesi esas alınmıştır. Enstitülerin kurulduğu yıllarda hazırlanmış bir programı bulunmamaktaydı. Bu nedenle Bakanlık tarafından enstitülere genelge gönderilmişti. Bu genelgede enstitü arazisinin ağaçlandırılması, bataklık kurutulması, yol yapımı, toprak işleme, bitki ve hayvanları zararlı olanlardan korunması, müzik aleti çalma, yüzme, ata binme, müze ve kitaplık kurma, temsiller düzenleme gibi konular yer almaktaydı. 1943 yılına dek günlük, haftalık ve yıllık çalışma programları, her enstitünün öğretmenler kurulunun öğretim yılı başında toplanarak düzenlenir ve Bakanlığın onayına sunulurdu. Bu programlarda bölgesel farklılıklar, iklim, hava ve su koşulları da düşünülmüştür. Bu geçiş döneminde genel kültür programları da yapılarak, öğretmen okulları ve diğer ortaöğretim kuruluşlarında uygulanan programlardan yararlanılmıştır.

Köy enstitülerinde geleneksel ders verme uygulamaları olmamakta, sınıftaki etkinlik öğretmenden öğrenciye aktarılmaktadır. Yaparken öğrenme bu kurumların başlıca amacı olmuştur. Yaparken öğrenmede yapılan iş bir ihtiyaçtan doğmaktadır. Köy enstitülerinin bir başka eğitim öğretim çalışması da serbest okuma saatleri olmaktadır. Bu saatte öğrenci hangi derste ve işte olursa olsun çalışmayı hemen bırakmaktaydı. Okuma kişisel olarak ya da öğretmen yönetiminde yapılarak, okunan kitabın üzerinde tartışılırdı.<sup>40</sup>

---

<sup>39</sup> M. Kaplan, “**Köy Enstitüleri Niçin Kurulmuştur**” Köy ve Eğitim Dergisi, 1959, s.11.

<sup>40</sup> S. Eyüboğlu, “**Köy Enstitüleri Üzerine**” Cumhuriyet Gazetesi Yayınları, İstanbul, 1999 s.22.

### 1.3.5. Köy Enstitülerinin ve yetiştirdiği öğretmenlerin etkileri

Köy enstitüleri 1942 yılında ilk mezunlarını vermiştir. Daha önceden belirlenen görev yerlerine gitmeden önce mezun olacak öğrencilerin diplomaları Genel Müdürlük tarafından imza edilip onaylandıktan sonra kendilerine verilirdi. Bu kurumlarda çok amaçlı eğitim verildiğinden her öğrenci köye yarayan bir mesleği de öğretmenliğinin yanı sıra buraya taşımıştır. 1943 yılında köy enstitülerinin ilk üç yılını başarıyla tamamlamış olanlardan isteklilerin iki yıllık özel bir eğitimle köy sağlık memuru olarak yetiştirilmelerine de karar verilmiş ancak bu uygulama 1951 yılında sona erdirilmiştir. Bu durumda, köy enstitüleri sadece öğretmenler olarak değil köy sağlık memuru da yetiştirerek toplum kalkınmasında etkin olmuşlardır.

Köy enstitülerinin yetiştirdikleri öğretmenlere, henüz adayken adeta köyü canlandırarak tek rehber olacakları mesajı da her fırsatta enstitü tarafından verilmiştir. Daha öğrenci iken kendilerine yaptırılan köy tarama ve inceleme çalışmalarından esinlenerek hazırlanan, köyü yenileyecek planlar mezun olurken kendilerine verilerek sık sık kontrol edilmişlerdir. Köy enstitüsü yönetimi, Bölge İlköğretim Müfettişleri ve bölge müfettişleri aracılığıyla köylerde görev yapan öğretmenine ulaştırılarak ona yalnız olmadığı hissettirilmekteydi. Bu sayede enstitüler mezun ettikleri öğretmenlerini de iş başında eğitme görevini üzerlerine almışlardı.<sup>41</sup>

Enstitülerden mezun olanlar, ilgili kanunlar uyarınca kendi köylerine 20 yıl süre atanırlardı. Bunun da sebepleri;

- Öğretmenin yaz ve kış okuldan ayrılmamasını sağlamak ve genç yaştaki öğretmenlerin kendi köylerinin özelliklerini bildiklerinden yabancılık çekmeyeceklerine duyulan inanç,
- Enstitü çıkışlılara uygulama arazisinden başka, geçimini sağlayacak ölçüde verilen toprağın köydeki aile fertleriyle işleyip yararlanabilmesinin sağlanması,

---

<sup>41</sup> Özgen, a.g.e. s.138.

- Devlet tarafından verilen hayvanların bakımını ana babasının yerleşme yerlerinde saklayıp, bakımlarını daha düzgün yapabilmesi,
- Gözünün dışarıda olmayıp, başka bir yer verilme düşüncesiyle gezginci duruma girmemesi olmaktadır.<sup>42</sup>

Öğretmenlere gideceği köy tarafından okulu ve öğretmen evi yapılması yasalarla sağlanmıştır. Ayrıca öğretmene verilen işlik araçlarının bir bölümü enstitü yönetimi tarafından, bir kısmı da okulda öğrencinin kendi sanat alanına göre hazırlanıp verilmekteydi. 1947’de çıkan 5129 sayılı kanun ile öğretmene verilen üretim araçları ve geçim toprakları geri alınmıştır.<sup>43</sup>

Köy enstitüleri o dönemin kırsal kesiminin statik yapısına şok bir uygulama olarak değerlendirilmektedir. Bu eylem sadece eğitim girişimi değil, aynı zamanda toplumsal kalkınma eylemi olarak görülür, ancak köy içinde toplumsal bir hareketliliğe neden olmasına karşın yirmi yıllık zorunlu köy hizmeti, köy öğretmenlerinin hem öğretmenlik hem de mühendislik görevini yürütecek uzmanlaşmaya olanak tanımaması, köy ve kent arasında bir etkileşim doğmasına engel olmuştur.<sup>44</sup> Köyden başlayarak yukarı doğru ilerlemeyle sosyal bir hamle sağlamak, enstitülerin başlıca amacıydı. Gerek kendi yapıları içinde gerçekleştirdikleri, gerekse yetiştirdikleri öğretmeni ve sağlık memuruyla buna başarmaya çalışmıştır. 1940’lı yıllar bu olanağı enstitüye sağlamış, ancak savaş sonrası dönemde yaşanan bazı gelişmeler enstitülerin aleyhine olmuştur.

### 1.3.6. Karma eğitim

Atatürk, ideal demokrasiye ulaşmanın yolunun kadın ve erkek arasında fark gözetmeksizin toplumu eğitmekle mümkün olduğunu bilmekteydi. Çağdaş uygarlık düzeyine ulaştırmaya çalıştığı bir toplumda, çağa uygun olmayan bir tutum olarak

---

<sup>42</sup> Ş. Gedikoğlu, “Evreleri, Getirdikleri ve Yankılarıyla Köy Enstitüleri” İş Matbaası, Ankara, 1971, s.152.

<sup>43</sup> M. Makal, “Köy Enstitüleri ve Sonrası” Güldiken Yayınları, Ankara, 1997, s.38.

<sup>44</sup> E. Önen, “Köy Enstitüleri ve Toplum Kalkınması”, Öğretmen Dünyası, 1993, s.3.

nitelendirilebilecek biçimde, sosyal ve politik yaşamda kadının yer almaması düşünülemezdi. Toplum kadın ve erkek ayrımı yapılmaksızın tüm ülkeyi içeren bir kavramdır. Atatürk'e göre *“bir toplum aynı amaca bütün kadınları ve erkekleriyle beraber yürümezse, ilerleme ve uygarlaşmasına bilimsel yönden, teknik yönden imkân yoktur.”*<sup>45</sup>

Atatürk düşüncesinde karma eğitim, çağdaşlık kazanmaya yönelen toplumsal değişimin etkin bir aracı olarak değerlendirilmiştir. Atatürk'ün yaptığı devrim karma eğitimi doğal olarak beraberinde getirmiştir. Bunun temel unsurlardan biri eşitlik düşüncesidir. Bunun yanı sıra, Osmanlı İmparatorluğu döneminden Cumhuriyete geçiş olan 1918-1923 arasındaki dönemde beraberlik ile işbirliği sürecine geçişin zeminini hazırlanmıştır.

19. yüzyılın sonlarına doğru örgün eğitime geçişle yaygınlaşan kız okulları, kadınların eğitimde fırsat eşitliğinden yararlanmaları amacıyla oldukça memnuluk yaratmıştır. Karma eğitim 1973'de belirlenen 1739 sayılı Milli Eğitim Kanunu'nun 15. maddesinde Milli Eğitimin temel ilkelerinden biri olarak belirlenmiştir. Kanuna göre;<sup>46</sup> *“okullarda kız ve erkek karma eğitim yapılması esastır. Ancak eğitimin türüne, imkân ve zorunluluklara göre bazı okullar yalnızca kız veya yalnızca erkek öğrencilere ayrılabilir”* Dolayısıyla Cumhuriyet dönemi boyunca ilkokullarda karma eğitim uygulanmış, ortaokul ve lisede ise kız ve erkekler için ayrı okullar açılabilmiştir.

1997 yılında alınan kararlar doğrultusunda, temel eğitimin kesintisiz 8 yıla çıkarılmasıyla imam hatip liselerinin orta kısımları yanı sıra, ortaokullar ve Anadolu liselerinin orta kısımları da kapatılmıştır. Bu uygulamayla Türkiye'de karma eğitim 14 yaşına kadar zorunlu duruma gelmiştir. Ortaöğretim düzeyinde kız ve erkek öğrenciler için ayrı eğitim veren okullar da bu dönemde karma eğitime yönelme zorunda bırakılmışlardır. Ülkemizde karma eğitim uygulamaları, yeni kurulmuş olan Cumhuriyet ideolojisi ile yakından ilişkili olmaktadır. Atatürk'ün akla ve bilime dayalı dünya görüşü, toplumsal yaşamın her alanında olduğu gibi eğitim politikalarında da kendini göstermiştir. Bu bakış açılarında devletin ve dolayısıyla Tevhid-i Tedrisat

<sup>45</sup> Tüfekçi, G.D. *“Atatürk'ün Düşünce Yapısı”* Turhan Kitabevi Yayınları, Ankara, 1986, s.104.

<sup>46</sup> 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu, Kabul Tarihi: 14.6.1973, R.G. Tarihi: 24.6.1973, R.G. Sayısı: 14574 <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/88.html> .

Kanunu ile devletin denetim ve gözetimi altında yürütülen eğitim hizmetlerinin dinî bir yönlendirmeyle şekillenmesi olanağı bulunmamaktadır. Yine de, dinî yönden hassas bir toplumsal yapıya olan ülkemizde karma eğitim, toplumun büyük bir kesimi tarafından yadırganmış ve dindar aileler eğitimsiz kalma pahasına çocuklarını karma eğitim veren okullara göndermekte isteksiz davranmışlardır. Sonuç olarak, Cumhuriyetin eğitim alanında en başarılı projelerinden biri olan Köy Enstitülerinin, beklenen sonuçlar alınmadan kapatılmasındaki nedenlerden biri de bu kuruluşlarda karma eğitim yapılmış olmasıdır.<sup>47</sup>

### **1.3.7. Cumhuriyet döneminde eğitimin idarî teşkilatlanması**

Hemen bütün kamusal alanlarda olduğu gibi, eğitim yönetimi alanında da, devletin öncülüğü ve liderliği geleneği Türk tarihinin ilk dönemlerinden itibaren gözlenen bir durumdur. 29 Ekim 1923 tarihinde Cumhuriyetin ilanından sonra 1924 yılında kabul edilen Anayasa ile ilköğretimin Türk vatandaşları için zorunlu ve devlet okullarında parasız oluşu tekrarlanmıştır.

3 Mart 1924'te çıkarılan 430 sayılı Tevhid-i Tedrisat yasası ile Cumhuriyet döneminde eğitim sisteminin idarî teşkilatlanmasının ana hatları belirlenmiştir. Öğrenimin birleştirilmesi anlamına gelen bu yasa ile medreseler kapatılmış, tüm eğitim-öğretim ve bilim kurumları eğitim işlerinin tek elden yürütülmesini hedef alarak Eğitim Bakanlığı'na bağlanmıştır.

1926 tarihinde kabul edilen 789 sayılı Maarif Teşkilatına Dair Kanun, Cumhuriyet dönemi eğitim sisteminin idari yapısını düzenleyen ilk yasal düzenleme olması bakımından önemlidir. Milli Eğitim Bakanlığı'nın bünyesinde önemli bir yere ve göreve sahip olan Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Talim ve Terbiye Dairesi olarak ilk kez bu kanunda yer almıştır. 1928'de çıkarılan bir yasa ile de yeni alfabeye geçilmiştir. Türkçeye uygun olmadığı belirtilen Arap harflerinin yerine, çoğu ülkelerde kullanılan ve öğrenimi açısından daha kolay olduğu açıklanan Latin harfleri kullanılmaya başlanmıştır.

---

<sup>47</sup>A.A. Yiğit, "İnönü Dönemi Eğitim ve Kültür Politikası" Boğaziçi Yayınları, İstanbul, 1992.

Faydacı eğitim felsefesi anlayışına dayanan, 1940'da çıkarılan 3803 sayılı Köy Enstitüleri Kanunu ile kendine özgü bir nitelik taşıyan bu örgütlerin kuruluş amacı, o dönemde nüfusun büyük bölümünü oluşturan kırsal kesimde yaşayan insanlara temel eğitim vermenin yanı sıra, üretime yönelik temel bilgi ve becerilerin kazandırılmasıydı. Bu okullar, 1954'de yayınlanan 6234 sayılı yasayla İlköğretmen okullarıyla birleştirilmiştir. 1961'de çıkarılan 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ilköğretim için ayrı olarak çıkarılan ilk yasa olması bakımından önemlidir. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973 yılında çıkarılan Türk eğitim sisteminin bütünselliği kapsamındadır. Bu yasa ile eğitim sistemi, örgün ve yaygın olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. 1986 yılındaki 3308 sayılı Mesleki Eğitim Kanunu ise Mesleki ve Teknik eğitimde reform yasası olarak kabul edilmektedir. Mesleki Eğitim Kurulu'nun kararları Bakanlık ve ilgili meslek kuruluşları tarafından yürütülmektedir. İl düzeyinde ise İl İstihdam ve Mesleki Eğitim Kurulu oluşturulmuştur.

### **1.3.8. Cumhuriyet döneminde heyet-i ilmiyeler, eğitim şûraları**

Heyet-i İlmiyeler 1923, 1924 ve 1925 yıllarında olmak üzere üç kere toplanmıştır. Heyet-i İlmiyeler, Talim Terbiye Dairesi ile Millî Eğitim Şûralarının görevlerini yerine getirmekteydiler. Millî Eğitim Şûraları; Heyet-i İlmiyelerin örgütlenmiş, düzenli aralıklarla çalışan devamı olarak da değerlendirilebilir. Heyet-i İlmiyeler, eğitim yöneticisinden üniversite hocalarına kadar bütünüyle eğitimcilerden oluşmaktaydı. Toplanış amaçları ise yeni devletin eğitim yapısını, biçimini, programlarını, hedeflerini ortaya koymaktı. 1923'te toplanan Birinci Heyet-i İlmiye toplantısının gündeminde;

- Ulusal kültür,
- İstatistik Genel Müdürlüğü'nün örgütlenmesi,
- Ulusal dil,
- Ulusal sözlük,
- Ulusal müzik çalışmaları,



- Ulusal tarih ve coğrafya enstitülerinin kurulması,
- İlköğretim ve ortaöğretim programları gibi konular yer almaktaydı.<sup>48</sup>

1924 yılında toplanan İkinci Heyet-i İlmiye çalışmalarının gündeminde ise;

- İlkokulların öğretim sürelerinin altı yıldan beş yıla indirilmesi,
- Ortaokul ve liselerin birbirinden ayrılması ve yedi yıl olan sürenin üçer yıldan altı yıla indirilmesi,
- Öğretmen okullarının sürelerinin dört yıldan beş yıla çıkarılması,
- Yeni ders kitaplarının yazdırılması gibi konulara yer verilmişti.

Üçüncü Heyet-i İlmiye çalışmaları ise 1925 yılında Ankara'da gerçekleşmişti. Gündeminde;

- Milli Eğitime ayrılan kaynakların en uygun kullanımı,
- Ortaokullarda karma eğitime geçilmesi,
- Eğitim-öğretime yönelik çalışmalar yapacak olan Talim Terbiye Dairesi'nin kurulması gibi konulara yer almaktaydı.<sup>49</sup>

Millî Eğitim Şûraları, Türk eğitiminin detaylı olarak ele alındığı, karara bağlandığı, resmi davranışların dışında değişik görüşlere de açık olan ciddi çalışmalar olarak Türk eğitimine yön vermişlerdir. Şûralarda alınan bazı kararlar uygulanırken Türk Eğitim Sistemi için büyük önem taşıyan bazı öneriler göz ardı edilmiş ya da uygulamada gereken önem verilmemiştir.

Şûralar, Türk Eğitim Sisteminin yapılanması belirleyerek yön verecek olan siyaset üstü eğitime yönelik bilimsel ve toplumsal kararlar alarak Türkiye'nin eğitim politikalarının saptandığı örgütsel yapı olması gerekirken daha ziyade, öneriler oluşturan bir yapısal örgütlenme olarak eğitim sistemindeki yerini almıştır. Birinci Millî Eğitim Şûra'sı 1939 yılında toplanmış, o tarihten günümüze kadar ise, toplam 16 Millî Eğitim Şûrası düzenlenmiştir. Her ne kadar Millî Eğitim Şûraları, ilgili yönetmeliklerde

---

<sup>48</sup> MEB, Millî Eğitim Şûraları (1939-1993), Ankara, 1995, s.11-12.

<sup>49</sup> MEB, a.g.e. s.8-9.

belirtildiği gibi süreli olarak toplanamamış olmakla beraber bugüne dek eğitim sorunlarının çoğunun ele alındığı, eğitim politikalarının saptandığı On altı eğitim şûrasının gerçekleştirilmesi, Cumhuriyet hükümetlerinin, eğitime verdikleri önemin belirtisi olarak değerlendirilebilir.

Başlangıçtan bu güne kadar oluşturulan şûralarda eğitim sorunlarıyla ilgili oldukça önemli kararlar alınmıştır. Bunlardan bir kısmı zaman içerisinde uygulamaya konmuş, bir kısmı ise mali ve yasal düzenlemeler gerektirdiğinden daha sonraki yıllara bırakılmıştır. Tarihsel çerçevesi açısından şûralar, ulusal eğitime ait politikalar üreten bir örgüt olarak geleneksel bir konuma ulaşmıştır. Türkiye Cumhuriyeti eğitiminin gelenekselleşmiş bu oluşumunun en büyük dezavantajı, Şûra üyelerinin ortak görüşüne göre, şûraların yalnızca danışma niteliği taşımasından ve yaptırım gücüne sahip olamamasından ileri gelmektedir. Şûralarla gerçekleştirilmesi düşünülen amaçlardan biri de ülke eğitimcilerinin temsilcilerini, eğitimle doğrudan ya da dolaylı ilgileri bulunan kesimlerin temsilcilerini bir araya getirerek oluşturulacak düşünce zenginliğinden ülke eğitimi için olumlu sonuçlar almaktır.

Millî Eğitim Şûralarında alınan kararlar ve bunların uygulamaları, bir bakıma, Türk Millî eğitimindeki son elli yılın bir göstergesi olmuş, öğretim programlarına, eğitimle ilgili yasal düzenlemelere yeni bir yapı kazandıran Şûra Kararları elde edilmiştir. Şûra genel kurullarında ve komisyonlarında değerlendirilen tüm konular öneri niteliğinde "Şûra kararları" olarak yayınlandığından, gerek bu belgeler, gerekse yine 1939'dan beri düzenli olarak çıkan Tebliğler Dergisi, Türkiye'deki eğitim çalışmalarının genel gidişatını ve geçirdiği aşamaları belgeleyen önemli birer kaynak durumundadırlar.

### **1.3.9. Cumhuriyet döneminde halk eğitimi çalışmaları**

Cumhuriyet döneminden önce halk eğitimi etkinliklerinde Batı örneklerinin alınmaya başlandığı, halk eğitimi alanında gönüllü kuruluşların da yer aldığı yenileşme

eylemleri başlatılarak, bu yönde kanun ve yönetmelikler çıkarılmaya başlanmıştır.<sup>50</sup>Bu bakımdan gönüllü kuruluşların halk eğitimine katkıları önemlidir.

Cumhuriyet döneminde halk eğitim alanında örgütlü olarak Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde yapılan çalışmalar şöyle ele alınmaktadır:

#### ***Halk Terbiyesi Şubesi (1926):***

Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde halk eğitimi ile ilgili ilk ünite bu tarihlerde oluşturulmuştur. İlköğretim Genel Müdürlüğü'nde Talim ve Terbiye Dairesi'ne bağlı olarak çalışmaya başlamıştır.

Halk Terbiyesi Şubesi daha sonraları kapatılarak, 1952 yılında Yüksek Öğretim Genel Müdürlüğü'ne bağlı olarak tekrar açılmış ancak sonradan İlköğretim Genel Müdürlüğü'ne bağlanmıştır. 1960 yılından sonra ise Genel Müdürlük durumuna gelmiştir.<sup>51</sup>

#### ***Halk Derslikleri (1927):***

Halk eğitimi alanında, halkın milli kültürü benimsemesi, vatandaşlık bilincinin gelişmesi, bilinçlenmesi ve okuma yazma bilmeyen bireylere öğrenim sağlanmasını kapsayan yönetmelik çıkarılmış ve faaliyetleri yapmak için derslikler oluşturulmuştur.

#### ***Millet Mektepleri (1928):***

Millet mektepleri, yeni harfleri halka öğretmek için Atatürk tarafından kurulmuştur.

Günde altı saat ve 4 ay boyunca süren eğitimin verildiği millet mektepleri, okul olmayan yerlere gezici olarak eğitim sürdürülürken okul olan yerlerde de eğitim sürdürülmüştür. Bu kuruluşlarda bir yandan yeni harflerle okuma ve yazma öğretiliyor, bir yandan da hesap, sağlık ve yurttaşlık gibi diğer bilgileri kapsayan eğitime yer veriliyordu.

---

<sup>50</sup>S. Bülbül, "Türkiye'de Halk Eğitimi, Halk Eğitimine Giriş" (der. Hikmet, Seçim) Eskişehir, 1991, s.227.

<sup>51</sup>E. Kılıç, "Halk Eğitiminde Kuram ve Uygulama" Ankara, 1981, s.37.

### ***Halk Okuma Odaları (1930):***

Okumayı öğrenen halkın okuma yazmayı unutmaması ve geliştirmesi için halk okuma odaları açılmıştır. Halk odalarında gazeteler, dergilerle, kitaplar yer almaktaydı.

### ***Halkevleri (1932):***

Tekke ve zaviyelerin kapatılmasıyla oluşan eğitim açığını doldurmak için halkevleri kurulmuştur. Asıl amacı devrimi yaşatıp benimsetmek olan bu kurumlarda, halk eğitimiyle ilgili kitap, güzel sanatlar, köycülük, dil ve yazı, spor, temsil, oyun, tarih ve sosyal yardım gibi alanlar bulunmaktaydı.

1951 yılında 5830 sayılı kanun ile kapatıldıktan sonra, 1960 yılında askeri yönetim tarafından etkinlikleri sınırlı olarak açılmıştır.

Bu tarihte Türk Eğitim Derneği adı altında kurularak, 1980 yılından sonra tekrar Halkevleri adını almıştır. 12 Eylül 1980 tarihinde kapatılan kurum 1987’de tekrar halkın hizmetine açılmıştır.<sup>52</sup>

Bunun yanı sıra, 1933 yılında, 2287 sayılı Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Örgütü ve Görevleri Kanunu yayınlanarak, millet mektepleri ve halk eğitimi etkinliklerini yürütme işlevleri İlköğretim Genel Müdürlüğü’ne verilmiştir.

Halkevleri halk eğitimi bünyesine giren akademik halk eğitimini, örgün eğitimini sürdürememiş olanlara ilkokul diploması vermiştir. Kişinin ekonomik ve kültürel gelişimini yönlendirici temel eğitimi vererek, düzenledikleri seminerlerle genel kültür eğitimi, demokrasi ve yurttaşlık eğitimi hizmetleri de sunmuştur.

### ***Köy Enstitüleri ve Köy Eğitim Kursları (1936):***

1940 yılında kurulan köy enstitülerinde öğretmenler görev yaptıkları köylerde özellikle tarım konusunda, kendileri yaparak, halkın yeni tarım aletleri ve üretim teknikleri yönünden bilgilendirilmeleri sağlanmıştır. Öğretmenler, okuldaki eğitim

---

<sup>52</sup> İ.Kurt, “Yetişkin Eğitimi”, Ankara, 2000, s.42.

etkinliklerinin yanı sıra, köylünün ortaklaşa tarım araçlarını sağlamalarında kooperatif kurmalarında da rol oynamıştır.

### **1.3.10. Hasan Âli Yücel ve İsmail Hakkı Tonguç'un Türk eğitim tarihindeki yeri**

Hasan Âli Yücel, 1938 yılında, Maarif Vekilliğine atanmıştır. Yücel bakan olduktan sonra eğitim, öğretim ve kültür alanlarında girişimlerde bulunmadan önce çeşitli kongreler düzenlemiş ve bakanlığı döneminde yapılan çalışmaları bu kongrelerde alınan kararlar kapsamında yönlendirmiştir.<sup>53</sup> Yücel, milliyetçiliğin temelini teşkil eden dil konusuna, bakanlığı süresince hassasiyetle eğilerek, İkinci Milli Eğitim Şurası'nın esas konularından biri olarak ana dili öğretimine önem vermiştir. 1941 ve 1942 yıllarında dilin Türkçeleştirilmesi ve bilim dalının ortak bir dilde birleştirilmesi üzerine yoğunlaşmıştır. Bu yıllarda Yücel'in başkanlığında toplanan Birinci Coğrafya Kongresi'nde; ilk, orta ve lise müfredat programları ile ders kitapları, coğrafya kavramları ve isimlerin yazılması ile Türkiye coğrafyasının ana hatları ve yerlerinin adlandırılması üzerine çalışmalar yapılmıştır.<sup>54</sup> Yücel, Türk Dil Kurumu çalışmalarında da standardizasyon çalışmaları yaparak, tüm orta dereceli okullarda, hazırlanan bilim terimleri dışındaki terimlerin kullanılmasının yasaklanmasını ön plana almıştır. Bu yıllarda kitaplarda öğretmenlerin rastladıkları her türlü hatayı göz önünde bulundurarak ve yapılan öneri ve eleştirileri de dikkate alarak *Ders Kitapları Düzeltme Kılavuzları* yayınlamıştır.<sup>55</sup>

Hasan Âli Yücel döneminde, eğitim örgütlenmesi alanında köklü önlem ve değişiklikler yapılmasından ziyade, 2287 sayılı yasayla oluşturulan örgütlenme daha iyi işler duruma getirilmeye çalışılmıştır. Bunun için ilk defa 1939 yılında Milli Eğitim Şurası toplanmış, bakanlığın her türlü yayınlarını, genelgelerini kapsayan Tebliğler Dergisi yayınlanmaya başlamış, 2287 sayılı kanuna ek veya bazı değiştirici maddeler eklenmiştir. Şura sonunda Milli eğitim müdür ve memurları ve ilköğretim müfettişleri

---

<sup>53</sup>Ş. Sönmez, "Eğitim ve Siyasette Hasan Ali Yücel" Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 2000, s.44.

<sup>54</sup>H.A. Yücel, "Söylev ve Demeçler", Kültür Bakanlığı, Ankara, 1993, s.92.

<sup>55</sup> Yücel, a.g.e. s.76.

yönetmelikleri ile ilkokul programı incelenerek kabul edilmiştir. Köylerde tek öğretmen tarafından yönetilen üç sınıflı okulların beş yıla çıkarılması kabul edilmesi benimsenerek ilköğretimin gelir kaynakları belirlenmiştir.

Ortaöğretim kapsamında ele alınan ortaokul, lise ve ilköğretmen okulları sınav, disiplin yönetmelikleri ile öğretim programları incelenerek, eğitim öğretim zaman çizelgeleri yeniden düzenlenerek kabul edilmiştir. Ayrıca ortaöğretim kurumlarındaki sınıf mevcutlarının tespiti ile liseye alınacak öğrenci sayısının beş yıllık plana bağlanması kararına varılmıştır.<sup>56</sup>

Yücel ilköğretim konusunu daha çok bir öğretmen yetiştirme problemi olarak ele almış kendisinden önceki dönemde uygulanan köy eğitimleri projesini daha da geliştirip yasal dayanaklarını sağlamıştır. Yaptığı çalışmalarla ilköğretim sorununu kısa zamanda çözmeyi planlamıştır. Köy enstitüleri aracılığıyla köye uygun öğretmen yetiştirme çabalarına hız vererek öğretmen ve okul gereksiniminin karşılanmasında çok büyük başarılar elde etmiştir.<sup>57</sup>

Ortaöğretim kurumlarında da daha çok kaliteyi artırıcı bir strateji izleyerek, ortaöğretim kurumlarına büyük önem vermiş, program, nitelik ve nicelik olarak ortaöğretim kurumlarının planlı bir şekilde artırılmasını sağlamıştır.<sup>58</sup>

Hasan Âli Yücel döneminde, ilköğretimden sonraki en büyük yatırım ve atılım yapılan alan Mesleki ve Teknik Öğretim alanı olmuştur. Mesleki eğitim, dönemin zor koşullarına karşın oldukça büyük bir gelişme göstermiştir. Yalnız yönetsel değil mali özerklik de tanıyan Üniversite Kanunu'nu çıkarmıştır.

Dönemin Milli Eğitim Bakanı Hasan Âli Yücel ve İlköğretim Genel Müdürü İsmail Hakkı Tonguç, 1940 yılında, nüfusunun çoğu köylü olan genç Türkiye Cumhuriyeti için kalkınması bir eğitim modeli olarak Köy Enstitülerini kurmuşlardır.

---

<sup>56</sup>H. Doğan, “Mesleki ve Teknik Eğitim” Cumhuriyet Döneminde Eğitim, İstanbul,1983, s.378.

<sup>57</sup>H. Doğan, “Doğumunun 100. Yılında Hasan Ali Yücel” Anma Toplantısı, MEB Yay. Ankara, 2001, s.19.

<sup>58</sup> Yücel, a.g.e., s.21.

İsmail Hakkı Tonguç'un Türk eğitimine verdiği hizmetler oldukça önemlidir. Kendini halkın, köylünün eğitime, uyandırılmasına adanmış bir eğitimci olarak, Anadolu köylerinin çoğunu gezerek yerinde tanımaya çalışarak onlara hizmet etmeye çalışmıştır. Tonguç'un kişiliği kitapları, verdiği eserleri köy enstitüleriyle bütünleşmektedir.<sup>59</sup>

Tonguç, görevine ciddi bir köy incelemesi yaparak başlamış, elde ettiği verileri ve eski yapıları değerlendirerek 20 yıllık bir plan taslağı hazırlamıştır. Bu plana göre 1954 yılına kadar tüm köylere öğretmen, koruyucu, tarım teknisyeni ve sağlık hizmeti ulaşacaktı. Açılacak olan enstitülere okuyazar köy çocuğu ve öğrenci bulma sorunundan dolayı, Tonguç, klasik eğitimcilerin karşı koymalarına karşın, askerliğini yapmış okuyazar gençleri eğitimci sıfatıyla köylerde geçici öğretmen olarak görevlendirmiştir.<sup>60</sup> Projenin başarıyla sonuçlanması üzerine eğitimci kursları artırılarak ülkenin başka yerlerinde de açılmıştır. Eğitimci adayları, açılacak Köy Enstitülerinin ilk binalarını da yapmışlardır.

Yapılan uygulamaların başarılı sonuçlarından sonra 1937'de çıkarılan *Köy Eğitimci Kanunu* ile eğitimciye yasal işlerlik kazandırılmıştır. Zaman içerisinde bu kursların ilköğretim düzeyindeki okullardaki eğitimi sürdüremeyeceği düşünülerek 3704 sayılı yasa ile *Köy Öğretmen Okullarının* açılması öngörülmüştür. Köy eğitimci kursları ve köy öğretmen okullarının başarılı olması, eğitimde izlenecek yolu açıkça göstermişti. Dönemin Milli Eğitim Bakanı olan Hasan Âli Yücel bu konuda destek olarak, Birinci Maarif Şurası'nda konu ele alınmıştır. Köylünün eğitiminde yalnızca okuma yazma öğreten bir öğretmenin yeterli olmayacağı düşüncesinden hareketle, kurumlara çok yönlü elemanlar yetiştirmesi amacıyla yeni kurumlar açılması ve *Köy Enstitüsü* adının verilmesi uygun bulunmuştur.<sup>61</sup>

Cumhuriyetin aydınlanmaya yönelik amaçları, ülkede yaşanan gerçekler ve çağdaş eğitimle ilgili bilimlerin verileri arasında gerçekleştirilmiş bir sentez ürünü olan

---

<sup>59</sup>E. Tonguç, "**Bir Eğitim Devrimcisi: İsmail Hakkı Tonguç**" Güldikeni Yayınları, Ankara, 2004, s.190.

<sup>60</sup>P. Türkoğlu, "**Tonguç ve Enstitüleri**" Yapı ve Kredi Yayınları, İstanbul, 1997, s.112.

<sup>61</sup>İ.H. Tonguç, "**İlköğretim Kavramı**" Remzi Kitabevi, İstanbul, 1946, s.319.

Köy Enstitüleri, köy insanının bilimin ışığında bilinçli olarak kendi yazgısını değiştirmeye yönelik bir eylem olmuştur.

### **1.3.11. 12 Eylül 1980 rejiminin eğitim ve öğretmenler konusundaki görüşleri**

12 Eylül 1980 rejimi döneminde, 1982 tarihli ve 41 sayılı Kanun hükmünde kararname ile öğretmen yetiştirme görevi üniversiteye verilmiştir. 4 yıllık öğretmen okulları eğitim fakültelerine, mesleki teknik eğitime öğretmen yetiştiren yüksek öğretmen okulları meslek teknik eğitim fakültelerine, sınıf öğretmeni yetiştiren 2 yıllık öğretmen okulları eğitim yüksekokullarına ve imam hatip liselerine meslek dersi öğretmeni yetiştiren yüksek İslam enstitüleri de İlahiyat fakültelerine dönüştürülmüştür. 12 Eylül 1980 öncesi öğretmen yetiştiren okullardaki sağ sol kavgası, eğitim bilimlerinde yaşanan gelişmeler, eğitimle ilgilenen kesimlerin de öğretmen yetiştirmenin üniversitelere aktarılması görüşünde olması, 12 Eylül yönetimi anlayışıyla tüm yetkilerin devlet başkanına ve onun atayacağı Yüksek Öğrenim Kuruma başkanına verilmesi gibi nedenlerle bu dönüşüm gerçekleşmiştir.

Öğretmen okullarının Milli Eğitim Bakanlığı sorumluluğundan alınarak eğitim fakültelerine dönüşmesi ve üniversitenin sorumluluğuna devredilmesi ise akademik yönden olumlu bir dönüşüm olmaktadır. Bu dönüşümle, öğretmen okullarında öğretmen yetiştirilirken, eğitim fakültelerinde öğretmen eğitimi yapılmasının yolu açılmıştır.

12 Eylül 1980 rejimi ile yaşanan başka bir durum ise yabancı dille eğitime yasallık kazandırılmış olmasıdır. 1983'te kabul edilen 2923 sayılı yasa ile Türk milli eğitimini olumsuz yönde etkilediği düşünülmektedir. Yabancı dille eğitim yüksek, orta, ilköğretime kadar girmiştir. Yabancı dille eğitimin öğrencileri ezberciliğe yönelteceği, bu tür bir eğitim sisteminin tek taraflı, ruhsuz ve ezberci yapısı olduğu görüşü bulunmaktadır.<sup>62</sup>

---

<sup>62</sup> Gökçora, “**Bilim Dili Olarak Türkçe**”, Üniversite ve Toplum, Bilim, Eğitim ve Düşünce Dergisi, Haziran 2004, C.4, S.2 <http://www.universite-toplum.org/text.php3?id=188> (12.11.2012).



### **1.3.12. Cumhuriyet Döneminin Gelişim Çizgisi İçinde ve Bugün Başlıca Eğitim ve Öğretmen Sorunları**

Cumhuriyetin başlangıç yıllarında, özellikle ilkokul düzeyinde ve köylerde yaşanan öğretmen açığı; ilkokulların giderek yaygınlaştırılmasıyla, 1950 yılından itibaren ortaokul ve lise düzeyindeki eğitim kurumlarında bir sorun olarak ortaya çıkmıştır. Alışlagelmiş yöntemlerle gitgide artan öğretmen açığını kapatmak için bir takım kısa süreli öğretmen yetiştirme uygulamalarına gidilmiştir.<sup>63</sup>

Bu yönde eleştirilen bazı uygulamalar da şunlar olmuştur:

#### ***Eğitmen Kursları:***

Askerliklerini yapmış olan ve okuma yazma bilen gençler kısa süreli kurslara alınarak, köylerde “geçici öğretmen” olarak görevlendirilmiştir. Öncelikle 1936 yılında Eskişehir’de dört aylık süreyle açılan bu kurstan mezun olan 84 eğitimci Ankara köylerinde görevlendirilmiş ve sonuç başarılı olunca eğitimci kursları ülkenin başka yerlerinde de açılarak çoğaltılmıştır.

#### ***Yedek Subay Öğretmenler:***

Lise veya dengi okullardan mezunlarına öğretmenlik kursu gerekliliğini getiren 1960 yılında uygulamaya konulan bu yöntem, yedek subayların askerliklerini köylerde öğretmen olarak yapmalarına olanak sağlamıştır. Bu mesleği sürdürmek isteyenler, kalıcı öğretmenlik kadrolarına 1963 yılında kabul edilen yasa ile alınmışlardır.

#### ***Mektupla Öğretmen Yetiştirme:***

“Mektupla Yüksek Öğretim Merkezi” 1974–1975 öğretim yılında üniversiteye girişte yaşanan yığılmaları engellemek için kurulmuştur. Özellikle yaz aylarına 5 haftalık olarak belirlenen kısa süreli derslerle üç yılda öğretmen yetiştirilmiştir.

---

<sup>63</sup>C. Binbaşoğlu, “Türkiye’de Eğitim Bilimleri Tarihi”, Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara, 1995.

### ***Hızlandırılmış Programla Öğretmen Yetiştirme:***

1975–1976 yıllarında yükseköğretim kuruluşlarında yaşanan ideolojik farklılıklardan doğan çatışmalardan dolayı öğrenimlerini sürdüremeyen öğrenciler, 1977-1979 yıllarında “*Hızlandırılmış Programlarla*” eğitim görmüşlerdir. O dönemin koşullarında 3-4 yılda yetiştirilen öğretmenler 3 ay gibi kısa sürede herhangi bir uygulamaya tabi tutulmadan yetiştirilmiştir. Bu yöntemle öğretmen niteliği kazanma olanağı olmayan 30 binin üzerinde kişi öğretmenlik diploması almaya hak kazanmıştır. Bununla birlikte bunlardan yaklaşık 5 bin kadarının diploması, 12 Eylül 1980’den sonra Milli Eğitim Bakanlığı tarafından iptal edilmiştir.

Öğretmen yetiştirme yetki ve sorumluluğunun üniversitelere aktarılmasından bugüne kadar geçen süreçte, öğretmen yetiştiren yükseköğretim örgütleri ile yetiştirilen öğretmenleri işe alan Milli Eğitim Bakanlığı arasında etkili ve sürekli bir işbirliği oluşturulamamıştır. Bunun sonucunda öğretmen yetiştirme ve öğretmen işe alımı arasındaki denge bozularak, bazı alanlarda öğretmen açığı oluşmuş, bazı alanlarda ise gereğinden fazla öğretmen yetiştirilmiştir. Gereksinim duyulan alanlarda öğretmen boşluğunu gidermek için öğretmenlik yetkisine haiz olmayan fakülte ve bölümlerden mezun olanlar kısa süreli biçimlenme eğitiminden geçirilerek öğretmenliğe atanmıştır. Bu tür uygulamalar sadece eğitimin kalitesini değil aynı zaman öğretmenlik mesleğinin konumunu ve saygınlığını da olumsuz yönde etkilemiştir.

#### **1.3.1.3. Öğretimde ezbercilik ve kaynakları**

Ezbere dayalı öğretim, taklitçi kişilerin yetişmesine destek veren bir öğretim şekli olmaktadır. Ezbercilik tiyatro, konservatuar gibi alanlarda eğitime faydalı olabilir ancak tüm öğretim kurumlarına ve öğretimin her aşamasına uygulanamaz. Bu şekilde bir öğretim öncelikle çağdaş bir öğretim şekli olmamaktadır. Ezberleme bir öğretme yöntemi olmakla birlikte bu niteliği ile öğrencilere öğütlenmemelidir.<sup>64</sup>

---

<sup>64</sup>Y. Akyüz, “**Eğitim Neden ve Nasıl Değiştirilmelidir?**” Cumhuriyet, Haziran 2000, s.370.

Eski dönemlerden günümüze, ezberci yöntemin bu derece yaygın olması oldukça dikkat çekicidir. Bunun nedenleri ise şöyle sıralanabilir:

- Bilgileri kalıcı duruma getirecek kalem, kâğıt gibi araçların yetersizliği,
- Öğretimin dar bir çevreye yönelik olması,
- Yazının yeterince yaygın bir hale gelmemiş olması gibi.

Önceki toplumlarda her türlü bilgi, bölük pörçük olarak ya da tam olarak kişilere ezberletilmekteydi. Örneğin, müslüman toplumlarda Kur'an ayetleri ve hadisler her zaman ezberlenilmiştir. Hafızlık ise bütünüyle ezbere dayanan bir etkinlik olmaktadır. Zira örf ve adetlerine bağlı geleneksel toplumlarda, en önemli ve değerli bilgiler dini ve ahlaki olmaktadır. Bu tür bilgiler mutlak olup, eleştiri ve sorgulama kabul etmezler. Başka bir deyişle aynen belleğe alınmalıdır.

Öğretimde temel amaç, manevi değerlere sahip çıkma ve toplumun değer yargılarını bir sonraki nesle iletebilmektir. Bu bilgilerin kişinin gereksinimini sağlayıp sağlayamadığı, işlevleri, doğruluğu üzerinde durulmamaktadır. Verilen bu bilgiler tartışmasız öğrenilecektir.

Ezberci eğitimin nedenlerinin iki temele dayandığı ifade edilmektedir. Birincisi dinsel eğitim, ikincisi ise tarım toplumu olma geleneği olmaktadır.<sup>65</sup> Dinsel eğitim, kabul edildiği gibi, soruların ve nedenlerin olmadığı, sadece cevapların olduğu bir olgudur. Kutsal kitaplardaki bilgiler, geçmiş dönemlerde okuryazarlığın sınırlı olması ve günümüzün teknik olanaklarının bulunmaması sebebiyle, ezberleme suretiyle akılda tutulabilmiştir. Daha sonraki yıllarda ise matbaanın bulunup bilgilerin yazılara aktarılması bile, dinsel eğitim geleneğini bozamamıştır.

Ezberci eğitimdeki ikinci neden ise tarım toplumlarında bilgilerin kuşaktan kuşağa aktarılır olmasıdır. Burada bilge kişiler yaşlılar olmaktadır. Genç nesil sorgusuz sualsiz verilen bilgileri öğrendikleri biçimde kabullenmektedirler..

---

<sup>65</sup> Akyüz, a.g.e.

Osmanlı Devleti döneminde medreseler en rağbet gören öğretim kuruluşları olmaktadır. Dini ve pozitif bilimlere yönelik bilgilerin öğretildiği medreselerde, öğretim sistemi ezbere dayanıyordu. Kur'an ayetlerinin belleğe aynen alınması bir zorunluluktur. Bunun yanı sıra fizik, kimya ve matematik gibi pozitif bilimlere ait temel bilgiler ve kurallar da ezberletilerek öğretilirdi. Bu durum Cumhuriyet döneminde de varlığını sürdürmüştür. Geçen yüzyıllarda dini, kültürel ve ahlaki bilgilerin ezberletilmesine dayanan, eleştirilip yorumlanmadan öğrenme biçimi olan ezbercilik, günümüzde de, ilkokuldan başlayarak üniversiteye kadar her aşamada kendini göstermektedir. Bu yöntemin halen var olmasının nedenleri şöyle özetlenebilir:

- Öğretimin tam içinde yer alan, görev yapan öğretmen, akademisyen ve bürokratların ezberci öğretimin ne olduğunu araştırıp sorgulamamaları ve bu tür öğretimi tanımlayıp açıklıkla ortaya koyamamış olmaları,
- Eğitim bilimlerine yönelik araştırma ve çalışmalar yapan akademisyenlerin de ezberci öğretimin neden ve sonuçlarını gerektiği şekilde herkese yeterince tanıtamamaları,
- 21. yüzyılda olmamıza karşın toplumda halen alışılmış bir sistem olan ezberci öğretimin alışkanlığa dönüşmesi ve bu alışkanlığın öğretmen, öğrenci, aileler ve yöneticiler tarafından kabul edilmesi,
- Ezbersiz öğretim sisteminin bilinmemesi,
- Öğretim programlarından başlayarak ders kitapları ve ders görme yöntemlerinin ezberci öğretime yönelik olması,
- Öğrenci velilerinin bu durumdan şikâyetçi olmalarına rağmen, kesin ve etkin bir biçimde bu sistemi reddetmemeleri gibi.

#### **1.3.14. Türkiye'nin Avrupa Birliğine girme çabaları ve küreselleşme Türk eğitim tarihi açısından değerlendirilmesi ve Türk eğitimine etkileri nelerdir?**

Son yıllarda küreselleşmeyle birlikte teknolojik açıdan, dünyada çok hızlı bir değişimin yaşandığı, gerçekleştirilen yeniliklerin toplumsal, politik ve ekonomik alanda

etkisini gösterdiği gözlemlenmektedir. Sözelimi bilginin toplanması, işlenmesi, iletilmesi, kullanılması ve yeni bilgi üretimiyle ilgili her alanda bilgi ve iletişim teknolojilerinde hızlı değişimlerin yaşandığı yeni bir dönemin içerisinde bulunmaktayız. Küreselleşmenin en önemli özelliklerinden biri de, toplumsal yaşamımızdaki genel değişikliklere paralel olarak eğitim anlayışında da bazı değişimleri gerekli duruma getirmesidir. Zira bilgi toplumuna ulaşmada yaşanan bu güç zaman diliminde veri tabanlı değişim eylemleri insanların eğitimden beklentilerini de değiştirmektedir. Geleneksel eğitim anlayışının artık yetersiz kaldığı günümüzde; eğitim politikalarında, hedeflerinde, eğitim örgütlerinin yapı ve işlevlerinde, eğitim programlarının kapsamlarında köklü yenilikler ve bir dizi dönüşümü planlayarak yürürlüğe sokmak bir zorunluluk olarak görülmektedir.<sup>66</sup>

Küreselleşme, ulusların farklı alanlarda ortak eyleme geçme zorunluluğunu da ortaya çıkarmıştır. Avrupa Birliği'nin genişlemesi ve üye ülkeler arasındaki işbirliğinin daha da artması bu ihtiyaçtan doğmaktadır. Türkiye, Avrupa Birliği'ne uyum sürecinde birçok alanda olduğu gibi eğitimde de zorunlu yasal düzenlemeleri yapmaktadır. Bununla birlikte, bu süre içerisinde yasal düzenlemelerin yapılması da yeterli olmamaktadır. Ayrıca, Avrupa Birliği Müktesebatı kapsamındaki mevzuat uyumunun da gerekli kurumlar tarafından sağlanması gerekli olmaktadır. Bu durum ise uzun ve yorucu çabaları gerektirmektedir. Sözelimi *ERASMUS* programı kapsamında Türk yükseköğretileri, Türkiye ve Avrupa'daki yükseköğretiler arasında öğrenci geçişlerini kolaylaştırmak, ülkelerin karşılıklı diplomalarını tanımak ve eğitimin kapsamında beraberlik sağlamak için uzun zamandır *Avrupa Kredi Transfer Sistemi*'ne uyum çalışmaları sürdürülmektedir ve bu yönde yapılan çalışmalar da henüz tamamlanmış değildir.

Geçen yüzyıldan günümüze aktarılan değerler arasında, özellikle eğitimle ilişkileri açısından; *küreselleşme, çok dilli ve çok kültürlü olma, yaşam boyu eğitim, çok kanallı eğitim*, koşullandırma, öğretme yerine öğrenme ya da öğrenen odaklı eğitim, üzerinde dikkatle durulması gereken yaklaşımlardır. Bunların yanı sıra, gerçekte yeni olmayan ancak değişen koşullardan dolayı şekil değiştirerek gelecekte de insan

---

<sup>66</sup>İ. Fındıkçı, “**Bilgi toplumunda Eriyen Değerler ve Eğitim**”, Eğitimde Yansımalar VI.H.H. Tekişik Eğitim Araştırma Geliştirme Merkezi Ankara, 2001, s.21-22.

yaşamını etkilemeyi sürdürecektir olan ekonomi, nüfus ve demokrasi kavramlarının da yeni yüzyılın değişen özellikleri bakımından yeniden ele alınmasında yarar vardır.<sup>67</sup> Eğitimde geleceğe yönelik gereksinimler, yeni eğitim değerler dizisi çerçevesinde tablo şeklinde de gösterilebilir.

**Tablo 1. Eğitimde Geleceğe Yönelik Gereksinimler<sup>68</sup>**

| <b>Temel Felsefe</b> | <b>Öğrenmeyi Öğrenme</b>                                                                                                                                                                                          |
|----------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                      | Küresel bakış açısı                                                                                                                                                                                               |
|                      | Ulusal ruh ve değerlerin benimsenmesi, kültürel kimlik kazanılması ve iyi yurttaş olma                                                                                                                            |
|                      | Yarışma güdüsü ve girişimci olma                                                                                                                                                                                  |
|                      | Problem çözme becerisi                                                                                                                                                                                            |
|                      | İletişim kurabilme yeteneği                                                                                                                                                                                       |
|                      | Ekip çalışmasını öğrenme                                                                                                                                                                                          |
|                      | Ekonomik çevreyi anlama                                                                                                                                                                                           |
| <b>Kapsam</b>        | Öğrencilere anlayabilecekleri basit bir yöntemle doğru ve özlü bilgilerin verilmesi                                                                                                                               |
| <b>Müfredat</b>      | Beceriler, toplumsal değerler ve verilen bilgiler arasında bir denge kurulması                                                                                                                                    |
|                      | Ders programında çoklu zekâ kuramı doğrultusunda yaratıcılığa, ahlaki değerlere, dil eğitimine, fen bilimlerine, bedensel gelişme, bilimsel gelişmelere, sosyo-politik konulara dengeli bir biçimde yer verilmesi |
|                      | Öğrencilerin gelecekteki iş yaşamına hazırlanmaları                                                                                                                                                               |
|                      | Soyut ve somut etkenlere yönelik derslerin süreleri arasında bir denge sağlanırken, konularda çağdaş gelişmelere yer verilmesi                                                                                    |
| <b>Alt yapı</b>      | Var olan alt yapının daha etkin kılınması için okullar, öğretmenler, eğitim araç ve gereçleri gibi tüm kaynakların eğitim sisteminde daha rasyonel kullanılması                                                   |

Tabloda da görüldüğü gibi, eğitimin amacına, öğrenmenin doğasına, bilimsel bilginin değerine, okulların yapı ve işleyişine yönelik oluşan yeni değerler dizisi

<sup>67</sup>A. Oktay, “ 21. Yüzyılda Yeni Eğilimler ve Eğitim”, 21. Yüzyılda Eğitim ve Türk Eğitim Sistemi. Sedar Yayıncılık, İstanbul, 2001.

<sup>68</sup> Milli Eğitim Dergisi, “Yeni Eğitim Paradigması ve Türk Eğitim Sisteminde Dönüşüm Gerekliliği”, S.160, Güz 2003 [http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli\\_Egitim\\_Dergisi/160/arslan-eraslan.htm](http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/160/arslan-eraslan.htm) (12.11.2012).

eğitimin çağdaş bir yorumunu zorunlu kılmaktadır.<sup>69</sup> Eğitimin ekonomik ve toplumsal kalkınma konusundaki önemine rağmen Türk eğitim sistemi bugün gerek yapılanmasından, gerekse yönetim ve işleyişinden doğan birtakım sorunlarla yüz yüze bulunmaktadır. Bu sorunlara çözüm bulunmadıkça da Türk eğitiminin gelişmesi ve Avrupa Birliği ülkeleri eğitim sistemlerine uyum sağlaması oldukça güç olacaktır.

Bilgi toplumunda eğitim, toplumların birbirlerine sınırlar koyduğu ve aralarında etkileşimin az olduğu dönemlerdeki gibi, belli değerleri tekrarlayarak bir sonraki kuşaklara aktaran değil, yeni şeyler yapabilme yeteneği olan insanları yetiştirmeyi temel amaç edinmiştir.<sup>70</sup> Bilgi toplumunun gereği olarak eğitim sistemimizin her aşamasında sınavları, ezberlenmiş bilgiye ölçen sınavlar durumundan çıkarıp sentez yoluyla özümsemiş ve kalıcı bilginin kullanımı ile değerlendirmeye giden, bilgi ve becerilerin kullanımını gerektiren sorular oluşturmak gerekmektedir. Bu da eğitim sistemimizin ezberci yapısını bırakmak olmaktadır. Bunun yanı sıra eğitim programlarının da gereksiz, geçersiz, herhangi bir işlevi olmayan bilgilerle dolu konu ve derslerden arındırıp çağdaş eğitim düzeyine ulaşılması artık bir zorunluluk haline gelmiştir.

Küreselleşme süreciyle uluslararası bir nitelik kazanan eğitim alanı, Avrupa Birliği'nde öncelik verilen önemli bir alandır. Avrupa Birliği'nin çağdaş ve gelişmiş konumu, ekonomik alanda gerçekleştiği yatırımlar ve farklı alanlardaki politikalarının yanı sıra eğitimi de gelişimi sürecinde tetikleyici olarak kullanmasından kaynaklanmaktadır. AB'de üye ülkelerin farklılıkları korunarak, üye ülkeleri içeren ortaklıklar oluşturulmaya çalışılmaktadır. Bu doğrultuda AB, eğitim politikaları geliştirerek, üye ülkelerinde ortak bir eğitim amacına yönelik olarak aday ülkelerin eğitim sorunlarını dikkate almaktadır. Türkiye, Avrupa Birliği'ne giriş aşamasında Birliğin eğitim politikalarına genel olarak uyum sağlamak ve ülke içinde gerçekleştirdiği eğitim programlarını bu politikalar çerçevesinde değerlendirip geliştirmek durumundadır.

Avrupa Birliği'ne uygulanan yabancı dil eğitim politikaları doğrultusunda, Türkiye'de yabancı dil dersleri eğitim programlarında yoğun çalışmalar

---

<sup>69</sup> Y. Özden, “Eğitimde Dönüşüm, Eğitimde Yeni Değerler” Pegem Yayıncılık, 2.Baskı, Ankara, 1999, s.22-24.

<sup>70</sup> İ. Erdoğan, “Eğitimde Değişim Yönetimi”, Pegem Yayıncılık, Ankara, 2002.

sürdürülmektedir. 1997 yılında Türkiye’de eğitim alanında yapılan düzenlemelerle ilköğretim 5 yıldan 8 yıla çıkarılmış ve daha önceki beş yıllık programda yer almayan yabancı dil dersleri, zorunlu bir ders olarak ilköğretim dördüncü sınıftan itibaren uygulanmaya başlanmıştır.<sup>71</sup>

Bu derslerin daha küçük sınıflardan itibaren başlatılması okullarda yabancı dil eğitiminin etkinleştirilmesi için olumlu bir gelişme olarak ele alınmaktadır. 2005 yılında ders kitapları yenilenerek, İngilizce ders saatleri arttırılmıştır.

“Eğitime %100 Destek” “Haydi Kızlar Okula” gibi kampanyalar toplumun eğitime olan yatırım desteğini etkinleştirmek için ve kız çocuklarının ilköğretime kazandırılmasını sağlamak için düzenlenmiştir. Kız çocuklarının okula kazandırılmasında bu kampanyalar artış sağlamıştır.

AB eğitim programlarının öncelikli amaçlarından biri de, üye ülkeler arasında Avrupa kimliği oluşturma düşüncesi olmaktadır. Avrupa’ya uyum sağlamak için Türkiye’de yaşayan kişilerin Avrupalılık bilincine ve sorumluluğuna sahip olması gerekmektedir. Ulusal özelliklere sahip olan Türk eğitim sistemi, AB’ye tam üyelik sürecinde özünde yatan değerlerini yitirmeden evrensel değerleri ülkeye kazandırmak durumundadır. Bu süreçte Türkiye’nin üzerinde durması gereken bir başka önemli husus ise öğretmen yetiştirme konusudur. Avrupa Birliği ile Türkiye’nin öğretmen yetiştirme programlarında birçok ortak noktalar bulunmakta ve öğretmen eğitiminde benzer sorunları kapsamaktadırlar. Bunun yanı sıra Türkiye’nin öğretmen yetiştirme programlarının kalite güvencesinin yeterli olmayışı ve öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısı gibi sorunlarına Birlik standartlarında çözümler getirmesi gerekmektedir.

Türkiye’nin Avrupa Birliği’ne girme aşaması aslında Türkiye’de eğitim alanında yapılan düzenlemeler için iyi bir neden oluşturmaktadır. Küreselleşme sürecinde yaşanan değişimler AB gibi gelişen bir topluluğa yansiyarak Türkiye’yi de etkilemektedir. Türkiye, gelişmişlik düzeyine ulaşabilmek için Avrupa Birliği’nin eğitim alanı için yapılmasını öngördüğü düzenlemeleri ve gerekli ekonomik kaynakları

---

<sup>71</sup> E.B. Cangil, “Küreselleşme ve Avrupa Birliği Yabancı Dil Eğitim Politikaları Işığında 2000’li Yıllarda Türkiye’de Yabancı Dil ve Yabancı Dil Öğretmeni Yetiştirme Politikalarına Bir Bakış” İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi, 2, 2004, s. 273-232.



yerinde kullanarak ve bunları okulöncesi eğitimden itibaren ele alarak, bütün eğitim aşamalarını içerecek biçimde çalışmalarını hızlandırmakta ve bu yönde çalışmalar yapmaktadır.

## İKİNCİ BÖLÜM

### 2. AVRUPADA OKULLAR VE KÜLTÜRLERARASI EĞİTİM

Eğitim sistemlerine etkileyen en önemli unsurlardan biri de küreselleşme eğilimidir. Küreselleşme, ülkelerin ekonomi alanında olduğu kadar eğitim alanında da birlikteliğini, birbirlerinin deneyimlerinden yararlanmayı ve ortak projeler üretmeyi zorunlu bir hale getirmektedir. Geleceğin toplum biçimi de eğitim sistemlerinin yetiştireceği insan tipine göre biçimlenecektir. Uluslar, eğitim sistemlerini küreselleşme sürecine uyarlama ve dünyanın evrensel olarak kabul ettiği değerlere uygun bir eğitim verme çabası içinde bulunmaktadır. Bunun yanı sıra günümüz toplumları küreselleşme süreci içinde birçok yönden de çoğulluk özelliklerini kazanmaktadırlar. Bu çoğulluk kültürel ve etnik farklılaşmadan, yaşam biçimlerine kadar uzanan geniş bir çerçeveyi kapsamaktadır.

Dünyanın farklı bölgelerinde yaşanmakta olan savaş ve çatışmalar da zorunlu göçe neden olmakta ve bu durum da çoğullaşma sürecini hızlandırmaktadır. Bu bağlamda çoğulluk özelliklerini kazanmış toplumlarda, tüm ayrımlarla beraber demokratik olarak ve barışçıl bir ortamda birlikte yaşamının nasıl sağlanabileceği sorusu da oluşmaktadır. Buna bağlı olarak demokratik ve barışçı bir beraberliğin sağlanmasında eğitim sisteminin fonksiyonları, gelecek kuşakların eğitiminin nasıl şekilleneceği, eğitimin nasıl bir değişim ve dönüşüm yaşayacağı gibi noktalar da ayrıca önem kazanmaktadır. Bu çerçevede, tüm bu sorulara yönelik cevapları ve çözüm önerileri olan, geleneksel ve ulusal eğitim algılamasından farklılaşan kültürlerarası eğitim yaklaşımı da gündeme gelmektedir.

Kültürlerarası eğitim, farklı kültür ve inanışları olan insanların birbirlerini tanıyarak, birlikte nasıl sorunsuz yaşayabileceklerini araştırıp çözüm önerileri getiren bir bilim dalı olarak ele alınmaktadır.<sup>72</sup> Kültürleri birbirine tanıtıcı niteliklere sahip olan kültürlerarası eğitimde amaç, kişilerin çok kültürlü bir ortamda uyumlu olarak yaşayabilmelerini sağlamaktır. Bir tanımda kültürler arası eğitim şöyle ele

---

<sup>72</sup>H. Coşkun, “Eğitim Teknolojisi Açısından Kültürler Arası Eğitim” Ankara, 1993, s.4.

alınmaktadır: “kültürler arası eğitim, kültürel bakımdan var olan veya olabilecek gerginlikleri, ön yargıları azaltmak, bir ülkede ya da bir bölgede yaşayan değişik insan topluluklarının ortak yaşama tam olarak katılmalarını sağlamak amacıyla düzenlenen eğitim şeklidir” ya da “okulda öğrencilerin din ve soy ayrımı gözetilmeksizin birlikte yaşama, çalışma ve oynama yönlerinden dolaysız yaşantılar kazanmasına önem veren eğitim yaklaşımıdır.”<sup>73</sup>

Kültürlerarası eğitimde konuların kuramsal olarak ele alınmasından çok, öğrencilerin yaşayarak ve katılarak öğrendikleri disiplinler üstü bir etkinlik olarak ele alınabilir. Bu eğitimde ön koşulun başkalarının fikirlerine saygı duymak ve desteklemek ön plana alınmakta, kültür eşitliği, hoş görü ve karşılıklı anlayış üzerine kurulan karşılıklı bir süreç olduğu vurgulanmaktadır.<sup>74</sup> İnsanların birbirlerinin kültürü, dini ve ahlakı hakkında bilgilenmeleri, karşılıklı iletişim içinde birbirini anlayabilmeleri ve davranışları yönlendiren değerlerini iyi tanımlarıyla mümkündür..

Üzerinde sosyoloji, kültür ve eğitim açısından çok sayıda araştırma yapılan kültürler arası eğitim, genellikle çok dilliliğin ve çok kültürlülüğün o topluma aksetmesi olarak ele alınmıştır. Kültürler arası eğitimi ülke sınırları kapsamında farklı ya da benzer dil, din ve geleneklere sahip kişilerin çeşitli yabancı kültürel unsurlarla oluşturdukları iletişim olarak ta belirtilmektedir., Demografik, tarihî, coğrafi, siyasi ve kültürel birçok özelliği yapısında barındıran ve tüm uluslarda farklı yapısal özellikler taşıyan kültürler arası eğitim etnik olma özelliğini de kapsamaktadır.

Farklı değerlerin birleşiminden oluşmuş kültürler arası eğitimde önemli olan, karşılıklı olarak değerler, davranışlar, inançlar, yazılı ve sözlü edebiyat ve dil gibi konularda uzlaşmak, toplumsal kaynaşmayı gerçekleştirmek, kültürden doğan çeşitli ön yargıları ortadan kaldırmak, ulusal kültüre zarar vermeksizin kültürel çeşitliliği korumak farklı kültür ve kimliklere hoşgörülü olmaktır

Kültürlerarası eğitim aracılığıyla bugün toplumsal yabancılaşma, kentleşmeden doğan ve özellikle gençlerde gözlemlenen bazı sosyal davranış bozuklukları düzeltilebilmekte hatta tamamen yok edilebilmekte, ırk ve din olgularından doğan

<sup>73</sup>A.F. Oğuzkan, “Eğitim Terimleri Sözlüğü”, 3. Baskı, Ankara, 1993, s.92.

<sup>74</sup> Coşkun, a.g.e.

ayırıcı tutum şekilleri ortadan kaldırılabilmektedir. Bu suretle öğrenciler değişen dünya koşullarına uyum sağlar bir yapıda yetiştirilebilirler.<sup>75</sup>

Ülke sınırları kapsamında çoğunluk, azınlık, göçmen ve mülteci çocuklarına karşılıklı kültür iletimini hedef alan kültürler arası eğitimin temel amacı toplumsallaşmanın gereği olarak; anadillerinin ne olduğunu araştırmaksızın öğrenme yoluyla örgün eğitimdeki öğrencilerin tümünü çok kültürlü bir yapıda, barış ve uyum içerisinde yaşama hazırlamak, farklı kültürel değerleri hakkında bilgilendirmektir. Bu suretle öğrenci, değişik toplumlara özgü değerleri ve kültürel unsurları öğrenecek, bunları içselleyerek kabullenecek, hoşgörü ve anlayış geliştirerek demokrasinin bir gereği olarak kendi tutum ve davranışlarını belirleyecektir.

Öğrencileri çok kültürlü bir topluma hazırlayabilmek için ulusal kültürün yanında değişik kültürel değer ve yargıları dışlamayan dışa açık bir öğretim programına okulların sahip olmaları gerekir. Sanayi ötesi toplumlarda öğretmenin görevi , bütünsel düşünmeyi öğretmek ve küreselleşen dünyada kendi kültürüne ve evrensel kültüre katkıda bulunan bireyler yetiştirmektir. Farklı kültürlerin deneyimlerinden hareket eden öğretmen; kültürel mirasın, ulusal ve evrensel değerlerin, çeşitli kültürel görünüşlerin öğrenciye kazandırılmasını sağlamakla görevlidir. Bunları yerine getirirken kültürel bencilliğin de önlenmesini sağlamaktadır.

Dolayısıyla kültürler arası eğitimin etnik köken, bölgesel farklılıklar, kır-kent ayrımı ve dinsel çeşitliliklere dayalı alt kültürlerle, ulusal ve evrensel kültürün kaynaşmasını sağlayarak dünya barışına hizmet etmesi beklenmektedir.<sup>76</sup>

Çok kültürlülüğü bünyesinde barındıran Avrupa Birliği, ortak değerler doğrultusunda bütünleştirmesini gerçekleştirmek isteyen bir yapıya sahiptir. Bu bakımdan, kültürlerarası eğitim; dil öğrenimi, nitelikli işgücü, yüksek yaşam standartları, demokrasi, birlikte çalışabilme ve yaşayabilme becerisi önem kazanmaktadır. Eğitimin de bu unsurların kazandırılmasındaki en önemli araç olduğu herkes tarafından bilinmektedir. Birliğin oluşturulmasında karşılaşılan sorunların çözümünde eğitimin sahip olduğu önem de, eğitim politikalarının etkinlikle

<sup>75</sup>O. Türkoğan, "Etnik Sosyoloji, Türk Toplumunun Etnik Yapısı" İstanbul, 1988, s.112.

<sup>76</sup>M. Tezcan, "Kültürel Antropoloji", Ankara, 1997a, s.9.

oluşturulabilmesi ile sağlanabilmektedir. Bununla birlikte, Avrupa Birliği'ne üye ülkelerin eğitim sistemleri arasında önemli farklılıklar bulunmaktadır. Her ülkenin sahip olduğu kültürel değer ve geleneklerin korunduğu bir ortaklığı gerçekleştirebilmek için eğitim politikalarının dengeli olarak oluşturulabilmesi gerekmektedir.

Bu açıdan ele alındığında, üye devletler arasında eğitimle ilgili işbirliğinin gerçekleştirilmesi, Avrupa Birliği eylemlerin önemli bir parçası olduğu açıkça görülür. Bu işbirliği ile ülkeler arasında yakınlaşmanın gerçekleşmesi ve uluslara daha iyi yaşam ve çalışma koşullarının sağlanması amaçlanmıştır.<sup>77</sup> Eğitim alanında Avrupa Birliği'nin temel yaklaşımı, üye ülkelerin eğitim sistemlerinin belirlenen genel ilkeler ve ölçülerle karışıklık yaratmayacak biçimde düzenlenmesi olmaktadır. Bu çerçevede yöntem, kapsam ve yapı açısından tek tip bir eğitim yerine, üye ülkelerin kendi ulusal niteliklerine göre şekillenen eğitim politikalarını AB eğitim politikası ile bütünleştirmek, karşılıklı görüş birlikteliği ile uyumlaştırmak amaç edinilmektedir.

Küreselleşme ve Avrupa Birliği bağlamında değişik kültürlerle bir arada bulunma, kültür alışverişi, çok dillilik, bir arada yaşamak, grup çalışması, hoşgörü, dayanışma gibi pek çok niteliğin öğrencilere eğitim kurumlarında kazandırılması gerektiği ileri sürülmüştür. Bunlara küresel dünyada gelişmiş diğer ülkelerle *sosyal sermaye* alanında rekabet edilebilirliğin oluşturulması için eğitim sisteminin yeniden yapılanmasını ileri süren görüşleri de eklemek gerekmektedir. Bütün bu görüş açıları, ulusal eğitim sisteminin toplumların yaşamakta olduğu çoğullaşma olgusuna uygun olarak kültürler arası eğitime açık duruma gelmesi gerektiği noktasında birleştirilebilir.

## 2.1. Avrupa'da Okul Kavramı

Farklı Avrupa eğitim sistemlerindeki değişmelere uyum sağlamaya çalışan Avrupa Birliği'ne üye ülkeler, gelişmiş ülkelerin eğitim sistemleri okullardaki eylemleri temel almaktadır. Çeşitliliği ülke açısından bir verimlilik ve özellik olarak görmesi AB'nin en önemli özelliğidir. Farklılıklar eğitimde kaliteyi arama ve yeni buluşlar için önemli bir temel oluşturmaktadır. Kısaca, farklı eğitim sistemlerinden faydalanmak,

---

<sup>77</sup>M.G. Gülcan, "AB ve Eğitim Süreci" Anı Yayıncılık, Ankara, 2005, s.31.

ulusal, bölgesel ve yerel eğitimcilerin birbirleriyle iletişim ve birlikteliği teşvik etmek, çok dilli ve çok kültürlü bir Avrupa yaratmada üye ülkelerin tamamında ön plana alınan konulardan biri eğitimidir.

Avrupa Birliği eğitim politikasının hedef alınan, üye ülkeler arasında işbirliği ve dayanışmanın sağlanmasıyla ortak anlayışı teşvik etmek ve Avrupalı kimliği ve bilincini geliştirmektir. Bu süreçte öğrenci ve öğretmenleri eğiterek tüm araştırma ve geliştirme alanlarına etkin olarak katılımlarını sağlamak öncelikli hedefleri arasındadır.<sup>78</sup>

Avrupa Birliği'nin eğitime yönelik amaçları ise şöyle belirlenmiştir:<sup>79</sup>

- Üye ülkelerin dillerinin öğretilmesi ve yaygınlaştırılması yoluyla eğitimin geliştirilmesi.
- Diplomaların ve eğitim sürelerinin karşılıklı olarak tanımlanmasını teşvik ederek, öğrenci ve öğretmen hareketliliğine destek sağlanması
- Avrupa vatandaşlığı kavramının yerleşmesine katkıda bulunulması
- Eğitim-öğretim kurumları arasında işbirliğinin geliştirilmesi
- Üye ülkelerin eğitim sorunlarına ilişkin bilgi ve deneyimlerinin paylaşılması
- Açık ve uzaktan öğretimin yaygınlaştırılması
- Uluslararası kurumlar ile eğitim işbirliğinin geliştirilmesi
- Teknolojik gelişmelere uyum sağlanması, sürekli mesleki eğitimin iyileştirilmesi ve mesleki eğitime erişim olanaklarının artırılması
- Gençlerin mesleki ve toplumsal yaşama hazırlanması ve uyumlarının kolaylaştırılması

---

<sup>78</sup>G. Tuzcu, "Avrupa Birliği'ne Giriş Sürecinde Türk Eğitiminin Planlanması", Milli Eğitim Dergisi, 155-156, 2002, s.250.

<sup>79</sup>S.R. Karluk, "Avrupa Birliği ve Türkiye" İstanbul Menkul Kıymetler Borsası Yayınları, İstanbul, 1996, s.344.

- Eğitim kurumlarıyla işyerleri arasındaki işbirliğinin geliştirilmesi.

Avrupa Birliği'nin oluşum sürecinde olduğu gibi genişleme sürecinde de eğitimi tüm alanlardan daha çok önem verilmekte, eğitimden yararlanılmakta ve eğitimle ilgili sürekli yeni politikalar üretilmektedir.

Avrupa'da öğrencilerin çoğu için dil öğretimi kendi ana dillerinde olmamaktadır. Bununla birlikte eğitim dilinde yeterlilik okulda edinilen başarının önemli bir şartı durumundadır. Yapılan çeşitli çalışmalarda göçmen olarak bir ülkeye yerleşmiş ailelerin çocuklarının başarı düzeylerinin, diğer çocuklardan daha düşük olduğu görülmüştür.<sup>80</sup> Resmi bir öğrenme ortamı olan okul dışında okuma etkinliklerine katılım başarılı bir okur olmadıkça önem kazandığından, çoğu Avrupa ülkesinde toplumda okumayı özendirmek için etkinliklerini düzenleyen ve mali yardım sağlayan ulusal üniteler kurulmuştur. Okumayı özendirmek için özel yöntemler geliştirmişlerdir. Birçok ülkede okumayı özendirmek için özellikle, çocuklar ve gençler olmak üzere nüfusun tümünü hedef alan okuryazarlık etkinlikleri şeklinde devlet tarafından yatırım yapılan büyük ölçekli programlar yer almaktadır.

Eğitim ve öğretim uygulamalarında kişileşmenin veya sorumluluğun öğretmenlerden öğrencilere yönelmesinin de istenmeyen etkileri olmaktadır. Bu etkenler, öğrencinin sosyo-ekonomik durumunun etkisini, aynı durumda olanlarla aynı okullarda olması veya ailelerin eğitimlerinin önemine bağlı olarak ev katkısının güçlendirilmesiyle artırmıştır. Okuma başarısındaki artış ve azalmalar, genellikle bütün diğer temel yeteneklerin öğretimi ile bağıntılı olmakta ve çoğunlukla genel eğitimin yeniden yapılandırılmasına bağlı olmaktadır. Buna ilaveten, öğrenci verimliliğindeki değişiklikler öğrenci nüfusunun demografik ve sosyo-ekonomik yapısındaki değişikliklerin göstergesi olabilmektedir.

Avrupa Birliği okullarında, farklı konu alanlarındaki bilgilendirici metinlerin öğrencilerin algılama gereklilikleri, odak noktası olan kelimelerin ardında verilmek istenen mesajı ya da tam metni anlamaları üzerinde de durulmaktadır. Okuduğunu

---

<sup>80</sup> Eurydice, "Avrupa'da Okuma Eğitimi: Bağlam, Politika ve Uygulamalar" Avrupa Komisyonu (EACEA P9 Eurydice) 2011, s.8.

anlama yöntemlerinin okullaşma boyunca öğretimine son yıllarda oldukça fazla sayıda destek gelmiştir. Ulusal Okuma Paneli tarafından da açıklandığı üzere, bu yaklaşımın arkasındaki düşünce, okuduğunu anlamada sorunla karşılaşıldığında, belirli kognitif yöntemler kullanarak ya da stratejik metotlarla nedenleri bularak okuduğunu anlamayı öğrencilere öğretmektir. Öğretmen genellikle stratejilerin amacını açıklayarak, öğrencilerin özgür olarak bunları kullanabilmesi sağlanana kadar kendi modellerini göstererek rehberlik etmektedir. Panel, yapılan analizler sonucunda okuduğunu anlamayı geliştirmek için en etkin stratejileri de şöyle belirlemiştir:<sup>81</sup>

- Okuyucuların kendilerinin ne kadar iyi anladıklarını gözlemledikleri, anlamayı gözleme;
- Okuyucuların okuma stratejilerini öğrendikleri ve beraber okuma materyallerini tartıştıkları işbirlikçi öğrenme;
- Okuyucuların grafiklerle anlama ve bellek desteği sağladıkları grafik ve semantik düzenleyicilerin kullanımı;
- Öğrencilerin öğretmenin sorduğu soruları yanıtladıkları ve anında geri bildirim aldıkları soru yanıtlama;
- Okuyucuların kendilerine sordukları ve çıkarıma dayalı soruları yanıtladıkları soru oluşturma;
- Öğrencilerin hikâyeyi hatırlamalarına yardımcı olacak hikaye yapısını öğrenerek ve okuduklarıyla ilgili soruları yanıtlayarak hikaye yapısı oluşturma ve
- Okuyuculara düşünceleri özetlemenin ve metin bilgisini genellemenin öğretildiği özetleme.

Bunun yanı sıra, *Ulusal Okuma Paneli* sisteminde öğretmen yöntemleri göstererek öğretmektedir: soru sorma, özetleme, açıklama ve tahmin. Bunu da

---

<sup>81</sup> A.g.e. s.37.



öğrencilerin karşılıklı görüşmede metni anlayacakları şekilde destekleyerek gerçekleştirmektedir.

Avrupa'da ilk ve ortaöğretimde öğrencilerin karşılıklı öğretimden yararlandıklarını, karşılıklı öğretimin okuma güçlüğü çeken öğrencilere de yarar sağladığını yapılan çalışmalar göstermektedir.

Alman ilköğretim okulunda yapılan bir çalışmada ise öğrencilere özetleme, soru sorma, açıklama ve tahmin etme olarak üç yöntem gösterilmiş ve küçük grup, çift veya öğretmen eşliğinde küçük grup olarak karşılıklı öğretimin üç şekli uygulanmıştır. Araştırmacılar küçük yaş gruplarında bulunan öğrencilerin standart okuduğunu anlama testlerinde öğretmen eşliğindeki gruptan daha başarılı olduklarını görmüşlerdir. Son yıllarda bu konuda yapılan yenileme çalışmalarında belirlenen temel özellikler de şöyle ele alınmaktadır.

- Okumaya ayrılan zamanın artırılması (*İspanya ve Macaristan*);
- Okumanın müfredatlar arası bir hedef olması (*Belçika, Danimarka, İspanya, Fransa, Avusturya, Birleşik Krallık ve Norveç*);
- Okul öncesi seviyede erken okuma (*Danimarka, İtalya, Avusturya, Portekiz ve İngiltere*);
- Öğretim yöntemleri: okuma ve yazma arasında bağ, sesbilgisi çalışması (*Fransa, Avusturya, İngiltere ve Norveç*).

İspanya ve Macaristan'da alınan kararlara göre ise merkezi eğitim yetkilileri, okuma için harcanan okul süresi arttırılmaktadır. Özellikle, ilköğretim düzeyinde, her gün okuma için en az 30 dakika ayrılması önerilmektedir.

AB içinde on bir ülke yeni öğretim programı reformları planlamaktadır. Planlanan reformların bazıları dil öğretimini, doğrudan konu olarak ya da okuma öğretimi olarak etkileyecektir. Bulgaristan, Yunanistan, İrlanda, Letonya ve Finlandiya'da planlanan değişiklikler oldukça genel ancak fakat okumaya doğrudan yönelik olan unsurlar kapsama alınmamıştır. Bulgaristan'da da yeni öğretim programı,

okuma standartlarını yükseltmek için geliştirilmesi planlanmaktadır. Yunanistan ise 2012-2013 öğrenim döneminde okul öncesi, ilk ve ortaöğretim düzeylerinde yeni programlara başlamışlardır. İrlanda’da ise uzun zamandır genel öğretim programı uygulamakta, 2010’da yayınlanan ulusal okuryazarlık planında da okuryazarlık ve aritmetik öğretim programının temel alanları olarak vurgulanmaktadır.<sup>82</sup>

## 2.2. Avrupa’daki Eğitimin Genel Özellikleri

Avrupa Birliği ülkeleri bünyesinde bulundurdukları kültürel, ekonomik ve sosyal nedenlerden dolayı farklı eğitim sistemlerine sahip olmakla birlikte, bunları tek tipe dönüştürmeyi hedeflememektedir. Eğitim alanında her üye ülke kendi sosyo-ekonomik yapısına uygun sistemi uygulamakta serbest olmaktadır. Bununla birlikte ulusal sistemler içinde yer alması gereken bazı toplumsal ölçüler de bulunmaktadır. Eğitim sistemlerine Avrupa Birliği’nin temel yaklaşımı, üye ülkelerin sistemlerinin saptanan genel özellikler ve ilkelerle çelişmeyecek biçimde düzenlenmesidir. Bu çerçevede strateji, kapsam ve yapı açısından tek tip bir eğitim yerine, üye ülkelerin kendi ulusal özelliklerine göre şekil alan eğitim politikalarını Topluluk eğitim politikası ile bütünleştirmek, karşılıklı görüş alışverişi ile uyumlaştırmak amaç alınmıştır.

AB’nin eğitim alanında saptanmış tek bir politikanın olmadığı, ülkeler arasında görüş alışverişinde bulunulduğu bir açık oturum niteliğindedir. Üye ülkeler eğitimin kapsamı ve örgütlenmesi bakımından serbest olup Avrupa Birliği nezdinde işbirliği yapabilmektedirler. Avrupa Birliği’nin eğitim alanında geliştirmiş olduğu çeşitli olanaklar ise:<sup>83</sup>

- Uluslararası eğitim, mesleki eğitim ve gençlik ortaklıkları,
- Değişim programları ve yurtdışında eğitim olanakları,
- Yenilikçi öğretim ve eğitim programları,

---

<sup>82</sup> A.g.e. s.65.

<sup>83</sup> A. Aydıner, “Avrupa Birliği’ne Giriş Sürecinde Avrupa Birliği Eğitim Politikaları ve Türk Eğitim Sistemine Yansıması” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara, 2006, s.35.

- Eğitimde yeni teknolojilerin kullanılması ve diplomaların karşılıklı tanınması,
- Akademisyenler ağı ve mesleki uzmanlık,
- Karşılaştırma ve politika üretme amaçlı danışma alanı olarak belirlenmiştir.

AB'nin eğitim alanında uyguladığı yöntemler ve politikalar; özel okullardan öğretmenlere, ailelerden öğrenci ve yöneticilere, üniversite rektörlerinden mesleki kuruluşlara, uzmanlardan bakanlara kadar her tür alanı ve eğitim şeklini içermekte ve üye devletlerin programlarını tamamlamaktadır. AB'nin hedeflediği amaçlara ulaşılmasında eğitim bir araç olarak görülmekte, eğitim sistemleri ve ülkelerin izledikleri eğitim politikaları arasında yakınlaşmanın sağlanmasına önem verilmektedir. AB'nin eğitim, öğretim ve gençlik konusunda belirlediği temel politikalar şöyle ele alınmaktadır:<sup>84</sup>

- Her aşamada eğitimin özelliğinin yükseltilmesi,
- Yükseköğretim aşamasında kalite kontrol sisteminin kurulması ve bunun işletilmesinin özendirilmesi,
- AB ülkeleri dillerinin öğretimin özelliği yönünden geliştirilmesi,
- Eğitim alanında üye ülkeler arasında işbirliğinin öğrenci, öğretmen ve öğretim üyesi hareketliliğinin teşviki,
- Eğitimde yeniliklerin, araştırmaların ve yeni teknolojilerin kullanımının desteklenmesi,
- Eğitimin Avrupalılık boyutunun güçlendirilmesi, AB ülkeleri arasında eğitim olanaklarından yararlanılmasının kolaylaştırılması,

---

<sup>84</sup>S.İ. Sezgin, “Türkiye AB İlişkileri” Ankara Ofset, Ankara, 2001, s.240.

- Yaşam boyu öğrenme ve Avrupa'nın öğrenen toplum olma yolunda desteklenmesi,
- Mesleki öğretimle becerili ve teknik işgücünün sanayideki değişmelere uyumunun kolaylaştırılması,
- Hizmet öncesi ve sürekli mesleki öğretimin nitelik ve nicelik yönünden geliştirilmesi, emek piyasasında mesleki bütünlüğün sağlanması,
- Mesleki ve teknik öğretimde AB ülkeleri arasında öğrenci ve öğretmen hareketliliğinin özendirilmesi, ülkeler arasında mesleki öğretim olanaklarından yararlanılmasının kolaylaştırılması,
- Mesleki ve teknik öğretim kurumlarıyla iş hayatı arasında ilişkilerin güçlendirilmesi, AB ülkeleri mesleki ve teknik öğretim sistemleri arasında bilgi ve deneyim değişiminin geliştirilmesi
- Gençliğin toplumla bütünleşmesinin, bireyselliğinin, Avrupalılık kimliğinin ve sorumluluk duygusunun gelişmesine yönelik etkinliklerin desteklenmesi, Gençliğin diğer ülkelerin kültürlerini tanımaya, çevrenin korunmasına, ırkçılıkla savaşım ve genç göçmenlere yardıma yönelik etkinliklerin desteklenmesi,
- AB ülkeleri gençlik ağının kurulmasının ve işletilmesinin özendirilmesidir.

Avrupa Birliği üyesi ülkelerin diğer alanlarda olduğu gibi eğitim, mesleki eğitim ve gençlik konularında Topluluk programlarına etkin olarak katılabilmeleri açısından gerekli yapıları kurarak bunlarla ilgili düzenlemeleri yerine getirmeleri gerekmektedir. İlköğretim kademesinde öğrencilerin kazandığı bilgi ve beceriler diğer öğretim kademelerinde kazandırılacak bilgi ve beceriler için temel oluşturduğundan, ilköğretim,

eğitim sürecindeki en önemli aşamalardan biridir. AB bunun bilincinde olduğundan çalışmalarını da bu aşamada yoğunlaştırmıştır.<sup>85</sup>

Eğitimde fırsat eşitliği ve kaliteyi arttırmak için Avrupa Birliği Antlaşması'na göre 1995 yılında AB ülkelerinde *Sokrates Programı* başlatılmıştır. Sokrates programı örgün ve yaygın eğitim, uzaktan eğitim ve Avrupa dillerinin eğitimi gibi alanları içine almaktadır. Böylece üye ülkeler arasında eğitimde birliktelik sağlanmıştır.

Eğitim konusunda odaklanılan hususlardan biri de eğitimin kişileri toplumsallaştırması ve eğitim ile demokrasi ilişkisinin kurulmasıdır. Ayrıca, Birlik, politika olarak kültürler arası ilişkilerde farklı ama eşit şekilde bir anlayışı uygulamaktadır.<sup>86</sup> Avrupa Birliği ülkelerinde başlayan Sokrates programı, Türkiye'deki eğitim alanlarını özellikle de ilköğretim kurumlarını etkilemiştir. Ülkemizde yeni yetişen kuşağın bilgi toplumuna uyumunda ilköğretim programlarında bazı becerilerin kazandırılmasına önem verilmektedir.

AB eğitim sistemi kapsamında, mesleki eğitim alanında beraberliği kazandırmak, yapılan uygulamaları desteklemek için *Leonardo da Vinci Programı* ile gençlerin yapmış oldukları çalışmalara katkıda bulunmak ve gençler arasında iletişimi güçlendirmek amaçlı *Youth* Gençlik Programı da düzenlenmiştir.<sup>87</sup> 2000 yılında onaylanan ve uygulamaya konulan Lizbon stratejisi, Avrupa eğitim sistemini bilgi çağının ihtiyaçlarını sağlamaya uygun duruma getirmeyi, Avrupa'nın ekonomisini çağdaş bir düzeye getirmeyi ve dünya pazarındaki diğer ülkelerle rekabet edebilmesini gerçekleştirebilmeyi amaçlamaktadır. Bu doğrultuda Lizbon stratejisi bilimsel araştırma, eğitim ve mesleki eğitim gibi pek çok alanı da içermektedir.

Yükseköğretim için AB'nin ilk adımlardan biri 1998 yılında kabul edilen Sorbon Deklarasyonu olmaktadır. Bu Deklarasyon ile uluslararası diplomaların karşılıklı olarak tanınması, öğrenci, öğretmen ve akademisyen dinamiği, ulusal ve uluslararası

---

<sup>85</sup> Sezgin, a.g.e. s.245.

<sup>86</sup> A. Duman, "Avrupa Birliği" Türkiye ve Eğitim, Mülkiye, 26, 2002, s.234.

<sup>87</sup> A. Karaman, "Maastricht Sonrası AB Eğitim ve Gençlik Programları" Çimento İşveren Dergisi, 2002, s.18.

dayanışmanın artırılması, dil ve bilgi teknolojileri yeterliliklerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır.

AB son yıllarda çok dilli ve çok kültürlü Avrupa yurttaşlığı kavramını da savunmaktadır. Bu çerçevede, Avrupa Birliği'nin yabancı dil eğitim politikası İngilizce gibi bir tek dilin egemenliğinin önlenmesi açısından Avrupa ülkeleri yaşayanlarının zorunlu eğitim süresinde kendi dillerinin dışında en az iki farklı dil öğrenmesi olarak şekillenmiştir. Bu amaçla, Sokrates programı kapsamında Erasmus ve Lingua programları oluşturulmuştur.<sup>88</sup>

CC-WISE (*Cross Cultural Walk In the Streets of Europe-Avrupa'nın Caddelerinde Kültürlerarası Yürüyüş*) projesi Avrupa Birliği'nin değişik kültürlerin yaşatılması, farklı dillere destek verilmesi hususunda sürdürdüğü projelerden biridir. Bu proje ile kültürlerarası bir eğitim modeli oluşturulması, ülkelerin serbest dolaşımı dâhilinde öğretmenlerde farklı kültürlere yönelik farkındalık, hoşgörü ve anlayış ortaya koyma, öğretmenin öğretim sürecindeki rolünü rehberliğe dönüştürme hedef alınmıştır.

### **2.3. Kültürlerarası Eğitimin Önemi**

Farklı sebeplerden doğan insan devingenliğinin oluşturduğu çoğulluk beraberinde ekonomik, politik ve toplumsal sorunları getirmektedir. Farklı bir ülkeden göç eden kişilerin yaşadıkları topluma uyumları, o ülkenin dilini öğrenmek zorunda kalmaları, kültürel ve dinsel farklılıklarını korumak, istemeleri, ayrımlılıkları ile beraber yaşamın her alanında temsil, tanınma ve kabul görmeye ilişkin istemleri gibi sorunlar bugün bütün ulus devletlerin karşılaştığı sorunları oluşturmaktadır.

Tüm bu sorunlara yönelik cevap ve çözüm önerileri olan, geleneksel ve ulusal eğitim algılamalarından, ayrımlaşan kültürler arası eğitim yaklaşımı değerlendirilmeye çalışılmaktadır. Etnik ve kültürel sınırların artık geçirimli olduğu ve ayrımlılıkların arttığı bir toplumda, tüm toplumsal kesimlerin bu değişimden etkilenmesi beklenebilir. Bundan dolayı eğitim yönünden ele alındığında kültürler arası eğitimin sadece

---

<sup>88</sup> Cangil, a.g.e. s.34.

göçmenler, dışlananlar, yoksullar gibi farklılıklara uğrayan gruplara ilişkin, yalnızca bu kesimleri kapsayan bir eğitim olmadığı söylenebilir. Kùltürler arası eğitim “*göçün zararlarına ait bir onarım eğitimi*”, yerel halk ya da çoğunluk toplumu için hazırlanmış bir “*müsamaha eğitimi*” ve AB’nin uluslararası rekabette öncü olmasını sağlamak için kişilere verilen “*daha fazla beceri ve yetenek eğitimi*” değildir.<sup>89</sup> Kùltürler arası eğitim bu farklılıklardan ziyade, toplumsal bir düşünce, davranış ve bakış açılarının değişimini amaçlayan bir anahtar yetenek gibi görülmelidir.

Bu şekilde ele alındığında, kùltürler arası eğitimin toplumun tümünü içeren bir eğitim yaklaşımı olduğu söylenebilir. Bu geniş açıdan incelendiğinde kùltürler arası eğitimin sosyal bir öğrenme olduğu görüşü savunulmaktadır.

Sosyal öğrenme kendini başkasının yerine koyabilme ve onun hissettiklerini hissedebilmeyi içermektedir. Böylelikle öğrenciler sosyal öğrenme ile birbirlerinden ayrımlılığı algılayarak ve benimseyerek, anlayış, hoşgörü içinde yaşamayı, dayanışmayı öğreneceklerdir. Avrupa Birliği için, bu öğrenme sistemi, hem okullarında farklı etnik ve kültürel kökenli öğrenci olan ülkeler, hem de bir demokrasi düşüncesi olarak, geçmişte birbirine düşman olan ulus devletleri bütünleştirmeyi hedef alan çoğullukta barışçıl yaşamayı sağlayacak araçlardan biri olarak gözükmektedir.

Kùltürler arası öğrenme göç toplumuna uygun bir eğitim ve öğretim sağlamayı, ayrımlılıkların fazlalaştığı bir toplumda çatışmaları, yabancı düşmanlığını önlemeyi amaçlamaktadır. İnsanlarda var olan bağlar ve köklerden tamamen kopmadan, bağlantısız bir yapıdan ziyade koruma ve birleşmeyi kapsayan göç olgusu , gidilen ülkeye uyma ve kültürel özümleme taşımaktadır. Bu olgulara bağlı olarak göçmenler kendi dil ve kùltürlerini koruma ve yaşatma çabaları göstermektedirler.

Bu çerçevede eğitim ve öğretim sisteminin, yabancı çocukların kendi öz dillerini, kültürel ve diğer ayrımlılıklarını göz önünde bulundurması gerektiği belirtilmelidir. Bunun yanı sıra kùltürler arası eğitimin, öğrenmenin ve iletişimin öncelikle eğitim ve öğretim örgütlerinde oluşturulmasının hem gerekli, hem mantıklı,

---

<sup>89</sup>M.W. Apple, “**Eğitim, Piyasalar ve Denetim Kùltürü**”, içinde Oğuz, E.&Yakar, A.) Eğitim ve Küreselleşme, Dipnot Yayınları, Ankara, 2007, s.38.

hem de daha kolay uygulanabilir olduğu bilinmektedir.<sup>90</sup> Zira eğitim ve öğretim alanında sosyal eksen, din, inanç ve dünya görüşü, dilsel ayrımlılıklar önemli ve belirleyici bir role sahip olmaktadır. Sözü edilen ayrımlılıkların eğitim ve öğretim kurumlarında yer alması ve işlenmesi kültürler arası eğitimin vazgeçilmez uygulamalarını oluşturmaktadır. Bu açıdan, eğitim ve öğretim sisteminin dil, kültür, sosyal sınıf, cinsiyet, dünya görüşü, din ve inanç bakımından mevcut çoğullaşmaya koşut olarak çoğullaşması ve buna uygun olarak yapılandırılması gerektiği açıktır.<sup>91</sup> Bu tür bir çoğul sistemin yaşandığı toplumda artık geleneksel eğitim ve öğretim uygulamalarının yerini kültürler arası iletişim, iletişimsel eylem ve kültürler arası anlaşma alma gereği doğmaktadır. Hiç şüphesiz böyle bir eğitim ve öğretim ortamında öğretmenin rolü ve fonksiyonu da değişmektedir.

Öğrencilerin çok dilli olma niteliklerinin korunması ve desteklenmesi gerektiğini vurgulayan kültürler arası eğitim algılayışının oluşturulabilmesi için öğretmen, öğrencilerin bildiği dilleri ders kapsamına almalı, farklı dillere sahip çocukları teşvik etmeli ve bunun olumlu, istenilir bir durum olduğunu hissettirmelidir. Değişik bakış açılarının varlığını ön plana alan bir eğitim anlayışı olan kültürler arası eğitimi, ileriye taşıyabilmek için kutsal bir olgu olarak verilmemesi gerektiği ifade edilirken, etnik ve kültürel kökenleri farklı olan kesimlerin okullarda işlenen kitaplarda yer alması gerektiği vurgulanmaktadır.

Kültürler arası eğitimde oluşan bu durumun bağlantılar koparılmadan ve gerçek yaşamda deneyim yoluyla verilmesi oldukça önemlidir. Bu suretle ayrımlılıklar kendi subjektif yapıları ve somutlukları bağlamında öğrencilere sunulmaktadır.

Kültürler arası eğitim kültürel, folklorik ve törensel bir meraktan ziyade farklılıklar, dünyayı kavrayışlar, somut bağlamlar içindeki uygulamalardır. Başka bir ifade ile bütün dinlerin ortak yanları, benzerlikleri yerine farklılıklarının gerçek yaşamla ilişkilendirilerek, soyutlanmadan öğretilmesine önem verilmektedir. Günümüz ifadesiyle dinler arası diyalog ve iletişimi içermektedir.

---

<sup>90</sup>A.; Başbay, Y Bektaş., “Çokkültürlülük Bağlamında Öğretim Ortamı ve Öğretmen Yeterlilikleri” Eğitim ve Bilim,34(152),2009, s.39.

<sup>91</sup>E. Tezcan, “Avrupa Birliği Hukukunda Birey”, İletişim Yayınları, İstanbul, 2002, s.33.



Temelinin yalnızca rekabet ve kişisel başarı üzerine kurulduğu bir eğitim sistemi; öğrenciler arasında dayanışmayı, birlikte çalışmayı, iletişim kurmayı, kendini diğerinin yerine koymayı, duygudaşlığı, diğerini tanımayı ve ona saygı göstermeyi önemsememektedir. Dolayısıyla, kültürler arası eğitimde grup derslerinin önemi büyük olmakta bu tür derslere dünyadaki tüm okullarda yer verilmelidir.

### 2.3.1. Kültürlerarası Öğrenme (*Interkulturelles Lernen*) Süreçleri

Aynı yerleşim yerinde farklı ya da aynı kültürel değerlere sahip kişilerin birbirleriyle oluşturdukları etkileşim ve iletişime bağlı olarak belirli bir kültürel çatıya uyum sağlamaları ya da onu içselleştirmeleri şeklinde tanımlanabilen kültürler arası öğrenmede; birbirini benimseme, dilsel ve dini çoğulculuk ve hoşgörü temel olup, farklı kültürlerle yönelik ulusal değerlerin yanı sıra dış faktörlere bağlı olarak evrensel değerlerin de kabullenilmesi söz konusu olmaktadır.<sup>92</sup>

Vatandaş ve ulus özelliklerini ön plana alan ülkelerin bile, dil ve sosyal kültürü özendirdikleri dil ve kültür stratejilerinde yansız olmadıkları çağımızda, etnik kimlikler, ulusların bazısında çağdaşlaşmanın, sosyo-ekonomik ve politik sorunların bir gereği olarak önem kazanmıştır.

Türkiye’de ise, kültürel kimlikte vatandaşlık bağı önem kazanmakta ve kültürler arası öğrenme açısından sorunların yaşandığı ülkelerin çoğuna göre oldukça iyi durumdadır. Zira yabancı nüfus, etnik nüfus ve çeşitlilik daha azdır. Eğitim, sosyalleşme, yabancılıktan kaynaklanan uyum, alt yapı ve benzeri sorunlar daha ziyade; ekonomi, jeopolitik yapı, terör ve bölgeler arası gelişmişlik farklarından doğmaktadır. Türkiye, politik ve coğrafi yapısı gereği bugün iç ve dış göçlere uğrama oranı yüksek ülke konumundadır. Ekonomik ve sosyal yönden Afrika ve Asya ülkelerine göre daha yüksek bir refah düzeyine sahiptir. Avrupa Birliği ülkelerinden farklı olarak, bulunduğu

---

<sup>92</sup>İ. İlhan, “Kültürel Değişim mi Yoksa Kültürler Arası İletişim mi?” Dil Dergisi, Ankara, 1995, s.7.

yer konumunda daha çok kültürel yakınlık veya soydaşlık yönünden tercih edilen bir ülke olmaktadır.<sup>93</sup>

Kültürler arası öğrenme yaklaşımında öğretmenler, sadece öğretim görevini üstlenen, bilgi sahibi otorite olarak değil, ilişkileri ve karşılaşmalara biçim veren, sorunların çözümü için kaynak ve potansiyelleri oluşturan bireyler olarak değerlendirilmektedirler. Homojen bir toplum imajı üzerine kurulmuş ulusal eğitim sistemleri farklılıklara duyarlı olmamaktadır. Bu sistemin öğretmen modeli ve eğitim anlayışı bağdaştırma, uyumlulaştırma anlayışına, ayrımlılıkların birer sapma ve aksaklık olarak görülmesine dayanmaktadır. Bu çerçevede, ayrımlılıklar ya görmezlikten gelinmekte, küçümsenmekte veya abartılarak odak noktasına konulmaktadır.<sup>94</sup> Bu gibi durumlarda göçmen ailelerin çocukları açık ve yoğun olarak dışlandıklarını hissetmekte, kendi yaşam deneyimlerinin değersiz, gereksiz olduğu görüşüne ulaşarak bir çeşit öğrenme direnci yaratmaktadırlar.

Öğrenmeye direnç gösterme sürecinde nesne olarak yer alan öğrencilerin deneyimleri, birikimleri, sosyallikleri öğretilmek istenen, programlanan bilgi ve kapsamlarla uyummadığı, birbirini desteklemediği durumda oluşmaktadır. Böyle bir öğrenme ortamında, baskın kültürün taşıyıcısı, bilgi odağı ve yetkilisi öğretmen tarafından verilmek istenenlere karşı bir kapanma, direnme ve güvensizlik oluşmaktadır. Bu ortamın ortadan kaldırılması, büyük ölçüde öğrencilerin duygu ve düşüncelerini önceden algılayabilmekten, korkmadan ve çekinmeden dışa vurmalarına, isteklendirilmelerine ve katılımlarına bağlıdır.<sup>95</sup>

Bu açıdan, öğretmen sadece rol modeli, bilgi ve kültür ileticisinden fazla olarak, farklı kültürlerin, dillerin, dinlerin, yaşam biçimlerinin ve dünya görüşlerinin yer aldığı bir sınıf ortamında bu çoğulluğun somut biçimde oluşmasına, öğrenciler tarafından deneyimlenmesine olanak sağlayan bir fonksiyon üstlenmektedir. Başka bir deyişle dışlayıcı ve küçümseyici bir okul veya sınıf atmosferinde öğretmen, hem farklı kültürlerle tanışarak kendi kültürü üzerine düşünmek zorunda olan bir kişi, hem de

---

<sup>93</sup>Ü. Bilgin, “Azınlık Hakları ve Türkiye”, İstanbul, 2008, s.12.

<sup>94</sup>E. Kurubaş, “Etnik Sorunlar: Ulus-Devlet ve Etnik Gruplar Arasındaki Varoluşsal İlişki”, Doğu Batı Yayınları, Ankara, 2008, s.23.

<sup>95</sup> İlhan, a.g.e. s.12.

profesyonel bir eğitimci olarak iki değişik kimliğe sahip olmaktadır.<sup>96</sup> Bu suretle bir yönden kendisi, diğer yönden eğitim ve öğrenme süreci ile ilgilenmek durumundadır.

Kültürler arası öğrenmede önemli olan, karşılıklı olarak değerler, inançlar, davranışlar, yazılı ve sözlü edebiyat, dil, müzik, din, gibi konularda uzlaşmak, farklı kültür ve kimliklere hoşgörülü olmaktır. Asıl amaç farklı ve türdeş kültür ya da kültürleri algılayabilmek, özümleyebilmek, tarihten, coğrafyadan, kültürden doğan çeşitli ön yargıları yok etmek, toplumsal birleşmeyi yaratmak, diğerlerine karşı empati geliştirmek, ulusal kültüre dokunmadan kültürel çeşitliliği korumak ve diğer kültürle başarılı bir şekilde bütünleşebilmektir.

Kültürler arası öğrenme yabancı bir tehdit değil, temeli paylaşmaya, var olmaya, bütünleşmeye, yaşatmaya, barışa dayanmakta, çoğullaşmanın bir gereği ve gerçeği olmaktadır. Kişilerin başkalarıyla ekonomik, kültürel, dinî ve politik gereksinimlerin çatışması bir noktada kaçınılmazdır. Bu adımda kültürler arası eğitime düşen görev, kültürel bencilliği gidererek uzlaşma yoluna gitmektir. Etnik, dini ve kültürel bir çoğulculuk, demokratik bir yapıya sahip olan kültürler arası öğrenmenin temel gerçeğidir. Burada amaç farklı olanı dışlamak ya da yargılamak değil; saygı duyup hoşgörü göstererek çoğulculuğu desteklemek ve kültürler arası diyalogu sağlamlaştırmak, dolayısıyla var olanla bütünleşmektir.<sup>97</sup>

Aynı toprak üzerinde yaşayanlarla, diğer kültürlerden gelen çocuklara karşılıklı kültür aktarımını amaçlayan kültürler arası eğitimin temel amacı toplumsallaşmanın gereği olarak; ana dilleri ne olursa olsun karşılıklı öğrenme sayesinde öğrencilerin bütününü çok kültürlü bir yapıda barışçıl ve uyum içerisinde yaşama hazırlamak, farklı kültürel değerlerden haberdar etmektir. Bu suretle çocuk, farklı toplumlara özgü değerleri ve kültürel unsurları öğrenerek, bunları özümseyecek, benimseyecek ve hoşgörü geliştirerek demokrasinin bir gereği olarak kendi tavrını belirleyecektir.

Kültürlerarası öğrenmede, insanlar farklı bir standartla yüz yüze gelerek, kültürel yönelimlerinin nerede olduğunu algırlar. Her iki yönelimle birlikte yaşama

---

<sup>96</sup> Başbay, a.g.e. s.42.

<sup>97</sup> Eğitim Kılavuzu, “Kültürlerarası Öğrenme Kavramları” [http://youth-partnership-eu.coe.int/youth-partnership/documents/Publications/T\\_kits/4/Turkish/2\\_concepts.pdf](http://youth-partnership-eu.coe.int/youth-partnership/documents/Publications/T_kits/4/Turkish/2_concepts.pdf) (16.11.2012).

zorunluluğu nedeniyle insanlar davranış aralıklarını genişletirler ve alışkanlıklarını her iki yönelimi de içerecek biçimde değiştirirler. Böylece duruma bağlı olarak aralarında karar verilebilecek daha fazla seçenek olacaktır. Bu alan genişledikçe ilke olarak yerleştirme, yani kişinin davranışlarını dış dünyaya göre uyarlaması olanağı fazlalaşır. Ancak bu genişleyen alan da güvensizlikle paralel olarak ilerler, daha fazla seçenek, daha istikrarsız durumlara yol açar.<sup>98</sup>

Çağdaş toplum yaşamının gereği olarak oluşan eğitim anlayışının temel taşı kültürlerarası öğrenmedir. Çok kültürlü eğitim, öteki kültürler hakkında öğrenmeyi tasarlamaktadır. Diğer taraftan, kültürlerarası eğitim ise, edilgen bir beraberliği sağlamanın ötesine geçmeyi ve farklı kültürel grupların anlaşılmasını, onlara saygı duyulmasını ve etkileşimi sağlayarak çok kültürlü toplumlarda birlikte yaşamının yollarını geliştirmeyi ve bunu sürdürülebilir olmasını hedef alır. Kültürlerarası eğitim, çok kültürlü eğitim algılayışına göre daha geniş ve üst düzey bir kavrama olarak değerlendirilir.

Yakın zamanlara kadar; modernizm, demokrasi, özgürlük, teknoloji gibi bazı Batılı değerler ve kültürler Batı ülkeleri dışındaki toplumlar tarafından sorgusuz olarak çekici bulunmuşsa da, 80'li yıllardan başlayarak, dünyanın farklı bölgelerinde insanların kendi kültürel köklerine daha yakınlaştıkları söylenebilir. Kökene karşı duyulan bu ilgi, Batı ülkelerinde yaşayan göçmenleri de etkisi altına almaktadır. Bu gelişme, Batı toplumlarında kültürlerarası eğitim ve öğrenim kavramlarını gündeme getiren etkenlerden birisi olmaktadır.

Kültürlerarası öğrenmenin beklenen sonuçları vermesi belirli şartlarla ilişkili olmaktadır. Bunların en önemlilerinden birisi olan müdahale; kültürlerarası deneyimi yaşayacak olan kişilere ülkeden ayrılma öncesi ve sonrası hakkında eğitim seminerleri vermek, antropoloji derslerine katılımını sağlamak, ev sahibi kuruluştaki bir rehber sağlamak, düzeli aralıklarla değerlendirme toplantıları düzenlemek gibi eğitsel ve kolaylaştırıcı biçimler olabilir. Bu çerçevede, yurt dışında bir devingenlik programına katılacak bireylerin öncelikle buna hazırlanması gerekli olmaktadır.

---

<sup>98</sup> Eğitim Kılavuzu a.g.e.

Kültürlerarası öğrenim, bir gelişim süreci olarak da ele alınabilir. Bu süreçte odak noktası, kişi ve kişinin kendisine yabancı kültürel uygulamaları anlaması ve benimsemesindeki değişimdir. Bu süreç, kişinin geçmişindeki kendi ırkının üstünlüğüne dayanan bir bakış açısıyla başlar ve kişinin iki boyutlu bir profil geliştirmesiyle sonuçlanır. Başka bir deyişle kültürlerarası öğrenim sürecinde, kişi kültürel ayrımlılıkları kendi davranış modelleriyle birleştirir ve eşzamanlı olarak hem kendinin hem de diğerinin kültürünü algılama yeteneğine sahip olur.<sup>99</sup> Ancak bunun gerçek yaşamda nasıl oluşacağı, çevresel koşullara ve en çok da kişiye bağlı olmaktadır. Kültürlerarası öğrenmeye yönelik olarak birçok araştırmacı, yurtdışında gerçekleşecek olan devingenliklerde, orada yaşama süresinin öğrenmeye olan etkisini vurgularlar. Buna göre, zaman ne kadar fazla olursa öğrenim deneyiminin etkileri de o derece güçlü olacaktır.<sup>100</sup>

### 2.3.2. Kültürlerarası Yönelim Geliştirme (*Interkulturelle Bildung*)

#### **Kavramları**

Kültürde değişim ve dönüşümün benimsenmesinde önemli olan yalnızca kişilerin diğer kültürlerle etkileşimi, ilişkiye girmesi ve kabullenmesi ya da kabul etmemesi değil, aynı zamanda gerçek yaşam koşullarında kendi kültürüne dayanarak, onu değiştirip uyarlayarak yeni çözümler üretmesidir. Bu bağlantıda ele alındığında kültürün kişinin kendi gerçekliğine karşı almış olduğu yaratıcılığın ürünü olduğu ileri sürülebilir.

Kültürlerarası yönelimde önemli bir saptama da, eğer önceden verili, değişmez, öze ilişkin bir etnik kimlik, özellik bulunuyorsa, bunun kültürel kimlikle eş tutulması ve örtülmesi olmaktadır. Kültürel kimlik ya da kişisel kimlik esas olarak tarihsel süreç içinde bireyin yaşadığı toplumla, çevreyle ve kendisi ile olan ilişkilerinde şekillenmektedir. Kültürleşmede, kültürleri yaşayan kişilerin ya da toplulukların etkileşim içinde bulunmaları koşulu önemli değildir. Yazılı basın, televizyon yayınları,

---

<sup>99</sup> Eğitim Kılavuzu a.g.e.

<sup>100</sup>F. Çakı, “Gençlerin Uluslararası Gönüllü Hizmet Deneyimleri ve Birey Üzerindeki Sosyo-Kültürel Etkileri” [http://www.aid.sakarya.edu.tr/uploads/Pdf\\_2011\\_1\\_6.pdf](http://www.aid.sakarya.edu.tr/uploads/Pdf_2011_1_6.pdf) (16.11.2012).

sinema ve sanat alanlarının da süreç içinde, birbirleriyle karşı karşıya kalmadan kültürleşmeleri mümkündür. Başka bir deyişle, günümüzün güncel sorunu olan küreselleşme sürecinde, yönelme, benzeşme ve yakınlaşmaların sadece ulusal boyutta değil, uluslararası düzeyde gerçekleştiği görülmektedir. Her ne kadar kültürel ayrımlılık tamamen ortadan kalkmadıysa da, kültürler birbirlerine yaklaşmaktadırlar. Bu açıdan bilgi toplumunu temelde teknolojiyle hızlandırılmış bir kültürleşme dönüşümü olarak da görmek mümkündür. Bu gelişmeler yaşamın her alanında yenilenmeyi gerektirmiştir. Bireyler arası ve toplumlar arası devingenliğin giderek yoğun bir hale gelmesi, farklı kültürden gelen kişilerin birlikte yaşaması gibi bir sonucu yaratmıştır. Dolayısıyla eğitim bağlamında da kültürlerarası olma kavramı yönlendirici bir olgu konumuna gelmiştir. Küreselleşme sürecinde yaşananlar kültürler arası oluşumda da görülmektedir. Bu da, farklı kültürler arasındaki ilişkilerin ve kültür karşılaşmalarının genişlediğini göstermektedir. Geleneklerine bağlı büyük bir topluluğa yönelik niteliklerin ve o topluluğun alışkanlıklarının ve doğallığının tamamını bu kültür kavramı çevrelemektedir.

Kültürlerarası öğrenme, kültürlerarası iletişim merkezli yaklaşımın esasını oluşturan görüşlerin kendisidir. Farklı bir dil öğrenen birey, o dili konuşan kimseleri anlayabilmek ve onlara kendi sorunlarını anlatabilmek için, yaşadığı ülkenin dilini ne kadar ve neyi bilmek zorunda kalacağı sorularının yanıtlarında önemle üzerinde durulan husus ise günlük yaşamdaki rollerin, durumların ve bunların bağlı bulunduğu konuşma yönelimlerinin öğrenciye iletilmesi olmaktadır.<sup>101</sup> Yabancı dil öğrenme aynı zamanda, başka bir kültür, yeni bir dünyayı keşfetmek ve tanımaktır. Yabancı kültüre yoğunlukla yönelme, yabancı dil öğrenen bireyi kendi kültürü üzerine de bilinçlendirir. Eğitsel yönden anlamlı bir yöneltme, yabancı dil öğretiminde öğrencinin bireysel gelişimine destek olan bir işlev anlayışıdır. Kullanıma yönelik ve eğitici bakış açıları, yabancı dil derslerinde yönlenen amaçların saptanmasında öğrencilerin içinde buldukları koşulların gerektirdiklerine öncelik tanır. Bu bağlamda yapılması gereken de yönlendirilecek öğrencilerin yabancı dil öğrenme gereksinimlerinin belirlenmesidir. Kültürler arası yönelmede yabancı dil öğreniminin temel ilkesi ve uygulamalarda temel

---

<sup>101</sup>N. Tapan, “Yabancı Dil Olarak Almanca Öğretiminde Yeni Bir Yöneliş: Kültürlerarası Bildirişim Odaklı Yaklaşım”, Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi IX, İstanbul, 1995, s.154.

ders yöntemi, karşılaştırmalı kültürel çalışmalar olmaktadır.<sup>102</sup> Bu çalışmaların başlıcaları ise şöyle ele alınmaktadır:

- Aile içinde yaşam,
- Aileyi aşan daha geniş bir topluluk içinde yaşam,
- Doğum ve ölüm,
- Yerleşim,
- Çalışma,
- Öğrenme,
- Yeme, içme,
- Boş zamanların değerlendirilmesi,
- Zamanla ilgili deneyimler,
- Dinsel deneyimler,
- Otorite ile ilişkiler,
- Bağımsızlık kazanma,
- Yaratıcı olma, hayal gücünü geliştirme.

Öğrencinin kendi toplum düzeninde oluşan deneyim alanları ile tam olarak uyuşan konularla yabancı kültür içinde karşılaşması yeni olguyla kendisine yakın olan arasında bağlantı kurmasına, her iki kültürün benzer ve ayrı yönlerine ilişkin fikirler yürütmesine, bir taraftan da kendisine farklı olanı anlayabilmek dürtüsü ile bilgi edinmek istemesine, diğer taraftan da kendi kültürünü sorgulamasına sebep olacaktır.<sup>103</sup>

Kültürlerarası yönlendirmede hedeflenen öğrenci grubunun yaşı ve konumu ile bağlantılı olarak günlük hayattan konular seçilmesi gerektiği de ifade edilmektedir. Dolayısıyla, kaynak kültür ile hedef kültür bağlantısına göre artırılabilir ya da değiştirilebilir.

---

<sup>102</sup> A.g.e. s.163.

<sup>103</sup> Polat, Tülin “**Kültürlerarası Bildirişimde Etkin Bir Süreç: Yabancı Dilde Okuma-Anlama**” Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi VII, İ.Ü. Edebiyat Fakültesi, İstanbul, s.70.

- Selamlaşma, ayrılma, arkadaşlar arası ayaküstü konuşmalar, yeni bir kişiyi tanıştırma.
- Kişiler arası konuşmalarda yaşa, yakınlık derecesine, toplumsal statüye, resmî duyumlara göre konuşmada kullanılacak söz ve kalıplar.
- Hedef dili öğrenirken yapılabilecek muhtelif hatalar ve bu hataların hedef kültürde yaratacağı etkiler. Söylenmemesi gereken sözcükler ve sorulmaması gereken sorular.
- Sözcük ve yapı açısından yazım dili ve konuşma dili arasındaki farklar.
- Gelenekler, efsaneler, hikâyeler.
- Edebiyat, okunan kitaplar.
- Evde, okulda halka açık alanlarda, askeri kurumlarda törenlerde vb. yerlerdeki kurallar.
- Festival tarihleri, sebepleri, kutlama şekilleri.
- Tatil zamanları, süreleri, tatilde gidilen yerler, yapılanlar.
- Oyunlar.
- Müzik.
- Ev hayvanları.
- Telefon konuşmaları
- Arkadaşlık ilişkileri, kulüpler, gruplar.
- Bir kişinin odasında bulunan kişisel eşyalar veya evdeki elektronik eşyalar.
- İklim şartları.
- Temizlik standartları.
- Sağlık sistemi.
- Yarışmalar, sporlar, hobiler.



- Randevu verilmesi ve randevuya geliş saatleri.
- Trafik.
- Radyo ve televizyon programları.
- Mektup yazma, postane sistemi.
- Evde yenen yemekler, masadaki oturma düzeni, yemekteki konuşmalar.
- Dışarıda yenen yemekler ve yendiği yerler.
- Yemek arası, yiyip içme.
- Tiyatro, sinema.
- Oyun alanları.
- Müzeler, sergiler, hayvanat bahçeleri.
- Ulaşım.
- Şehir ve kırsal kesim arasındaki farklar.
- Para biriktirme, tasarruf yöntemleri.
- Meslek çeşitleri, gözde meslekler, iş olanakları.

Bundan çıkan sonuca göre, hedef dilin kültürünün tanıtılması ile öğrenciye yeni bir kültür, hayat ile kendi kültür ve hayatı hakkında düşündürülmelidir.<sup>104</sup> Kişilerin kendi kültürü merkezli olarak ele aldığı yönlendirmelerde, diğer kültürleri kendi kültürü bağlamında değerlendirmektedir. Bu tür yönlendirmede değerlendirilen dünya görüşleri ise şöyledir:

- Kültürel ayrımlılığı kabul etmeme, kişinin kendi kültürünü tek kültür olarak ele aldığı durumdur. Diğer kültürlerden, ayrımlılıklara karşı ruhsal ya da fiziksel olarak koruyucu oluşturularak sakınılmaktadır. Aynı zamanda, diğer kültürler de tamamen reddedilmemektedir. Sonuçta kültürel fark, ya bütünüyle deneyimlenmemiştir ya da bireyin konumu

---

<sup>104</sup>F. Pehlivan, “Yabancı Olarak Türkçe Öğretiminde Kültürlerarası Etkileşim Odaklı Yaklaşım Uyarınca Metin Çalışmaları”, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yabancı Dil olarak Türkçe Bilim Dalı, İstanbul, 2007, s.23.

halen yabancı ya da göçmen durumunda seyretmektedir. Reddetme aşamasında olan bireyler, eğer kendilerini etkilerse, bunu saldırgan bir şekilde bir biçimde ortadan kaldırma eğiliminde olsalar bile, genelde, kültürel ayrımlılıkla ilgili değildir.

- Kültürel ayrımlılığa karşı savunma, bir kişinin kendi kültürünü ya da etkileşimde bulunduğu kültürün tek iyi kültür olduğunu düşündüğü durumdur. Dünya 'biz' ve 'onlar' olarak örgütlenmiştir. Bir başka deyişle üstün ve hükmedenlerle, alt ve hükmedilenlerdir. Böyle bir eğilimi olan bireyler, kendilerini kültürel ayrımlılık tarafından tehdit edilmiş gibi görmektedir. Bu suretle diğerlerinin kendi ev sahipleri, misafirleri olup olmadığı ya da kendi toplumlarının yeni üyeleri olup olmadıklarını da dikkate alarak, diğer kültürlerden algıladığı tehlikeyi dikkatle gözlemlemektedir. Savunma görüşünde olanlar tarafından deneyimlenen kültürel ayrımlılık hala klişedir. Bununla birlikte, reddetme durumundaki kişilerle kıyaslandığında bu kişiler daha gerçekçi görünürler. Savunma eğiliminin bir türü de *terslik* olmakta ve uyum sağlanan kültürün kendi öncelikli toplumsallaşmasına göre daha üst bir kültür olduğu düşünülmektedir.<sup>105</sup>
- Kültürel ayrımlılığı küçümseme, bir kişinin kendi kültürüyle ilgili dünya görüşünün evrensel olduğunu düşünme durumudur. Böylesine kesin bir düşünce, derin kültürel ayrımlılıkların gizli kalmasına neden olur. Bunun sonucunda, diğer kültürler önemsiz ve soyut olarak düşünülebilmektedir. Küçümseme eğilimindeki bireyler, diğer kültürlerle kendi kültürü arasında bazı benzerlikler olmasını beklerler ve kendi beklentilerine uydurmak için, başkalarının davranışlarını düzeltme konusunda ısrarlı olurlar. Savunmadaki kültürel ayrımlılıklara yönelik tehditler, ayrımlılıkların benzer gruplara eşitlenmesiyle etkisiz hale getirilmektedir. Aynı olma deneyimi, belirli bir dini, ekonomik veya felsefi kavramların öngörülen karşıt kültürlü uygulanabilirliğinde de görülebilir.

---

<sup>105</sup> Polat, a.g.e. s.75.

Küçümseme eğiliminde ve özellikle baskın kültürden olan insanlar, kendi kültürlerinin tanınmasını ve o kültüre ait insanlara verdiği örgütsel ayrıcalığı gizleme eğilimindedir.<sup>106</sup>

#### 2.4. Türkiye’de Kültürel Temsil

Kültürel temsiller, kültürel aidiyetleri mümkün olabilecek en özlü şekilde tanımlamak eğiliminde olan ifadelerdir. Kültürel temsiller, temsil edilen insanların karma yaşam tarzlarına bağlı kaldıkları sürece, toplumdaki kültürel çeşitliliği simgeler.

Her milletin toplumsal kimliğini ön plana alan nesnel ve öznel unsurların çoklu bağıntısından bahsetmek mümkündür. Sosyal kimlik herkes tarafından benimsenen simgeler, dil, din, çoğulluk, coğrafya, yaşam biçimi, ortak tarihsel deneyim, değerler, gelenekler, özelemler üzerinde kurulan bir olgudur. Kimlik insana aidiyet duygusu konusunda ruhsal rahatlama olanağı sağlarken tamamen bireyin kendi tekeline adanmış bir olgu değildir. Bu çerçevede, iki tür *verili* ve *kazanılmış* olarak iki tür kimlikten söz edilebilir Aile, etnik grup, toplum, topluluk, ulus ve uygarlık verili kimliği belirleyen sınıflardır. Bunun yanı sıra kişinin özgür bir irade ile tercih ettiği kimlikler ise “*kazanılmış*” kimlik olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu noktada denilebilir ki, insanın özgür iradesi ile seçtiği kazanılmış kimlikler kişiye sonsuz bir artırım gücünü de vermemektedir.<sup>107</sup> Yani, yeri geldiğinde çağdaş uluslar kazanılmış bir kimliği örnekleyen ulusal kimlik hakkında bireyden bağımsız artırımlarda bulunabilmektedir.

Ulus kimlik oluşturma süreci, ister ileri ister geriye dönük bir süreci kapsamakta ise de, ülkesel toprak, ortak kaderin, geçmiş anılardan güç alarak çizildiği bir alanı belirleyen “ata yurdu” adı verilen coğrafi bir bağlı olmak durumundadır. Kimliklerin içselleştirdikleri özellikleri daha iyi anlamak için etnik kimlik ile ulusal kimlik arasındaki ilişki, aşağıdaki gibi özetlenebilir:<sup>108</sup>

- Kültürel farklar,

---

<sup>106</sup> Pehlivan, a.g.e. s.35.

<sup>107</sup>B. Güvenç, “**İnsan ve Kültür**”, Remzi Kitabevi, İstanbul 1974, s.58.

<sup>108</sup>H. İnaç, “**AB’ye Entegrasyon Sürecinde Türkiye’nin Kimlik Problemleri**” Adres Yayınları, Ankara, 2005, s.294.

- Serbest dolaşımın geçerli olduğu ülkesel toprak,
- Görece geniş büyüklük,
- Gözle görülür bir grup duygusu ve sadakat anlayışı,
- Eşit vatandaşlık haklarıyla doğrudan üyelik müessesesi,
- Dikey ekonomik bütünleşme.

Ulus olgusu sözü edilen özelliklerin tümüne sahip olmaktadır. Etnik grup ise sırasıyla ilk beş özelliği içermektedir. Ancak, burada eksik kalan husus da etnik kimlikten ulus olma süreci için gerekli olan unsurlardır. Bu çerçevede etniklikten ulus olma yönüne gidilirken öncelikle çevresel azınlık olmaktan birleşik bir politika ile iddialı ve siyasallaşmış bir topluluğa hareket zorunludur. Etnik kimlikten ulusal kimliğe, daha sonra da çok kültürlülüğe geçişin sosyal ve politik bakımdan çözümü “*vatandaşlık kimliği*”nin varlığını gerekli kılmaktadır.

90’lı yıllardan itibaren Kültür ve Turizm Bakanlığı’nın yurt dışında açtığı turizm büroları sayesinde tanınmaya başlayan Türk kültürü ve sanatı “*Avrupa’nın Başladığı Yer*”, “*Dünyanın En Büyük Açık hava Müzesi*”, “*Dünya Tarihinin Merkezi*”, “*Doğu’nun ve Batı’nın Anahtarı*” gibi iddialı reklam başlıklarıyla tanıtılır. Aynı dönemde Batılı toplumlara açılma amacıyla Fas, Tayland, Brezilya, Mısır gibi ülkelerin de aynı turizm stratejilerini de kullanmasından dolayı Türkiye’nin de aynı yolu seçmesi doğal olmaktadır.

2000’li yıllarda T.C. Dışişleri, Kültür ve Turizm Bakanlıkları yurt dışı tanıtımında üstlendikleri rolleri özel sektör ve kurumlarla paylaşmayı seçmiştir. Bu değişimin en önemli nedeni özel sektörün sanat ve kültür alanında giderek artarak yaptığı yatırımlar ve sanat destekleyiciliğinin dünyada değer haline gelmesidir. Koç, Sabancı, Eczacıbaşı Holding gibi önde gelen Türk şirketlerinin sanata yaptığı yatırımların özel müzelere dönüşmesi devletin kültür ve sanata verdiği desteğin etkisini

azaltmıştır. ABD ve İngiltere örneğinden etkilenerak yarı devlet yarı özel kuruluş desteğiyle etkinlikler gerçekleştirilmeye başlanmıştır.<sup>109</sup>

Son yıllarda yurt dışında tarihsel sergi açmasının yanı sıra *Türk Yılı*, *Türk Mevsimi*, *Türk Haftası* adları altında genellikle uzun bir süreçte örgütlenmiş etkinliklere de yer verilmiştir. Hiç kuşkusuz kültürel etkinliklerin düzenlendiği ülke ile geçmiş ilişkilerin payı da büyüktür. Son otuz yılda değişen kültür politikaları çerçevesinde kültür diplomasisi giderek Türk politikasında ön plana çıkmış; geç de olsa uluslararası ilişkilerde etkin bir rol oynamaya başlamıştır. Avrupa Birliği'ne katılım sürecinde olumlu bir görüntü sergilemeye çalışan Türkiye için kültürel miras sergileri bir çeşit halkla ilişkiler etkinlikleri ve ülke tanıtım rolünü üstlenmiştir. Küresel çağda, Türk kültürünün kültürler arası iletişime açılmasına olanak sağlayan kültürel miras ve çağdaş sanat sergilerinin üstlendiği rol sayesinde diplomatik ilişkiler yeni düzenlemeyle ele alınabilmektedir. Kültürel kimliklerin önem taşıdığı ve tarihsel bağlarla şekillenen bir ortamda tarih, toplumsal bellek, gelenek gibi temalar artan bir öneme sahiptir. Dolayısıyla, önümüzdeki yıllarda Türk kültür diplomasisi son yıllarda kazandığı deneyimler sayesinde ülke tanıtımını yeni bir platforma taşıyabilecektir.

## 2.5. Türkiye'de Kolektif Yaşam Tarzı ve Eğitim

Kolektif yaşam tarzlarının ve dolayısıyla kültürün çoğulluğu ışığında kültürlerarası eğitim, sadece göç ve etnik azınlıklardan dolayı ele alınan bir konu olmamaktadır. Toplum önceden beri kültürel olarak ayrı cinsten, çok boyutlu yaşam biçimlerinden kurulu bir yapı şeklinde görülse de kültürlerarası eğitim, yalnızca yerel halkın yaşadığı bölgede de önem kazanmaktadır. Ayrıca etnik bağın yanı sıra diğer bağlar de göz önüne alınırsa, kimse tamamen başkalaştırılmamış olur, tersine ortaklıklara vurgu yapmak da mümkün hale gelir.

---

<sup>109</sup>Ş.B. Bozkuş, "Kültür Diplomasisinin Sınırları: Türk Kültürü ve Sanatının Uluslar arası Platformlarda Tanıtımı (1980-2010)" Boğaziçi Üniversitesi, Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü, İstanbul.  
[http://globalmediajournaltr.yeditepe.edu.tr/makaleler/GMJ\\_3\\_sayi\\_Guz\\_2011/PDF/Bozkus.pdf](http://globalmediajournaltr.yeditepe.edu.tr/makaleler/GMJ_3_sayi_Guz_2011/PDF/Bozkus.pdf)  
(12.11.2012).

Toplum içinde aileler çok kültürlü eğitim çalışmalarında yadsınamaz bir öneme sahiptirler. Farklı kültürlerden gelen ailelerin eğitim süreci kapsamına alınmaları ve okul-aile iletişiminin güçlendirilebilmesi için, eğitimciler tarafından yapılması gerekenler şöyle ele alınmaktadır:<sup>110</sup>

- Ailelere, çocukları hakkında düzenli olarak bilgi verilmelidir.
- Ailelerin, okul sisteminin üyesi olabilmeleri desteklenmelidir.
- Ailelerin, evde çocuklarına destek olmaları teşvik edilmelidir.
- Ailelerden gelen mesajlar dinlenilmeli ve mesajların anlaşıldığı hakkında geri bildirim verilmelidir.
- Çocuklarının yetersizliğinden dolayı suçlu olmadıkları fark ettirilerek, kendilerine güven duymaları sağlanmalıdır.
- Onların duyguları etiketlenmeden kabul edilmelidir.
- Onları sınıflandırmak yerine insan oldukları kabul edilmelidir.
- Gelecekle ilgili olumlu yönleri görmelerine yardımcı olunmalıdır

Çok kültürlü eğitim yaklaşımı, Türkiye'nin de küreselleşme sürecinde, yerel, ulusal, uluslar üstü birlik ve uluslararası boyutlarda, etkileşimli bir görüşme içine girmesini ve tüm katılımcıların yararına kültürler arası bir karışımın oluşmasını sağlayacaktır. Türkiye, Avrupa Birliği uyum yasaları bağlamında, ülkede yaşayan değişik kesimlerin, dil, kültür ve dini niteliklerini eğitim alanında ön plana almak durumundadır. Türkiye'de geçici olarak gelen yabancılardan dolayı da, eğitim alanında yeni kavramlar, projeler, programlar, okul örgütlenme tipleri, öğretmen yetiştirme formları, eğitim ve öğretim gereçleri geliştirme konularında, gereksinimlere cevap verecek politikalar geliştirmek durumunda kalmaktadır.<sup>111</sup>

---

<sup>110</sup>A. Türkoğlu, “**Karşılaştırmalı Eğitim**” Baki Kitabevi, Adana, 1998, s.56.

<sup>111</sup>H. Coşkun, “**Türkiye’de kültürlerarası eğitim**” (ed. M. Hesapçioğlu & A. Durmuş), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2006, s.34.

Diğer taraftan, ülkemizde çok kültürlü eğitim kavramının yanlış anlaşıldığı gözlenmektedir. Çok kültürlü eğitim uygulamalarıyla ülkemizin bölünebileceği, dolayısıyla bu türden uygulamalara yer vermenin merkezîyetçi devlet yapısını bozabileceği öne sürülmektedir. Bu türden endişeler, dengeleri tam olarak sağlanmamış ülkelerde geçerli olabilir. Ancak, politik, sosyal, ekonomik ve toplumsal dengeleri oluşturulmuş olan ülkemizin, çok kültürlü eğitim uygulamalarıyla bozulabileceğini ileri sürmek, ülkemizin kuruluşundan bu yana geliştirdiği güçlü yapıyı görmezden gelmek anlamına gelecektir.<sup>112</sup> Ayrıca, yapılan araştırmalarda da görüldüğü üzere, kültürler arası eğitim uygulamalarının farklı ulusları barındıran ülkelerde de olumlu sonuçlar vermektedir.

## 2.6. Avrupa'daki Örnek Uygulamalar ve Türkiye Karşılaştırmaları

Avrupa Birliği'nin bütünleşmesi bağlamında görüşülen kültürler arası eğitim, Avrupa Birliği'nin dil ve bölgeler politikasından Comenius (*okul eğitimi*), Erasmus (*yükseköğretim*), Leonardo da Vinci (*mesleki eğitim*), Grundtvig (*yaşam boyu eğitim*), Youth (*Gençlik*) gibi her düzeyde öğrenci ve öğretmenleri kapsayan öğretim programlarına, Avrupa Okulları ile bir kültür ve eğitim alanı olarak Avrupa'nın yapılanmasına yönelik yapılan çalışmalara işaret etmektedir. Avrupa Birliği'nin eğitim politikaları, 60'lı yıllardan başlayarak ayrı bir alan olarak şekillendirilmeye başlamıştır. Bu çalışmaya karşın eğitim politikaları bugün de ulus devletlerin yetki alanında bulunmaktadır.<sup>113</sup>

Lizbon Zirvesi'nden sonra eğitim politikalarının Avrupa Birliği boyutunda giderek çalışma ve sosyal politika alanının bir parçası olarak görülmeye ve buna uygun olarak şekillendirilmeye başlanmıştır. Genel olarak, ekonomik küreselleşme çerçevesinde iyi eğitilmiş insan ve işgücüne sahip olmak önem kazanmıştır. Buna bağlı olarak Avrupa Birliği'nin uluslararası alandaki rekabet gücünü geliştirme ve Birlik

---

<sup>112</sup> Türkoğlu, a.g.e. s.62.

<sup>113</sup>A. Aydın, "Avrupa Birliği'ne Giriş Sürecinde Avrupa Birliği Eğitim Politikaları ve Türk Eğitim Sistemine Yansıması" Yüksek Lisans Tezi, Gazi Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2006, s.78.

içindeki işsizlik sorunu ile mücadele endişesi de bu politikaların belirleyicisi olmuştur. Nitekim 2000 yılında yapılan Lizbon Zirvesi'nde Avrupa Birliği'ni 2010 yılına kadar dünyanın bilime dayalı en dinamik ve rekabetçi ekonomik alanı haline getirme esas amaç olarak belirlenmiş ve Avrupa Birliği'nin 2007- 2013 bütçesinde araştırmaya ayrılan pay artırılmıştır.<sup>114</sup>

Avrupa Birliği üyesi ülkelerin eğitim bakanlarının 1999 yılında Bologna'da aldıkları karara göre, 2010 yılına kadar bir Avrupa Yüksek Öğrenim alanı oluşturulması amaçlanmıştır. Bunun için Avrupa Birliği düzeyinde diplomaların eşitlenmesi, mezuniyet ya da bitirme programlarının uyumluluğu çalışmaları yürütülmektedir. Bütün eğitim aşamalarında, Avrupa Birliği içinde öğrenci ve öğretmen devingenliğinin sağlanmasının Avrupa Birliği'nin eğitim politikasının temelini oluşturduğu ileri sürülebilir. Bu durum, neoliberal ekonomik küreselleşmeye uygun olarak Avrupa'yı dünyanın rekabette, bilim ve teknolojide en ileri coğrafyası durumuna getirmeyi göstermektedir.<sup>115</sup>

Bunun yanı sıra Avrupa Birliği'nin sosyal ve siyasi bütünleşmesi çerçevesinde Avrupa kimliği, Avrupalılık bilinci ve Avrupa kamusalılığı oluşturulması amaçlanmaktadır. Eğitim ve kültürler arası eğitim konusunda Avrupa Birliği'nin dil politikalarını göz önüne almak gerekmektedir. Avrupa Birliği üye ülkelerin dillerini içeren çok dilli bir siyasi bütünleşme örneği olmaktadır. Üye ülkelerin dilleri Avrupa Birliği'nin bütün yazışmaları ve belgelerinde kullanılmaktadır. Ancak, Avrupa Birliği'nin çok dillilik bakış açısı yalnızca bürokratik bir zorunlulukla sınırlanmamakta, aynı zamanda kültürler arası iletişim, saygı ve diyalog açısından önem taşımaktadır.

Türkiye ile Avrupa Birliği arasında imzalanan, 2002/4763 sayılı *Türkiye Cumhuriyeti ile Avrupa Topluluğu Arasında Türkiye Cumhuriyetinin Topluluk Programlarına Katılmasının Genel İlkeleri Hakkında Çerçeve Anlaşmasının Onaylanmasının Uygun Bulduğuna Dair Kanun*<sup>116</sup> 1 Eylül 2002 tarih ve 24863 sayılı

---

<sup>114</sup> Aydın, a.g.e. 82.

<sup>115</sup>N. Moroğlu, "Avrupa Birliği Eğitim Politikalarına Uyum Çalışmaları ve İlköğretim Sisteminde Yenilikler" Avrupa Birliğine Giriş Sürecinde Eğitim, Eğitim Dizisi No:1 İstanbul, 2004, s.74.

<sup>116</sup> <http://www.tbmm.gov.tr/kanunlar/k4763.html> .



Resmi Gazetede yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Bu Kararın yürürlüğe girmesiyle eğitim alanında *Topluluk Eylem Programlarını* oluşturan;

- Eğitim Alanında *Socrates Topluluk Eylem Programı*<sup>117</sup>, nın ikinci evresini oluşturan 24 Ocak 2000 tarih ve 2000/253/EC sayılı Kararın,
- *Gençlik Topluluk Eylem Programı*<sup>118</sup>, nı oluşturan 13 Nisan 2000 tarih ve 2000/1031/EC sayılı Kararın,
- Mesleki Eğitim Alanında *Leonardo da Vinci Topluluk Eylem Programı*<sup>119</sup>, nı oluşturan 26 Nisan 1999 tarih ve 1999/382/EC sayılı kararın

Uygulanması sağlanarak Türkiye'nin Topluluk Programları'na katılımı konusunda gerekli yasal düzenlemeler gerçekleşmiştir. Aynı yasa ile AB Eğitim ve Gençlik Programları'nın uygulanmasına yönelik genel politikaların belirlenmesi, izlenmesi ve değerlendirilmesi amacıyla Devlet Planlama Teşkilatı (DPT) Müsteşarlığı bünyesinde *Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Yönlendirme ve İzleme Komitesi*<sup>120</sup> de kurulmuştur.

Avrupa Birliği ve Türkiye tarafından finanse edilen ve Milli Eğitim Bakanlığı tarafından uygulamaya konan Türkiye'de *Mesleki ve Teknik Eğitimin Kalitesinin Geliştirilmesi* Projesi (METEK), M.E. B. Mesleki ve Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü bünyesinde yürütülmekte olup, 22 Mayıs 2012 tarihinde çalışmalarına başlamıştır. Bu projenin genel amacı, mesleki eğitimin kalitesinin artırılması suretiyle, iş piyasası ve

---

<sup>117</sup> M.E.B. Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü, “SOCRATES, Avrupa Birliği'nin Eğitim Alanındaki Eylem Programı” [http://digm.meb.gov.tr/belge/AB\\_Socrates.htm](http://digm.meb.gov.tr/belge/AB_Socrates.htm) (15.11.2012).

<sup>118</sup> Kırıkkale Üniversitesi, “Youth (Avrupa Birliği Gençlik Programı)”, <http://abofisi.kku.edu.tr/youth.php> (15.11.2012).

<sup>119</sup> Sakarya Üniversitesi Dış İlişkiler Şube Müdürlüğü, “Leonardo Da Vinci Programı” <http://www.disiliskiler.sakarya.edu.tr/leonardo.html> (14.11.2012).

<sup>120</sup> Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Yönlendirme ve İzleme Komitesi İle Danışma Kurulunun Çalışma Usul ve Esasları Hakkında Yönetmelik, R.G. Tarihi: 14.1.2004, R.G. Sayısı: 25346 <http://www.mevzuat.adalet.gov.tr/html/21706.html> .

eğitim arasındaki bağın geliştirilerek insan kaynaklarına yatırım yapılmasını teşvik etmektedir.<sup>121</sup>

Bunun yanı sıra, *Hayat Boyu Öğrenme Programları (LLP)* kapsamındaki *Leonardo da Vinci Programı Proje Hazırlama Eğitimi*'nin de 1-2 Aralık 2012 tarihinde gerçekleştirilecektir. Eğitimin amacı ise; Avrupa Birliği tarafından ÷lkemize sağlanan mali yardımlar kapsamında kamu kurumları, yerel yönetimler, odalar, sivil toplum kuruluşları, birlikler, sendikalar, üniversiteler, işletmeler vb. birçok farklı kuruluşlar tarafından geliştirilen projelere destek sağlanmaktadır. Ayrıca, AB'ye üyelik süreci kapsamında hayata geçirilen Topluluk Programları, Hayat Boyu Öğrenme Programları (LLP) ve Leonardo da Vinci Mesleki Eğitim Programı hibe destekleri kapsamında finanse edilen projeler ve kendisine özgü uygulama kuralları hakkında bilgiler vermek ve bu alandaki projelerin hazırlanması, yönetimi ve uygulaması için konuyu bilen uzmanlar yetiştirmektir.<sup>122</sup>

---

<sup>121</sup> Ondokuz Mayıs Üniversitesi, “**Türkiye’de Mesleki ve Teknik Eğitimin Kalitesinin Geliştirilmesi Projesi (METEK)**” <http://www.omu.edu.tr/turkiye-de-mesleki-ve-teknik-egitimin-kalitesinin-gelistirilmesi-projesi-metek-9796-html> (15.11.2012).

<sup>122</sup> AB-ilan.com, “LLP Leonardo da Vinci Programı Proje Hazırlama Eğitimi” <http://www.ab-ilan.com/ab-ilan-com-egitimleri/egitim-burslar/ab-ilan-com-egitimleri/ab-ilan-comdan-llp-leonardo-da-vinci-programi-proje-hazirlama-egitimi-yeni-001415> (16.11.2012).

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### 3. YEREL YÖNETİMLERDE DEĞİŞİM

#### 3.1. Türk Eğitim Tarihinde Okul Binaları ve Başlıca Öğretim Araç Gereçlerinin Gelişimi

Osmanlılar döneminde genellikle tek odalı, küçük yapılar olan okullarda, sıra, yazı tahtası ve masa gibi araçlar bulunmamaktaydı. Çocuklar okula ait hasır, kilim ya da evlerinden getirdikleri yastık üzerine diz çökerek oturur, önlerindeki rahleler üzerindeki Kur'an ve dua kitaplarını okurlardı.<sup>123</sup>

Günümüzde ise, ilköğretim okul binaları, tesisleri ve öğretmen lojmanları için gerekli olan arsaların temini, inşaatların yürütülmesi, vatandaşların gönüllü bağış ve yardımları, gerek 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ve gerekse 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda düzenlenmiştir.

Okul yapıları ve taşınmazlarıyla ilgili olarak *Milli Eğitim Temel Kanunu*'nda her derece ve türdeki eğitim kurumlarına ait bina ve tesislerin, M.E.B. tarafından planlanıp yaptırılacağı ve bu maksatla her yıl bakanlık bütçesine ödenek konulacağı yer almaktadır. Arsa teminiyle beraber okul binasının ve diğer ilgili tesislerin yapım ve donatımında devletin olanaklarının yanında vatandaşların her türlü yardım ve bağışlarının da değerlendirileceği belirtilmektedir. *222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu*'<sup>124</sup>nun 61. maddesi gereği okul binalarının sağlık, eğitim-öğretim ve ulaşım bakımından uygun bir yerde olmasına dikkat edileceği belirtilmektedir. Kanun, okul binalarının, özellikle meyhane, kahvehane, kıraathane, bar, elektronik oyun merkezleri gibi herkese açık yerlerle açık alkollü içki satılan yerlerin bazı istisnalar hariç en az 100 metre uzağında bulunmasını zorunlu kılmaktadır.

İlköğretimin verimli ve istenen hedeflere ulaşmasında, eğitim ve öğretimin yürütülmesinde kullanılan eğitim araç ve gereçleriyle ders kitapları, yardımcı kaynaklar

<sup>123</sup>M. Erden, "Öğretmenlik Mesleğine Giriş" Alkım Yayınları, İstanbul, 2001, s.154.

<sup>124</sup> 222 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu, <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/24.html>.

ve malzemeler gerekmede ve bunların tedariki için yine bir takım kaynaklara gereksinim duyulmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı, söz konusu araç gereç ve ders materyallerini kendi bütçesindeki kaynakları kullanarak sağlamaktadır. İlköğretim seviyesindeki hizmetlerin sağlıklı, verimli, sürekli olması için yukarıda belirtilen özel ve kamu kaynaklarının etkin bir şekilde kullanılmasını gerektirmektedir. Ancak nüfusun hızlı artışına paralel olarak gerek kırsal yerleşim birimlerinde, gerekse de büyük şehir merkezlerinde artan oranda dersliklere, yeni binalara ve teknolojik donanıma gereksinim duyulmaktadır. Dolayısıyla mali kaynaklarının artış hızının, talep artışının gerisinde kaldığı göz önüne alındığında istenen düzeyde yeterli finansman bulma sorunu sürmektedir.

### **3.2. Merkezi İdare ve Yerel Politikaların Uygulayıcıları: Yerelleşme**

Günümüz modern devlet örgütlenmesinde yerel yönetim, merkezi yönetim sistemi ile beraber yer almaktadır. Bir diğer ifadeyle, kamusal hizmetler merkezi ve yerel yönetim olarak iki sistem şeklinde yürütülmektedir. Bu iki kavram birer yönetim biçimi ve örgütlenme ilkesidir.<sup>125</sup> Günümüzde yönetim örgütleri, bu iki sistemin çeşitli düzeylerde birleştirilmesinden doğmuş sistemlere dayanmaktadır.

Merkezden yönetim sisteminde yönetim teşkilatı tektir. Hizmetlerin sunumu bu yönetim tarafından gerçekleştirilmekte ve tüm kararlar, devlet tüzel kişiliği adına alınmaktadır. Devlet, uluslararası örgütlere, yerel düzeydeki yönetim organlarına ve sivil toplum kuruluşlarına oranla ekonomik ve sosyal hayatta düzenleme yapabilme yönünden en etkili örgütlenme olmaktadır. Küreselleşme sürecinde devlet, etkinliğini kısmen kaybetmesine karşın gerek uluslararası gerekse ulusal alanda ana düzenleyici olma niteliğini korumaktadır. Endüstrileşme ile beraber sosyal politika alanında önemli bir etken olan devletin, gerek üretim gerekse toplumdaki dengenin devamı için sosyal politika üretmeye gereksinimi vardır. Devlet merkezi bir yönetim olarak vatandaşlarına çalışma, sosyal güvenlik, barınma, eğitim ve sağlık olanakları sağlayan, gerekli düzenlemeleri yaparak toplumsal dengeyi kuran önemli bir yönetim örgütüdür. Bu

---

<sup>125</sup>Mehmet Özel, “Yerel Yönetimleri Geliştirme Açısından Devlet, yerel Yönetim Ve Küreselleşme Kavramları Üzerine”, Türk İdare Dergisi, Yıl: 75, Sayı:441, Ankara, 2003 s.200.

bağlamda devlet sosyal politika unsurları içinde önemli ve diğerlerine oranla ekonomik, yönetsel ve yasal yönden daha üstün bir konuma sahiptir.

Mal ve hizmetlerde bölünmezlik özelliğine sahip tam kamusal mal olan savunma, dış işleri ve adli hizmetler merkezi yönetim tarafından uygulanır. Bunun yanı sıra devlet; resmi, yarı resmi, özel mal ve hizmetlerin üretimine yönelik tüm etkinlikleri, sadece merkezi yönetim birimleri aracılığıyla yürütmemektedir. Bu etkinliklerden bazılarının yerel yönetim birimleri tarafından uygulanması, geleneklerin yanı sıra, politik ve ekonomik nedenlerden dolayı daha planlı olarak kabul edilmektedir.<sup>126</sup> Ülkede yaşayanların tamamının ortaklaşa yararlandıkları ulusal savunma, adalet gibi hizmetler merkezi yönetim; sadece yerel sınırlar içinde varlıklarını sürdüren bireylerin yararlandıkları park, kesim evi gibi hizmetler yerel yönetimler tarafından sunulmalıdır. Ancak bu kural, uygulamada yetersiz kalmaktadır; zira her hizmetin yararlılığı ulusal savunma ve şehir içi ulaşım hizmetlerinde olduğu gibi belli bir biçimde saptanamamaktadır. Birçok hizmetin yarar ya da zararı yerel sınırların dışına çıkabilmektedir. Kamu gücüne sahip merkezi yönetim ile yerel yönetimler arasında görev ayrımının yapılması, devletin temel gereksinimleri ile halka götürülecek hizmetler yönünden önem taşımaktadır. Ancak, kamuya dönük hizmetlerin, merkezi yönetim ile yerel yönetim arasında geçerli bir ölçüte göre paylaşılması olanaksızdır. Bundan dolayı hizmetler, yönetimler arasında her ülkenin anayasal düzenine, ekonomik ve sosyal gereklerine göre değişik biçimlerde paylaşılmaktadır.<sup>127</sup>

### **3.3. Eğitimde Yerel Hareket Alanları ve Hedefleri**

Eğitimde neoliberal politikaların yansıması yerelleşme ve özelleştirme süreçleri ile gerçekleşmektedir. Eğitimin bir kamu hizmeti olmaktan çıkarılarak piyasaya açılma süreci; öncelikle adem-i merkezileştirerek yerel yönetimlere devredip sonrasında yerel yönetimler aracılığıyla özel sektöre açmak şeklinde gerçekleşmektedir. Eğitimin niteliğinin düşürülmesi süreci aynı zamanda bu alana ayrılan kamu harcamalarının

---

<sup>126</sup>M. Dönmez, “Merkezi İdare ve Mahalli İdareler Arasında Görev ve Kaynak Bölüşümü”, Yerel Yönetim ve Denetim Dergisi, 4(6), 1999, s.47.

<sup>127</sup> Dönmez, a.g.e. s.49.

kısıtlanması için politik bir araç olmaktadır. Piyasa açısından ihtiyaç duyulan kalifiye işgücü olmadığına göre, bu durum piyasanın önde gelen sermaye grupları açısından pek de büyük bir problem yaratmayacaktır.

Söz konusu raporda geçen bu ifadeler, yerelleşme sürecinin alt yapısının müfredatlar ile sağlanması gerektiğini vurgulamaktadır. Dünya çapındaki yıllık 2 trilyon dolarlık eğitim harcamaları, özellikle uzun vadede kar getiren yeni alanlar arayışındaki sermayedarlar açısından oldukça geniş olanaklar sunmaktadır. Onlar için eğitim serbest piyasaya açılması bu açıdan bakıldığında, eğitimin dünya çapında sahip olduğu işlem hacmi ile otomotiv sektörünün işlem hacminin aynı olduğu bilgisinden hareketle, vazgeçilemez bir gereklilik olmaktadır. Eğitimin piyasaya açılmasının, bu pazarın büyümesine olanak vereceğini savunan *Dünya Ticaret Örgütü (DTÖ)* ve *Dünya Bankası (DB)* gibi uluslar arası güçler, küresel olarak hareket etmekte olan işgücünün eğitilmesi için dünya genelinde standartlaşmış eğitim programlarının bu kuruluşlar ile temas içinde olan ülkelerde uygulanmasını istemektedir. Bu nedenle *DB* bu konuya ilişkin projeler temelinde yeni öğretim programlarının uygulanması için ilişkide olduğu ülkelere kaynak aktarmaktadır.

### **3.4. Yerel Yönetimler ve Eğitim Kurumlarının Bir Aracı Olarak Sosyal Politika**

Halka en yakın yönetim birimleri olan yerel yönetimlerin sosyal politika alanındaki işlevleri araştırmacılar açısından ilgi çeken bir konudur. Uzun bir geçmişe sahip olan ülkemiz yerel yönetimleri, yasal ve yönetsel düzenlemeler ve finansal olanaklara bağlı olarak zaman zaman değişmekle beraber, sosyal politika alanında değişik görevleri yerine getirmişlerdir. Belediyelerin ülkemizde sosyal politika alanındaki işlevlerinin neler olacağı konusundaki belirsizliklere rağmen yerel yönetimlerde sosyal politika oluşturmakla ilgili eğilimler gitgide artış göstermektedir.<sup>128</sup>

---

<sup>128</sup>H. Yunus Ersöz, “5272 Sayılı Yasa Öncesinde Türkiye’de Belediyeler”, Sosyal Siyaset Konferansları, İstanbul, 2006, s.134-135.

Ülkemizde yerel yönetim kuruluşu dendiğinde ise akla büyük ölçüde belediyeler gelmektedir. İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra ülkemizde belediyeler, il özel idarelerine göre daha önemli kuruluşlar haline gelmiştir. Nüfus artışı ve göç hareketleri hızlı ve plansız kentlerin ortaya çıkmasına ve kentsel hizmet talebinin artmasına yol açmıştır. Belediyelerin kullandıkları kaynaklar ve hizmet götördükleri nüfus, diğer yönetim birimlerine göre daha fazladır. Merkezi yönetimin yasal ve idari düzenlemeleri altında fonksiyonlarını icra eden belediyeler, sosyal refah hizmetlerinin üretim ve dağıtımında önemli bir rol üstlenirken, toplumun da artan ihtiyaçlarına bağlı olarak belediyelerden sosyal refah hizmetleri yönünde beklentisi oldukça yüksek düzeylere ulaşmıştır

Sosyal politika giderek genişlemesiyle birlikte, yerel yönetimler kendilerine kaynak oluşturabilecek girişimlerde bulunmak zorundadırlar. Büyükşehir belediyeleri kaynak açısından diğer belediyelerle karşılaştırıldığında, merkezi yönetimin yardımını daha çok almakta ve sosyal politika uygulamalarına daha çok yöneldikleri görülmektedir. Özellikle sağlık, konut ve eğitim alanında büyükşehir belediyeleri sosyal politikalar uygulayarak yoksul kesimlerine gelir aktarabilmektedir.

Merkezi yönetimin, kamu hizmetlerinin bir kısmını yerel yönetimlere vermesi sürecinde eğitim hizmetlerini de belediyelere aktarması uygun bir yöntem olmaktadır. Yerel halkın, çocuklarının daha iyi yetişmesi, ulusal düzeyde başarılı olabilmesi için, yerel yönetimleri, merkezi yönetime oranla daha etkin bir biçimde denetlemesi sonucu, eğitim düzeyinin yükselmesinin sağlanması mümkün olabilecektir. Bunun yanı sıra yerel halkın ve ailelerin eğitim düzeyinin yükselmesi için maddi ve manevi destek sağlayabilecekleri, hatta kendilerini buna zorunlu hissedecekleri düşünülebilir.

Günümüzde ilkokul ve ilköğretim okullarının yapım, bakım ve onarımlarına ilişkin projelerin hazırlanması ve uygulanması il özel idareleri tarafından yerine getirilmekte, ilgili bakanlık da bu programları onaylamak, finansal yönden çeşitli yardımlar yapmak gibi katkılarda bulunmaktadır. İl özel idarelerinin okul yapılarını daha ucuz ve sağlam yapmakta ve halk dayanağını da kazanmaktadır.<sup>129</sup>

---

<sup>129</sup>Cengiz Akçay, “**Türk Eğitim Sistemi**” Ankara, Anı Yayıncılık, 2006, s.67-68.

5393 Sayılı Belediye Kanunu<sup>130</sup> ile yetişkin çağdakilere yönelik eğitim kapsamında belediyelerin öncelikle meslek ve beceri kazandırma görevi olmak üzere çeşitli alanlarda değişik işlevler üstlenebileceği de anlaşılmaktadır. Gerçekten, yerel yönetimlerin bu alandaki eğitim görevleri olarak sıralanan emek ve toplum piyasalarına uyum, meslek ve beceri kazandırma kursları ile yerine getirilirken, diğer alanlarda belediyeleri yetişkinlerin eğitimi konusunda sorumluluk almak zorunda bırakan uygulama ise “*hizmet sunumunda özürlü, yaşlı, düşkün ve dar gelirlilerin durumuna uygun yöntemler uygulanır*” (madde 14b) şeklindeki açıklaması olmaktadır. Başka bir deyişle, belediyeler hizmetleri yerine getirirken yetişkin eğitimi alanına giren özürsümler ve yaşlılar odaklı planlama yapma durumunda kalmaktadırlar. Bu durum, yaşlı ve özürsümler bireylerin sosyal yaşama katılmasını sağlama ve yaşam kalitesini arttırmaya yönelik programların oluşturulması gerekliliğini açığa çıkarmaktadır. Ülkemizde belediyelerin sosyal hizmetler kapsamında düşkünlere için aşevi, huzurevi ve engelliler merkezi kurmaya yöneldikleri de görülmektedir. Bununla birlikte, örgütlerin hizmetleri dışında bu grupların sosyal yaşama uyumu ve özgür yaşam becerilerinin geliştirilmesine ilişkin eğitim programları oldukça azdır.<sup>131</sup>

Yaygın eğitim ve yetişkin eğitimi alanında ise yerel yönetimlerin yasal açıdan belirli engelleri olmamakta ancak buna rağmen bu etkinlikleri yürüten belediyelerin sayısı oldukça düşük olmaktadır. Büyükşehir belediyeleri dışında, diğer yerel yönetimlerin çoğunun bu alanda dikkati çeker etkinlikleri bulunmaktadır. Ayrıca, biçimsel ya da örgün eğitim sistemi kapsamında il özel idarelerinin belediyelere göre; yaygın eğitim ve kültürel görevler açısından ise belediyelerin il özel idarelerine nazaran daha fazla yetki ve sorumluluklar yüklendiği ve etkin oldukları söylenebilir.

Aynı kanunun 13. maddesi de, belediyelere, toplumda sosyal ve kültürel gelişmeyi ve kültürel uyum hususunda işlev vermiştir. Bu maddeye göre hemşehriler arasında sosyal ve kültürel ilişkilerin geliştirilmesi ve kültürel değerlerin korunması konusunda gerekli çalışmaları yapacağını belirtmektedir. Anlaşılacağı üzere bu çeşit hizmetlerin önemli ölçüde yetişkin insanların eğitimi kapsamında oluşacak hizmetler

<sup>130</sup> 5393 Sayılı Belediye Kanunu, Kabul Tarihi: 03.07.2005, <http://www.tbmm.gov.tr/kanunlar/k5393.html> erişim tarihi, 10.11.2012.

<sup>131</sup> TÜSİAD, “Yerel Yönetimler, Sorunlar, Çözümler” İstanbul, TÜSİAD, Eylül 1995. s.106.



düzeyinde olduğu açıktır. Kanunun 77. maddesinde ise belediye hizmetlerine gönüllü katılım düzenlenmiştir. Bu maddeye göre belediyelere *sağlık, eğitim, spor, çevre, sosyal hizmet ve yardım, kütüphane, park, trafik ve kültür hizmetleriyle yaşlılara, kadın ve çocuklara, özürlülere, yoksul ve düşkünlere yönelik hizmetlerin yapılmasında beldede dayanışma ve katılımı sağlamak, hizmetlerde etkinlik, tasarruf ve verimliliği artırmak amacıyla gönüllü kişilerin katılımına yönelik programlar* uygulama görevi verilmiştir. Hiç şüphesiz bu programların esasını toplumun gönüllülük düzeyi ve bilinci ile katılımını amaçlayan eğitim çalışmaları olacaktır.

Ülkemizde büyükşehir belediyeleri, vatandaşların şehir kültürü ile özdeşmelerini sağlamak, şehri benimsetmek, bir sanat ve meslek dalında gelişimlerini sağlamak, istihdam sorunlarına çözüm bulmak, halkın yerel demokrasi kültürünü geliştirmek ve bölge halkının eğitim düzeylerini arttırmak gibi amaçlara yönelik olarak çeşitli hizmetler yürütmektedirler. Bu hizmetleri, örgün eğitim örgütlerine yardım etkinlikleri, öğrencilere yapılan maddesel ve parasal yardımlar, yaygın eğitim etkinlikleri olarak da sınıflandırmak mümkündür.<sup>132</sup>

Büyükşehir belediyeleri kanalıyla yapılan örgün eğitim-öğretime katkıda bulunmak amacıyla;

- Okullara ek bina ve derslik yapımı,
- Okullara arsa ayrılması,
- Okullara spor salonu, kütüphane ve yemekhane yapımı,
- Okul alanı içinde de okulun dışı asfaltlama ve çevre düzenlemesi yapılmaktadır.

Büyükşehir belediyeleri ayrıca, kendilerine ait olan bina ve kuruluşları okulların ve öğrencilerin kullanımına açarak bu tesislerde eğitim ve eğitimle ilgili sosyal etkinliklerin düzenlenmesine imkân sağlamaktadırlar.

---

<sup>132</sup>Mustafa Özdemir, “**Yerel Yönetimler ve Eğitim**” Yüksek lisans Tezi TODAİE, Ankara, 1996.

### 3.5. Uygulanması Hedeflenen Kültürlerarası Farklılık ve Sosyal Politikanın Yerel Yönetimler Açısından Önemi

Ülkemizde yerel yönetimlerin, sosyal politika alanındaki etkinlikleri hızla artmakta ve bu alanda daha çok hizmet sunmaktadırlar.<sup>133</sup> Yoksulluğa yönelik olarak bölge halkının sorunlarına karşı kalıcı ve etkili çözüm yolları, merkezi yönetim dışında yerel yönetimler tarafından da bulunabilir. Yerel yönetimler sayesinde, yerel halkın yoksulluk hakkındaki düşünceleri ve bakış açısı değiştirilirken, aynı zamanda yoksullara karşı birlikte neler yapılabileceği ve ilgili etkin yöntemlerin nasıl eyleme dönüştürülebileceği de ortaya konabilmektedir. Hatta yerel halkla çeşitli fırsatlarda görüşülüp, onların yoksulluğa yönelik bilgi ve bilinç düzeyleri yükseltilebilmekte; kısaca “*yoksulluk kültürü*” ne olumlu bir bakış açısı kazandırılabilir. Bundan dolayı yerel yönetimler, yoksulluğun bir kader olarak algılandığı yoksulluk kültürünü, gerçekleştirecekleri etkinliklerle değiştirebilir; yeni düşünce davranış biçimlerini muhtaç insanlara kazandırabilirler. Bunun yanı sıra, düşük gelirli yoksul bölge halkına toplantı, seminer, kurs, konferans gibi bilimsel faaliyetlerle ve mesleki kurslarla, yoksulluğun giderilmesine dönük köklü ve kalıcı yardımlar sağlayabilir; hatta her türlü engelin kaldırılmasını kolaylaştırabilirler.

Yerel yönetimler, kamu yönetim organının bir parçasıdır ve merkezi devlet, yerel yönetimlere ilişkin politikalarıyla bu kurumların yapı ve işlevleri, dolayısıyla sosyal politika alanındaki rol ve etkinliği üzerinde belirleyici bir yere sahiptir. Yerel yönetimler merkezi devletle beraber kamu hizmetlerini sunan örgütler olarak daha ziyade geniş anlamda sosyal politikanın konusuna giren hizmetlerin yerine getirilmesinde görevlendirilmişlerdir. Zira işçi sınıfı odaklı ve çalışma yaşamını düzenleme hedefli sosyal politika önlemlerinin yaklaşık tamamı yasama gücüne sahip, ulusal düzeydeki politikalar olmaktadır. Diğer bir deyişle yerel yönetimler, kamu hizmetinin sağlanmasına katılımlarının yanında, dar anlamda sosyal politika alanında da işlevlerini sürdürebilirler.<sup>134</sup>

<sup>133</sup>Murat Aydın, , “**Sosyal Politika ve Yerel Yönetimler**”, Yedirenk Yayıncılık, İstanbul, 2008 s.131.

<sup>134</sup>Ruşen Keleş, “**Yerinden Yönetim ve Siyaset**”, Cem Yayınevi, İstanbul, 1994 s.19.

Belediyeler daha çok yetişkin eğitimi etkinlikleri ile kent alanlarında yaşayan bireylerin girişimci niteliklerini geliştirici ve istihdam edilebilirlik özelliklerini arttırıcı etkilerde bulunabilmektedirler. Bu çerçevede belediye kursları istihdamı kolaylaştırıcı etkiye de sahip olmaktadır. Zira eğitim, işsizliğin önüne geçilmesinde ve özellikle uzun zaman işsiz kalmış bireylerin iş piyasasına yeniden kazandırılması konusunda en etkin politika olmaktadır. Bu nedenle istihdam politikalarında önceliği eğitim sektörü oluşturmaktadır. Belediyelerin düzenledikleri ve uygulamaya koydukları kursların istihdam artışına etkisi büyüktür. Bununla birlikte, belediyeler tarafından açılan kursların büyük bir bölümünün ve bu kurslarda eğitim alanları fazlalığının bir meslek edinmeye ilişkin nitelik ve kalite kazanmaktan çok sosyalleşme ve boş zamanları değerlendirme amacıyla bu kurslara devam etme olgusu önemli bir husus oluşturmaktadır. Yapılan araştırmalarda yaş ve cinsiyet dağılımları değerlendirildiğinde bu tür kurslara katılanların çoğunluğunun ev kadınları olduğu görülmektedir.

Yerel boyutlardaki eğitim sorunlarına ilişkin en doğru ve yerinde kararları alıp uygulayabilecek kuruluşlar da yerel yönetimler olmaktadır. Uluslararası Yerel Yönetimler Birliği (*IULA*), farklı ülkelerde yaptığı çalışmalara dayanarak, gerek halk eğitimi gerekse yetişkin eğitiminin yerel yönetimleri doğrudan ilgilendirdiğini de vurgulamaktadır.<sup>135</sup>

Nitekim Avrupa ülkelerinin çoğunda yerelleşme (*subsidiarity*) ilkesi gereğince eğitim etkinlikleri, uygulandıkları yere yakın yönetsel birimin yönetimine bırakılmıştır. Karar almada yerelleştirme ya da desantralizasyon ve alt boyutlardaki yönetim ünitelerin sorumluluk yüklenmeleri, genelde, düzenli ve tutarlı yetişkin eğitim hizmetlerinin gerçekleşmesine olanak yaratan önemli bir strateji olarak değerlendirilmektedir. Avusturya'da yetki ve sorumluluğun çoğu bölge yönetimlerine bırakılırken, Belçika'daki komünlere yönelik sorumlulukları, kültürel konuları, eğitim ve dil eğitimini de içerir duruma gelmiştir.

Türkiye eğitim ve kültür alanlarında Avrupa Birliği politikalarının hedef ve önceliklerini paylaşmaktadır. Eğitim alanında yatırımların artması ile birlikte okullaşma

---

<sup>135</sup>Cevat Geray, “Yerel Yönetimlerin Eğitim ve Kültür İşlevleri”, Çağdaş Yerel Yönetimler, Cilt 3, Sayı 6, Kasım 1994a, s.3-4.

oranı ve eğitimi katılım artmış olup, 2012-2013 yıllarını kapsayan Hayat Boyu Öğrenme Stratejisi'ni Haziran 2009'da, Eylem Planını ise Şubat 2010'da kabul etmiştir. Bu strateji, ilgili kamu kuruluşları, sivil toplum kuruluşları, üniversiteler ve yerel yönetimlerin etkin işbirliği içinde çalışacağı ve engelli grupları, kız çocuklarını ve eğitime ulaşmak isteyen tüm yetişkinleri içeren geniş kapsamlı bir strateji olmaktadır.<sup>136</sup>

Yine, Türkiye'nin 2006 yılı Katılı Öncesi Yardım Programı kapsamında Avrupa Birliği ve Türkiye arasındaki Sivil Toplum Diyalogunun Geliştirilmesi (*STD-I*) başlıklı bir proje uygulamaya koymuştur. Bu proje, “Şehirler ve Belediyeler”, “Meslek Kuruluşları”, “Üniversiteler” ve “Diyalog için Genç Girişimler” çerçevesinde “Gençler” arasındaki bağlantıların yoğunlaştırılmasını ve çeşitlendirilmesini amaçlayan dört adet *Hibe Programı* uygulaması sunmuştur. Hibe Programları, AB ve aday ülkelerdeki kamuoyunun daha iyi bilgilendirilmesine katkıda bulunacak konuları hedef almıştır.<sup>137</sup> Kültürler arasındaki karşılıklı anlayışın oluşmasını sağlayacak bakış açısıyla kültürlerarası diyalogu ve kültürel farklılıkları ön plana çıkarmak için yerel yönetimler Avrupa Birliği ile işbirliği içindedir. Bu diyalog, her türlü ayrımcılık, ırkçılık ve yabancı düşmanlığına karşı yürütülen mücadele için önemli bir unsur olmaktadır.

### 3.6. Sosyal Devlet İlkesi ve Sosyal Belediyecilik

Sosyal devlet kısaca halkının sosyal durumlarıyla ilgilenen ve onlara insan onuruna yaraşır bir yaşam düzeyini sağlamayı amaç edinen devleti belirtmektedir. Sosyal devlet, kişi ve ailelere sosyal konum ve sınıflarına bakılmaksızın, sahip oldukları gelir ve mülklerden bağımsız olarak asgari bir gelirin garanti edilmesi, bireysel ve ailevi krizlere yol açabilecek hastalık, yaşlılık, işsizlik ve doğal afetler gibi belirli sosyal

<sup>136</sup> T.C. Avrupa Birliği Bakanlığı, “Eğitim ve Kültür” Fasıl 26, <http://www.abgs.gov.tr/index.php?l=1&p=91> (17.11.2012).

<sup>137</sup> T.C. Avrupa Birliği Bakanlığı, “Avrupa Birliği ve Türkiye Arasındaki Sivil Toplum Diyalogunun Geliştirilmesi Hibe Programı” <http://www.abgs.gov.tr/index.php?p=14&l=1> (16.11.2012).

riskleri karşılayabilecek duruma getirilmeleri amacıyla, piyasa güçlerinin işleyişine karışmayı da kapsayan politikaları uygulayan devlettir.<sup>138</sup>

Sosyal devlet toplumdaki refah düzeyi açısından mevcut farklılıkları gidermeye çalışmakta, sosyo-ekonomik hayatı yönlendirecek politikalar geliştirmektedir. Adil gelir dağılımı, yoksullukla mücadele, fırsat eşitliği, sosyal güvenlik, tam istihdam ve işsizlikle mücadele, sosyal dengenin ve barışın sağlanması, ekonomik büyüme ve kalkınma sosyal devletin temel hizmet alanlarını oluşturmaktadır.

Sosyal devlet anlayışı, devletin sosyal barışı ve sosyal adaleti sağlamak amacıyla sosyal ve ekonomik hayata müdahalesini gerekli görür. Bu anlayış Türk Anayasa Hukuku'na 1961 Anayasası ile birlikte girmiş, 1982 Anayasası'nda da yerini korumuştur. Nitekim 1982 T.C. Anayasası'nın 2. maddesi hükmüne göre; “*Türkiye Cumhuriyeti (...) sosyal bir hukuk Devletidir.*” Sosyal devletin vatandaşlarına sağlaması gereken haklar arasında ailenin korunması, çalışma hakkı, adil ücret hakkı, sosyal güvenlik hakkı, konut hakkı, sağlık hakkı, çevre hakkı, eğitim hakkı gibi haklar sayılmaktadır. Ama “*sosyal devlet*”ten daha çok, sosyal bakımdan dezavantajlı kesimleri güçlüler karşısında koruyarak gerçek eşitliği, yani sosyal adaleti ve sosyal dengeyi sağlamakla yükümlü devlet anlaşılmaktadır. Toplumda yoksul ve muhtaç insanlara yardım edilerek, onlara insanlık onuruna yaraşır bir yaşam düzeyi sağlanması, böylece sosyal adaletin gerçekleşmesine elverişli ortamın yaratılması sosyal devletin temel görevleri arasında kabul edilmektedir.

Sosyal devlet anlayışının yerel yönetim düzeyindeki bir tür izdüşümünün adı olan “*sosyal belediyecilik*” ise kısaca, sunduğu sosyal nitelikli mal ve hizmetlerle hemşehrilere daha iyi bir yaşam standardı yaratmayı hedefleyen ve onların bütçesine sosyal adalet sağlayıcı biçimde katkı yapan belediyeciliği anlatmaktadır. Belediyeler geliştirdikleri sosyal politikalar ve uygulamalarla bir yandan kent halkının refah, huzur ve esenliğini artırarak sosyal barışı ve dengeyi sağlamakta, hem de yerel düzlemde sosyal kalkınmayı gerçekleştirmektedirler. Bu açıdan belediyeler merkezi yönetimin

---

<sup>138</sup>Y.;Uğur, İ. Göktürk, “**Toplumsal Sorunların Çözümünde Yeni Belediyecilik Anlayışı: Sosyal Belediyecilik Yaklaşımı**”, 1. Ulusal Yerel Yönetimler Sempozyumu (Sakarya), , Bildiriler Kitabı, Erkam Matbaası, İstanbul, 2008, s.239.

ülke ve bölge ölçekli kalkınma plan ve programlarına aktif destek vererek ülke kalkınmasına büyük katkı sağlamaktadırlar.<sup>139</sup>

Sosyal belediyecilik sadece alt yapı hizmetleri yüklemenin ötesinde, yerel yönetimleri sosyal sorunların çözümünde de birebir sorumlu tutmaktadır. Sosyal belediyecilik, belediyelerin sosyal fonksiyonlarını artıran ve sosyal yaşam içinde aktif bir hale gelmesini sağlayan bir anlayıştır. Bu sosyal fonksiyonlar gelişmiş ülkelerde gönüllü ve özel sektöre, tarihi geleneğimizde ise vakıflara bırakılmıştır. Böylece, sorunların kaynaklandığı noktadan çözümlenmesine ve halkın katılımı gerçekleştiği için birlik ve dayanışma ruhunun pekişmesine sebep olmasına dayanmaktadır. Türkiye gibi sivil toplum kuruluşlarının çok fazla gelişmediği, devletin sosyo-ekonomik fonksiyonlarının azaldığı ülkelerde yerel yönetimlerin bu görevi üstlenmeleri kaçınılmaz bir durum haline gelmiştir.<sup>140</sup>

Sosyal belediyecilik aslında bir anlamda sosyal devletin yereldeki görünümü, yereldeki temsilcisi, yardımcısı olan bir anlayışı kapsamaktadır. Bu çerçevede, sosyal belediyecilik, belediyelere sadece klasik belediye fonksiyonları yüklemenin ötesinde, onları sosyal sorunların çözümünden de sorumlu tutmaktadır. Sosyal devletin yetersiz kaldığı durumlarda, sosyal belediyecilik anlayışı devreye girerek, sosyal sorunların azaltılmasında ve çözüme kavuşturulmasında önemli bir rol üstlenmektedir.

### **3.7. Belediyelerin Sosyal Politika İşlevlerine Dair Yasal Çerçeve**

Belediye hizmetlerinin sunulmasındaki esaslardan biri olan “*hizmet sunumunda özürülü, yaşlı, düşkün ve dar gelirlilerin durumuna uygun yöntemler uygulanır*” ilkesinin, 5393 sayılı Belediye ve Hizmet Kanunu’nun sosyal politikalara gösterilen hassasiyetin belirtisi olduğu da görülmektedir. Yani, belediyeler hizmet verirken toplumda kendi kendine bakamayan ya da zor durumda olan dezavantajlı kesimin durumuna uygun düzenlemeler gerçekleştirmek zorundadır.

---

<sup>139</sup>S.N. Mütevellioglu, “Türkiye’de Meslek Eğitimi ve İşgücü Piyasası”, İktisat Dergisi, Temmuz,1997, s.369..

<sup>140</sup>Keleş, a.g.e. s.48.

Sosyal politika yönünden belediyelere görev ve sorumluluk yükleyen ve bu hususta belediyelerin yetki alanlarını oldukça genişleten hükümler ise yukarıda sözü edilen 14. maddenin (a) fıkrasında açıkça görülmektedir. Bu maddede belirtildiği gibi, sosyal politikaların temeli sayılan sosyal hizmet ve yardım görevi vurgulanarak, bu çerçevedeki hizmetler arasına alınabilecek olan kadın ve çocuklar için koruma evleri açma işlevi verilmiştir. Bu maddeye göre, büyükşehir belediyeleri ile nüfusu 50.000'i geçen belediyeler kadınlar ve çocuklar için koruma evleri açmakla yükümlü kılınmışlardır. Yine aynı kapsamda belediyeler okullara, öğrencilere ve amatör spor klüplerine katkıda bulunabileceklerdir.<sup>141</sup>

Aynı maddenin (a) fıkrasında yer alan önemli noktalardan biri de, belediyelere, işsizliğin azaltılmasında önemli konumda bulunan işgücünün niteliğinin artırılmasında etkin bir işlev vermesidir. Belediyeler vatandaşlara *meslek ve beceri kazandırma* hizmeti amacıyla etkinliklerde bulunabileceklerdir.

Sosyal politikaların temelini oluşturan eğitim alanında ise; 14. maddenin (b) fıkrasında yer alan “*okul öncesi eğitim kurumları açabilir...*” cümlesinde, belediyeye okul öncesi eğitim kurumu açma işlevi verilmiş olduğu ve bu işlevin zorunlu olmadığı anlaşılmaktadır. Buna göre yerel ortak nitelikte bir gereksinimi sağlamaya ilişkin olmak kaydıyla, belediyenin malî durumu ve hizmetin önceliği dikkate alınarak okul öncesi eğitim kurumu açabilme olanağı tanınmaktadır.

Okul öncesi eğitim kurumu kavramı, 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ve 5393 sayılı Belediye Kanunu'nun birlikte yorumlanmasından yola çıkarak, belediyelerin 657 sayılı Kanun'un 191. maddesine göre açabilecekleri kreş ve benzeri çocuk bakım ve koruma mekânlarını kapsamamakta, yalnızca “*anasınıfı*” ve “*anaokulu*” olarak somutlaştırılabilmektedir. Ana sınıfları ve uygulama sınıfları, belediyelerin görev ve yetki alanı dışında kalan mevcut ilköğretim okulları bünyesinde ya da diğer okullara bağlı olarak açılabilirdiğinden, iptali istenen cümlenin, yalnızca “*anaokulu*” biçiminde anlaşılması gerektiği sonucuna

---

<sup>141</sup> 5393 Sayılı Belediye.

ulaşılmaktadır.<sup>142</sup> Okul öncesi eğitim, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 19. ve 20. maddelerine göre mecburi ilköğrenim çağına gelmemiş çocukların ulusal öğretime hazırlanmasını sağlayıcı bir eğitimidir. Milli eğitim, program ve yöntem olarak ulusal nitelikte olduğundan, yerel ortak nitelikte bir gereksinim olarak görülmemesi ve belirlenen nedenlerle bu kuralın Anayasanın 127. maddesine aykırı olduğundan iptal edilmiştir.<sup>143</sup>

Bu gerekçe de, Anayasa'da eğitim ve öğretimin kişiye hak olduğu ve devletin en başta gelen görevlerinden olduğu, bu hizmetlere devlet tarafından ağırlık verilmesinin çağın ve Anayasa'nın gerektirdiği şekilde, eğitim ve öğretim hizmetlerinin merkezi yönetim görevleri arasında kalmasını zorunlu kılması yönündedir.<sup>144</sup> Yine verilen kararda, eğitim ve öğretim hizmetlerinin yerel bir gereksinim niteliği taşımadığı, bu bakımdan da ulusal düzeyde planlanıp, merkezi yönetimce yürütülmesi gerektiği belirtilmektedir. Aynı şekilde yasa koyucunun; *“kişiler yönünden hak, devlet yönünden ödev olan eğitim ve öğrenim hakkını düzenlerken, toplumun gereksinim duyduğu insan gücünün yetiştirilmesi, böylece, toplumsal, ekonomik ve kültürel kalkınmanın sağlanması gibi hususları gözetmek zorunda olduğu”* ifade edilmektedir. Bunun da merkezi planlama, programlama ve uygulamayı gerektireceği belirtilmektedir. Buna göre eğitimde, *“uygulamada okul öncesi eğitimde belediyelere göre yaşanacak sapmalar, laik eğitim ve ulusal birlik yönünden aykırılıklara neden olacaktır”* ibaresi ile okul öncesi eğitimin merkezi yönetimin genel sorumluluğu altına alındığı açıklanmaktadır. Bu eğitimin belediyeler tarafından yapılmasının da *“eğitimin laikleşmesini ve tek elden yürütülmesini amaçlayan öğretim birliği ilkesiyle, ulusal birlik amacıyla, demokratik, laik, eşitlikçi, adil, işlevsel ve bilimsel temellere dayalı eğitim anlayışıyla, Anayasanın Atatürk ilke ve devrimlerini temel alan ruhuyla bağdaşmayacağı”*, okul öncesi eğitimde belediyelerin görevinin bina sağlamak, eğitim kurumu açmak gibi görevleri olabileceği, ancak verilecek eğitimin tamamen merkezi yönetimin görev ve sorumluluğunda olduğu da açıkça belirtilmektedir.

<sup>142</sup>M.L. Çelik, **“Belediye Kanunu İle İlgili Anayasa Mahkemesi Kararları”** Türk Hukuk Sitesi, [http://www.turkhukuksitesi.com/makale\\_733.htm](http://www.turkhukuksitesi.com/makale_733.htm) erişim tarihi: 11.11.2012.

<sup>143</sup>Çelik, a.g.e.

<sup>144</sup>Anayasa Mahkemesi Kararı, Resmi Gazete, 29.12.2007 <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2007/12/20071229-18.htm> erişim tarihi 11.11.2012.



Belediyeler, sosyal politikalar kapsamında, kamuya ait her derecedeki okul binaların yapım, bakım ve onarımının yapılması ile bu okulların her türlü araç, gereç ve malzeme gereksinimlerinin karşılanması, sağlık alanında ise; çevre ve çevre sağlığı, sağlığa yönelik her tür kurumu açma ve işletebilme, acil yardım, kurtarma ve ambulans hizmetleri sağlama işlevlerini de gerçekleştirebilmektedir.

5393 Sayılı Kanun'un diğer maddelerinde de sosyal politika alanında düzenlemeler bulunmaktadır. Belediyelerin yetki ve imtiyazları başlıklı 15. maddesinde sosyal politikalar kapsamında değerlendirilebilecek bazı maddeler yer almaktadır. Buna göre;<sup>145</sup>

*“a) Belde sakinlerinin mahallî müşterek nitelikteki ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla her türlü faaliyet ve girişimde bulunmak,*

*h) Mahallî müşterek nitelikteki hizmetlerin yerine getirilmesi amacıyla, belediye ve mücavir alan sınırları içerisinde taşınmaz almak, kamulaştırmak, satmak, kiralamak veya kiraya vermek, trampa etmek, tahsis etmek, bunlar üzerinde sınırlı aynî hak tesis etmek,*

*i) Borç almak, bağış kabul etmek,*

m) Beldede ekonomi ve ticaretin geliştirilmesi ve kayıt altına alınması amacıyla izinsiz satış yapan seyyar satıcıları faaliyetten men etmek, izinsiz satış yapan seyyar satıcıların faaliyetten men edilmesi sonucu, cezası ödenmeyerek iki gün içinde geri alınmayan gıda maddelerini gıda bankalarına, cezası ödenmeyerek otuz gün içinde geri alınmayan gıda dışı malları yoksullara vermek.”

Bunun yanı sıra Belediye Başkanının görev ve yetkilerinin belirtildiği 38. maddenin (l) bendindeki “şartsız bağışları kabul etmek” ve (n) bendinde yer alan “bütçede yoksul ve muhtaçlar için ayrılan ödeneği kullanmak, özürülere yönelik hizmetleri yürütmek ve özürülüler merkezi oluşturmak” hükümleri sosyal politika açısından oldukça önemli olmaktadır.

---

<sup>145</sup> 5393 Sayılı Belediye.

69. maddede ise belediyelere konut alanında etkin olma olanağı sağlamaktadır. Bu maddeye göre belediyeler, düzenli kentleşmeyi sağlamak amacıyla imarlı ve altyapılı arsa ile konut ve toplu konut üretme ve yapılan konutları satma veya belediye konutu olarak kiralama yetkisine sahip olmaktadır.

Başka bir düzenleme de, belediyelere sivil toplum kuruluşları ile işbirliği olanağının tanınmış olmasıdır. 75. maddenin (c) fıkrasına göre belediyeler, “*kamu kurumu niteliğindeki meslek kuruluşları, kamu yararına çalışan dernekler, özürlü dernek ve vakıfları, Bakanlar Kurulunca vergi muafiyeti tanınmış vakıflar ve 507 sayılı Esnaf ve Küçük Sanatkârlar Kanunu kapsamına giren meslek odaları ile ortak hizmet projeleri*” gerçekleştirebilmektedirler. Sosyal sorumluluk algısı bağlamında, toplum hizmeti sunan ve kuruluş amaçları toplumdaki sosyal sorunların çözülmesi olan bu kuruluşlarla belediyelerin ortak projelerinin çoğunluğunun sosyal politika dâhilinde olacağı açıktır.

Bununla birlikte, 76. maddede açıklanan kent konseylerinin oluşumu ve 77. maddede yer alan gönüllü kişilerin belediye hizmetlerine katılımıyla ilgili programlar yapma yükümlülüğü, bu kurumların sosyal politikaların gerçekleştirilmesindeki rolünü bir hayli genişletmektedir. Gerçekten de, 77. maddede “*belediye; sağlık, eğitim, spor, çevre, sosyal hizmet ve yardım, kütüphane, park, trafik ve kültür hizmetleriyle yaşlılara, kadın ve çocuklara, özürlülere, yoksul ve düşkünlere yönelik hizmetlerin yapılmasında beldede dayanışma ve katılımı sağlamak, hizmetlerde etkinlik, tasarruf ve verimliliği artırmak amacıyla gönüllü kişilerin katılımına yönelik programlar uygular*” hükmüyle bu durum açıkça görülmektedir. Bu hükümle, belediyelerin sosyal politikadaki görevlerine, gönüllü katılım sağlama da eklenerek, yerel yönetimlerin sosyal politika hizmetlerini daha etkin kılmalarının amaçlandığı vurgulanmaktadır.

Yerel yönetimler yasa tasarısı eğitim ile ilgili ilk belirtilen görev bölüşümü ile ilgilidir. Tasarının 1. maddesinin (a) fıkrasında, Milli Eğitim hizmetleri, **merkezi idare** tarafından yerine getirilecek hizmetler ve görevler arasına alınmıştır.<sup>146</sup> Aynı maddede kamu hizmetlerine ilişkin ulusal politika ve standartların belirlenmesi, ulusal ve

<sup>146</sup> Merkezi İdareyle Mahalli İdareler Arasında Görev Bölüşümü ve Hizmet İlişkilerinin Esasları ile Mahalli İdarelere İlişkin Çeşitli Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun Tasarısı, <http://www.belgenet.com/belge/yerelyonetim1.html> Erişim tarihi: 11.11.2012.

bölgesel planların hazırlanması ve uygulanması, bu konularda bilgi toplanması, inceleme ve araştırma yapılması, yeniliklerin izlenmesi ve hizmetler arasında düzenleştirmenin sağlanması hizmet ve görevi merkezi idareye verilmiştir. Buna göre düzenleştirmenin, il ve ilçelerde vali ve kaymakamlar vasıtasıyla sağlanacağı belirtilmektedir [madde 2 (a)]. Tasarının 1. Maddesinin (a) fıkrasında ise mahalli idareler tarafından yerine getirilecek hizmetler ve görevler olarak” Bu Kanunda ve ilgili kanunlarda belirtilen esas ve sınırlamalar çerçevesinde; eğitim, sağlık, sosyal yardım, gençlik ve spor, kültür, sanat, turizm, tarım, orman, ağaçlandırma, çevre, bayındırlık, imar, ulaştırma, zabıta hizmetleri, itfaiye hizmetleri, sanayi ve ticaret alanlarında mahalli ve müşterek nitelikli hizmetler” (g) fıkrasında ise “mahalli idarelere rehberlik etmek, teknik ve mali yardımlarda bulunmak, eğitim desteği vermek” olarak alınmıştır.

Belediyeler tarafından, “*Milli Eğitim Bakanlığı'nca belirlenecek esaslar dahilinde ve bu Bakanlık ile işbirliği ve koordinasyon sağlayarak ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarına ait binalar yapılabilecek, bunların bakım ve onarımları sağlanabilecek, bu kurumlara eğitim ve öğretim malzemesi yardımıyla bulunabilecek ve bu Bakanlığın izin ve denetimine tabi olarak, meslek kursları, yetiştirici ve tamamlayıcı kurslar*”ın açılacağı belirtilmektedir (5. madde 85. fıkra) Bunun yanı sıra diğer kuruluşlarla ilişkiler başlığı altında il özel idarelerinin, il genel meclisinin vereceği karar üzerine ve aralarında yapacakları anlaşmaya göre, “*sorumluluk alanlarında devletin güvenlik, eğitim, kültür, sağlık, sosyal yardım, sosyal hizmet ve spor kurum ve tesislerinin arsa ve aynı ihtiyaçlarını karşılayabilir, yapım, bakım ve onarım işlerini bedelsiz olarak gerçekleştirebilir, bu hizmetler için geçici araç ve personel görevlendirebilir*” hükmü getirilmiştir (25. Madde, ek madde 8, (c) fıkrası).

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### 3. KÜÇÜKÇEKMECE İLÇESİNDE “OKULLAR HAYAT OLSUN” PROJESİNİN UYGULANMASI

Gelişmiş ülkelerin çoğunda olduğu gibi, ülkemizde de belediyelerin toplumun ekonomik, sosyal ve fiziki kalkınmasından sorumlu belediyeçilik anlayışı gereği eğitimden sağlığa, spor etkinliklerinden zararlı alışkanlıklarla savaşıma kadar birçok alanda, toplumsal sorumluluğa yönelik olarak hizmet vermektedirler. Başta büyükşehir belediyeleri olmak üzere, birçok il ve ilçe belediyesi, öğrencilere ve yetişkinlere yönelik hizmetler sunma amacıyla çalışmalar yapmakta ve bu amaçla ilgili olarak çok sayıda hizmet merkezi gerçekleştirmiş bulunmaktadır. Bununla birlikte, bu tür hizmetleri verebilen belediye sayısı sınırlı olduğu gibi, bu belediyelerin bile hizmetleri tüm bölgeye yaygınlaştırma sorunları da yaşamaktadırlar. Yapılan değerlendirmelerde bu alanda oldukça gayret gösteren ve fazla sayıda sosyal hizmet örgütü kuran belediyelerin ulaştığı nüfus büyüklüğünün, okullarla işbirliği yapılması durumunda yerellik ilkesine göre, çok daha çoğalacağı da ileri sürülmektedir. Okullarla işbirliği yapmanın belediyelere halka ulaşarak hizmetlerini tanıtmaya fırsatı vereceği de açıktır.

Devlet ve belediyeler işbirliği ile son yıllarda bu alanda önemli projeler gerçekleştirilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı, Orman ve Su İşleri Bakanlığı, Türkiye Belediyeler Birliği ve Gönüllü Belediyelerin katılımıyla yapılan toplantıda, 13.12.2011 tarihinde imzalanan “*Okullar Hayat Olsun*” projesi ile çok sayıda il ve ilçelerde proje uygulamaları başlatılmıştır.<sup>147</sup>

Küçükçekmece Belediyesi de Küçükçekmece İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü’nün işbirliğiyle gerçekleştirdiği “*Okullar Hayat Olsun*” projesi kapsamında, ilçedeki okulların kapalı spor salonları halkın hizmetine sunulmaktadır. Küçükçekmece halkının, eğitim mesailerini dışında okullardan yararlanması amacıyla yürütülen projeye, kapalı

<sup>147</sup> Milli Eğitim Bakanlığı, Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü, [http://hbogm.meb.gov.tr/oho/documents/23082012\\_3834SayiliYazi.Pdf](http://hbogm.meb.gov.tr/oho/documents/23082012_3834SayiliYazi.Pdf) (18.11.2012).

spor salonu bulunan eğitim yuvaları, ücretsiz olarak çeşitli spor dallarına açık olmaktadır. Bu kapsamda Küçükçekmece’li 943 vatandaşın spora başladığı; Halide Edip Adıvar, Söğütlüçeşme ve Nasreddin Hoca İlköğretim Okulu kapalı spor salonları hizmet vermektedir. Açılan spor salonlarında fitness, step, aerobik, pilates, basketbol, hentbol, masa tenisi, jimnastik ve tenis gibi spor dalları yer almaktadır.<sup>148</sup>

### 3.1. Okullar Hayat Olsun Proje İçeriği

Bu projenin amacı, okulların örgün eğitim dışındaki zamanlarda, belediyelerle işbirliği içinde topluma hizmet sunan odaklar durumuna getirilmesi ve kamu yönetimi mekanizması olan merkezi ve yerel yönetimlerin kaynak ve olanaklarını işbirliği içinde halkın hizmetine sunmasıdır. Bu konuda hazırlanan protokolün 1. maddesinde de şöyle belirtilmektedir<sup>149</sup>: *“Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olarak faaliyet gösteren tüm okulların eğitim-öğretim saatleri dışında, hafta sonlarında ve yaz aylarında dersliklerinin, kütüphanelerinin, bilgi teknolojileri sınıflarının, çok amaçlı salonlarının, konferans salonlarının, spor salonlarının ve okul bahçelerinin belediyelerle işbirliği yapılarak velilerin, mahallelinin ve çevrenin hizmetine açılması; okulların öğrenciler ve yetişkinler için birer “hayat boyu öğrenme merkezi” ve eğlenme ve dinlenme aktivitelerine imkân veren “yaşayan güvenli alanlar” haline dönüştürülmesi amaçlanmaktadır.”*

Protokolün 1. maddesinin (2) fıkrasında da, okul bahçelerinin fiziki yapılarına uygun olan projelere göre yeniden düzenlenerek Orman ve Su İşleri Bakanlığı, belediyeler ve ilgili sivil toplum kuruluşlarıyla işbirliğinde bulunarak peyzaj ve tasarımının yapılması, ağaçlandırılması, ekolojik okul bahçelerinin oluşturularak çevrenin yararlanabileceği alanlar durumuna getirilmesi de hedef alınmıştır. Bu suretle;

(3)

---

<sup>148</sup> Küçükçekmece Belediyesi, **“Okulların Spor Salonları Halka Açılıyor”**  
<http://www.kucukcekmece.bel.tr/guncel/detay.aspx?SectionID=Woj5gvhLRaxGNiZV3KO%2Bw%3D%3D&ContentID=9r%2FC%2BC%2FS1Eok7DJ%2B7D31Wg%3D%3D> (18.11.2012).

<sup>149</sup> T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, T.C. Orman ve Su İşleri Bakanlığı, Türkiye Belediyeler Birliği ve Katılımcı (Gönüllü) Belediyeler İşbirliğinde Geliştirilen **“Okullar Hayat Olsun”** Projesi Uygulama Protokolü, 13 Aralık 2011 [http://www.meb.gov.tr/haberler/html\\_haberler/OHBulsunProtokol.pdf](http://www.meb.gov.tr/haberler/html_haberler/OHBulsunProtokol.pdf) (17.11.2012).

- Okul bina ve eklentileri ile okul bahçelerinden yeterince yararlanılması,
- Okul, aile ilişkisi ve ailelerinin okula aidiyetlerinin güçlendirilmesi,
- Halkın artan mesleki, sosyal ve kültürel hizmet talebinin karşılanması,
- Hayat boyu öğrenmenin yaygınlaştırılması,
- Ülke kaynaklarının etkin kullanılması,
- Fiziki kapasitenin okul alanları ve bahçeleri ile sınırlı olduğu çoğu il ve ilçede hizmet üretme potansiyelinin ortaya çıkarılması,
- Belediyelerin okul bina ve bahçelerini okul saatleri dışında kullanarak hizmet üretmeleri,
- Kamu birimleri arasında işbirliğinin kurumsallaşmasına katkı sağlanması,
- Belediye hizmetlerinin yaygınlaştırılması,
- Toplumun öğrenme imkânlarının genişletilmesi fırsatları da sağlanmış olacaktır.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın hazırlamış olduğu proje kapsamında alınan amaçlar ise şöyle sıralanmaktadır:<sup>150</sup>

- Okulların toplum hizmetine açılması,
- Okul bahçelerinin düzenlenmesi ve ağaçlandırılması,
- Okulların eğitim-öğretim saatleri dışında, hafta sonlarında ve yaz aylarında dersliklerinin, kütüphanelerinin, bilgi teknolojileri sınıflarının, çok amaçlı salonlarının, konferans salonlarının, spor salonlarının ve okul bahçelerinin belediyelerle işbirliği içinde velilerin ve mahallelinin hizmetine açılması,
- Okul bahçelerinin fiziki yapılarına uygun projelere göre yeniden düzenlenerek Orman ve Su İşleri Bakanlığı, belediyeler ve ilgili sivil

---

<sup>150</sup> T.C. Milli Eğitim Projesi.

toplum kuruluşlarıyla işbirliği içinde peyzaj ve tasarımının yapılması ve ağaçlandırılarak nefes veren alanlara dönüştürülmesi,

- Okulların öğrenciler ve yetişkinler için birer “hayat boyu öğrenme merkezi” ve eğlenme, dinlenme aktivitelerine imkân veren “yaşayan güvenli alanlar” haline dönüştürülmesidir.
- Okullardan gündüz saatlerinin ancak % 30’u civarındaki kısmında yararlanılması,
- Çoğu yerleşim yerinde okul binaları ve bahçeleri dışında halka hizmet üretilebilecek bu büyüklükte başka fiziki kapasitenin bulunmaması,
- Öğrenciler, aileler ve halkın okullarda mevcut olan eğitsel kaynaklardan ve imkânlardan yeterince yararlanamaması,
- Bilgi toplumunda eğitim ve hayat boyu öğrenme hizmetlerine yönelik talep artışı ve bu hizmetler için gereken bina, bakım ve diğer maliyetlerin yüksekliği,
- Kıt kaynakların etkin kullanılmasının sağlanması,
- Gençlerin ve çocukların şiddet ve zararlı alışkanlıklardan korumada okul güvenli bir sığınak haline gelmesi,
- Çocuklar ve gençler için yeterli oyun ve spor alanlarının bulunmaması,
- Büyükşehirlerde mahallelinin öğrenme, eğlenme ve dinlenme aktiviteleri için okul bahçeleri dışında alanların olmaması,
- Belediyelerin toplumun ekonomik, sosyal ve fiziki kalkınmasından sorumlu belediyeçilik anlayışı gereği eğitimden sağlığa, spor aktivitelerinden zararlı alışkanlıklarla mücadeleye kadar birçok alanda toplumsal sorumluluk gereği hizmet üretmekte oluşları,
- Belediye hizmetlerinin yerellik prensibi gereğince sunulması gerekliliği,
- Gelişmiş birçok ülkede okullardan okul saatleri dışında da yararlanılmaktadır.

- Okulların sadece öğrencilere değil aynı zamanda okul çevresindeki mekânlarda yaşayan mahalleli yetişkinlere de hizmet vermesi,
- Okulların, çevresindeki toplumla bütünleşmesi,
- Öğrenme Merkezleri'nin, Açık Okul haline gelmesi,
- Öğrenme süreçleri iyileşmesi ve eğitim kalitesinin artması olarak alınmıştır.

### 3.1.1. Proje Kapsamında İl ve İlçe Yetkilendirmeleri

*Okullar Hayat Olsun* projesine yönelik olarak hazırlanan protokolün 3. maddesinde de belirtildiği gibi proje; 12.01.1961 tarihli ve 10705 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu, 31.05.2005 tarihli ve 25831 sayılı Milli Eğitim Bakanlığı Okul Aile Birliği Yönetmeliği, 5216 sayılı Büyükşehir Belediyesi Kanunu, 5393 sayılı Belediye Kanunu, 5355 sayılı Mahalli İdare Birlikleri Kanunu, 4122 sayılı Milli Ağaçlandırma ve Erozyon Kontrolü Seferberliği ve 2007/28 Ağaçlandırma Seferberliği Başbakanlık Genelgesi'ne dayanılarak hazırlanmıştır.

Yapılan proje etkinliklerinin izlenmesi, gerekli değerli değerlendirmelerin yapılabilmesi, yaygınlaştırılması ve işlemlerin kolaylaştırılması amacıyla elektronik ortamdan veri alınmasına yönelik sistem de oluşturularak, MEB Bilgi Sisteminde (MEBBİS) “*Okullar Hayat Olsun Modülü*” de hazırlanmıştır. Proje kapsamında düzenlenen kurs ve eğitim etkinliklerine ilişkin bilgiler, e-Yaygın Otomasyon sisteminden alınması gerektiğinden, kurs ve eğitim etkinlikleri dışındaki uygulamalarla ilgili bilgilerin MEBBİS'e girilmesi de kararlaştırılmıştır. İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri dâhilindeki MEBBİS yöneticileri tarafından okullara yetkilendirme yapılması sağlanmaktadır.<sup>151</sup>

Yapılan projede; T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Bakanlık il ve ilçe Milli Eğitim Müdürlükleri ve okul müdürlükleri, T.C. Orman ve Su İşleri Bakanlığı, Bakanlık Orman

---

<sup>151</sup> T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü  
[http://hboqm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2012\\_11/01020338\\_okullarhayatolsunverigiris.pdf](http://hboqm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_11/01020338_okullarhayatolsunverigiris.pdf)  
(18.11.2012).



Genel Müdürlüğü ile bölge ve işletme müdürlükleri, Türkiye Belediyeler Birliği, büyükşehir belediyeleri ve il, ilçe ve belde belediyeleri yetkili konumundadır.

Büyükşehir ve il belediyesi düzeyindeki belediye başkanlığı ile projenin uygulanacağı okulları temsilen il milli eğitim müdürlüğü, ilçe ve belde belediyesi düzeyinde ilgili belediye başkanlığı ile projenin uygulanacağı okulları temsilen ilçe milli eğitim müdürlüğü yerel düzeyde protokolün tarafları olmaktadır. Bu konuda yetkili kılınan yerel düzeydeki protokol tarafları ise okul bahçelerinin ağaçlandırılması ve düzenlenmesi kapsamında Orman ve Su İşleri Bakanlığı, Orman Genel Müdürlüğü ile bölge ve işletme müdürlükleri ve bu konuda destek olmak isteyen sivil toplum kuruluşları ile meslek odaları olmaktadır.

### **3.1.2. Merkezden Yerele Yetki Devri Örneği: Küçükçekmece İlçe Belediyesi**

Günümüzde küreselleşme olgusunun sürüklediği ekonomik ve sosyal gelişmelerin sonucunda merkezi yönetimler, halkın beklentilerini karşılamakta zorluk çekmekte, etkin ve verimli hizmet sunmada çeşitli güçlüklerle karşılaşmakta ve işlevlerini yerine getirmede yetersiz kalmaktadırlar. Dolayısıyla merkezi yönetimin bazı işlevleri yerel yönetimlere aktarılmakta, hizmette halka yakın olmanın önemi artmaktadır. Yerel yönetimlerin özellikle verdikleri hizmetlerde ön plana çıkması ve yerelleşmeye artan baskının birtakım nedenlerden kaynaklandığı anlaşılmaktadır. Bunlar; yerel yönetimlerin rol, konum, işlev, yetki ve sorumluluklarındaki artış, halkın hizmet beklentilerinin değişmesi ve çeşitlilik kazanması, hızlı nüfus artışının yarattığı şehir yapı ve işlevlerinde oluşan değişimler, merkezi yönetim-yerel yönetim ilişkilerinde yaşanan değişimler, bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmeler ve demokratikleşme eğilimlerinde oluşan değişimler olarak sıralanabilir. Daha küçük çaptaki yönetimler, yerel boyutlarda değişen gereksinim ve seçeneklere daha hızlı bir şekilde yanıt verebilmişlerdir.<sup>152</sup>

---

<sup>152</sup>Bekir Parlak, “Avrupa Birliği Perspektifinden Merkezi Yönetim-Yerel Yönetim İlişkileri”, Avrupa Birliği İle Bütünleşme Sürecinde Türkiye’de Yerel Yönetimler, (Ed. B. Parlak-H. Özgür), İstanbul, Alfa Yayınları, 2002, s. 40-41..

Dünya genelinde yaşanan değişikliklerin merkezi denetim noktalarını zayıflatan, sınırları kaldıran, büyük ölçekli ve karmaşık yapıları örgütleri verimsizleştiren, dikey sıradüzen içindeki tek yanlı ve yukarıdan aşağıya olan iletişimdeki fonksiyonel yapıyı geçersiz kılan etkileri, yerinden yönetimlere bakış açısının değişmesini ve yerel yönetimlerin önem kazanmasını sağlamıştır.

Yönetim sisteminde merkeziyetçi yapılardan uzaklaşarak yerelleşmeye doğru artan eğilimler de giderek güçlenmektedir. Dolayısıyla demokrasinin güçlendirilmesi açısından yerel yönetimler ise sadece bir hizmet örgütü olarak değil, aynı zamanda demokratik siyasi örgütler olarak da yeni işlevler yüklenmektedirler. Merkezi yönetim ile yerel yönetimler arasındaki ilişkilerin bu gelişmeler doğrultusunda yeniden gözden geçirilmesi ve daha fazla işlev, yetki ve kaynak sağlanması, yönetsel reform eylemlerinin ana çıkış noktasını oluşturmaktadır.<sup>153</sup> Şehirleşmenin hızlanması ve şehirlerde ortaya çıkan altyapı, iş olanakları, eğitim, sağlık, konut ve sosyal-kültürel gereksinimlerde yaşanan ani gelişme ve bunların çevre ve toplum üzerinde oluşturduğu baskıdan ötürü yerel yönetimlerin görev ve sorumluluk alanı giderek genişlemektedir. Bu yönden yerel yönetimlere yetki ve görev aktarımı kaçınılmaz bir süreç olarak kendini göstermektedir.

Bu bağlamda denilebilir ki, sosyal ve ekonomik yapılanmaların hızlı değişimi ve teknolojik alanda yaşanan hızlı gelişmeler, geleneksel yerel yönetim anlayışı ve yerel hizmet kavramını önemli derecede değiştirmiştir. Sosyo-ekonomik yaşam düzeyindeki artış karşısında, geleneksel yerel yönetim birimleri, toplumsal dinamiği giderek artan modern yerel toplulukları temsil edemez ya da algılayamaz duruma düşmüşlerdir. Yerellik özelliğini giderek kaybeden ve çevredeki topluluklarla karmaşık ilişki ve etkileşim sürecine giren bu toplumlar, eski yerel topluluklarını benimsemekte gittikçe daha zorlanmaya başlamışlardır.

Yerel halkın artan ekonomik ve toplumsal talepleri karşısında, yerel yönetimlerin üzerlerine almak durumunda kaldıkları hizmetlerde nitelik ve nicelik bakımından önemli değişiklikler yaşanmaktadır. Bu dönüşümlerin yanı sıra, yerel

---

<sup>153</sup> Ulvi Saran, “**Kamu Yönetiminde Yeniden Yapılanma: Kalite Odaklı Bir Yaklaşım**”, Ankara, Atlas Yayıncılık, 2004, s.39..

hizmetler gitgide daha teknik bir özellik kazanmaya başlayarak, hizmetlerin sunulmasında yerel bilgi ve birikimin deneyimsiz duruma gelmesine yol açmıştır. Toplumsal yaşam düzeyinin artışı, yerel hizmetlerin yeterlilik boyutunu ve ekonomik üretimi zorlamıştır. Yerel hizmetlerin sunumundaki teknolojik gelişmeler, bu hizmetlerin en uygun algılama alanlarını genişleterek yerel düzeyden alansal ya da bölgesel düzeye doğru akışını zorunlu kılmıştır.<sup>154</sup>

Daha önceleri yerel gereksinimlerin sağlanmasında yeterli görünen küçük yerel yönetim birimleri; teknik bilgi, eksik personel ve mali yetersizlikler gibi nedenlerle yerel toplulukların tüm isteklerini yerine getiremez konuma girmişlerdir. Ekonomik düzeydeki gelişme ile insanların hiç olmazsa bir bölümü temel gereksinimlerini sağlama kaygısından kurtulma, ilgi alanlarını kültür, sosyal güvenlik, eğlence gibi daha yüksek gereksinimlere yöneltme eğilimine girmişlerdir. Bu da kültür sarayları, festivaller, kütüphane, spor ve eğlence siteleri gibi alanlardaki yerel hizmetlerin daha fazla sağlanmasını gerekli kılmıştır.<sup>155</sup>

Yerleşim yeri olarak Bizans dönemine kadar uzanan Küçükçekmece Belediyesi; İstanbul'un batısında yer alarak, toplam 37,5 km<sup>2</sup> lik bir alana sahip olmaktadır. Kuzeyde TEM ve Başakşehir ilçesi, güneyde E5 karayolu, Marmara Denizi ve Bakırköy ilçesi, doğuda Basın Ekspres yolu, Bağcılar ve Bahçelievler ilçesi, batıda ise Küçükçekmece gölü ve Avcılar ilçesi yer almaktadır. İstanbul nüfusunun % 5,3'ünü barındıran Küçükçekmece ilçesi, nüfus büyüklüğü bakımından İstanbul dâhilinde Bağcılar ilçesinden sonra ikinci sırada yer almaktadır.

Küçükçekmece ilçesinde Belediye hizmetlerinin en iyi şekilde verilebilmesi için hizmet sunan birimler şöyle olmaktadır:

- Basın Yayın ve Halkla İlişkiler Müdürlüğü,
- Bilgi İşlem Müdürlüğü,
- Destek Hizmetler Müdürlüğü,

---

<sup>154</sup>E. İşbir, “Şehirleşme ve Meseleleri” Ankara, Gazi Büro Yayını, 1991, s.198.

<sup>155</sup>Mustafa Ökmen,; Bekir Parlak, “Küreselleşme Sürecinde Yerelleşme Eğilimleri ve Yerel Haklar”, Yerel Yönetimler Sempozyumu Bildirileri, Ankara, 2000, s.629.

- Emlak İstimlak Müdürlüğü,
- Fen İşleri Müdürlüğü,
- Hukuk İşleri Müdürlüğü,
- İmar ve Şehircilik Müdürlüğü,
- İnsan Kaynakları ve Eğitim Müdürlüğü,
- İşletme Müdürlüğü,
- Kültür ve Sosyal İşler Müdürlüğü,
- Mali Hizmetler Müdürlüğü,
- Özel Kalem Müdürlüğü,
- Park ve Bahçeler Müdürlüğü,
- Plan Proje Müdürlüğü,
- Ruhsat ve Denetim Müdürlüğü,
- Sağlık İşleri Müdürlüğü,
- Strateji Geliştirme Müdürlüğü,
- Ulaşım Hizmetleri Müdürlüğü,
- Teftiş Kurulu Müdürlüğü,
- Temizlik İşleri Müdürlüğü,
- Yazı işleri Müdürlüğü,
- Zabıta Müdürlüğü'dür.

Küçükçekmece Belediyesi; ilçedeki vatandaşlara sosyal konum, etnik köken, eğitim düzeyi, yaş ve cinsiyet, hizmet alanı ve coğrafi konumu gibi ayrımcılıklar yapmadan eşit hizmet sunmayı görevlerinin temel ilkesi olarak benimsemiştir. Belediye, yönetim ve etkinliklerine yön verilmesinde vatandaşın da söz sahibi olması gerektiğinden hareket ederek, katılımcı yönetim anlayışını esas almaktadır. Bunun yanı sıra, bireylerin toplum halinde yaşamaktan kaynaklanan tüm gereksinimlerini,

bunun dışında da kişisel yaşamlarında gereksinim duydukları tüm alanlarda hizmet vermeyi kapsayan “360° belediyeçilik” anlayışıyla yerel halka hizmet vermektedirler.<sup>156</sup>

Küçükçekmece Belediyesi; kültürel ve sosyal faaliyetlere katılan birey sayısını arttırmak için, kültürel, sanatsal, sportif ve sosyal etkinlikleri arttırarak, halkın bu etkinliklere erişimini kolaylaştırmayı planlamıştır. Kültürel ve sosyal gelişimin sağlanması, kültürel değerlerin korunması, kentli ve kentleşme bilincinin gelişmesi, yaşam kalitesinin yükselmesi için kültürel ve sosyal alanlarda yatırım yapılması ise Belediyenin gündeminde olmaktadır. Yapılacak festivaller, söyleşiler, tiyatrolar, sinemalar, sergiler, geziler ve sportif etkinlikler gibi çalışmalara da ağırlık verilmekte ve halkın geniş katılımı sağlanmaktadır. Belediye olarak, etkinliklere katılımın artması ile bölgenin sosyal ve kültürel yaşam merkezi durumuna gelmesi hedeflenmektedir.

Yeni kuşakların kültürel donanıma sahip, sportif kişiler olarak yetişebilmesi için kültür ve spor adına yapılacak yatırımlar ve eğitime yönelik çalışmalar sürdürülmektedir. Görsel, işitsel ve sahne sanatlarının gelişimi ve desteklenmesi için yapılan çalışmalar da kültür merkezlerinde ayrıca devam etmektedir.

Toplumsal değişim ve dönüşüm sürecinde, kültürel zenginlik ve çeşitliliğin korunması, geliştirilmesi ve gelecek kuşaklara aktarılması amacıyla toplumun her kesiminin kültürel faaliyetlere kolayca ulaşması sağlanmaktadır. Küçükçekmece Belediyesi, sağlıklı bir nesil oluşmasını sağlamak için spora yapılan yatırımlara da önem vermektedir. Bu kapsamda yürütülen Yaz Spor Okulları, Kış Spor Okulları, okullar arası sportif yarışmalar, amatör spor kulüplerini destekleme etkinlikleri ve Küçükçekmece Gölü'nün su sporları merkezi olması yolundaki çalışmalara da devam edilmekte olup, bu çerçevede birçok yeni projenin gerçekleştirilmesi de düşünülmektedir.

5393 sayılı Belediye Kanunu ve 5018 sayılı Kamu Mali Yönetimi ve Kontrolü Kanunu'nun ana hükümleri çerçevesinde, halkın kente uyumu ve kent yaşamı süresince yaşayabilecekleri sorunlarda destek olmak adına, sosyal belediyeçilik gereği çeşitli

---

<sup>156</sup> Küçükçekmece Belediyesi, Performans Programı 2011  
<http://www.kucukcekmece.bel.tr/images/pdf/2011PerformansProgrami.pdf> (18.11.2012).

hizmetler vermektedir. Öncelikli olarak dezavantajlı gruplara yönelik planlanan bu hizmetlerle, yerel halka yönelik fırsat eşitlikleri planlanmaktadır.

Çağdaş bir toplum için dezavantajlı gruplar olarak ele alınan; kadınların, engellilerin, çocukların, yaşlıların ve gençlerin güçlendirilmeleri, etkinlik alanlarının genişletilmesi, eğitim, istihdam, sağlık, hukuk gibi alanlarda eşit fırsat ve olanaklardan yararlanmalarının sağlanması büyük önem taşımaktadır. Bu amaçla, dezavantajlı grupların kentin sağladığı sosyal etkinlik olanaklarından yararlanmalarını sağlamak, hedef kitlenin yeteneklerini, ilgi alanlarını ortaya çıkarmalarına olanak tanımak ve farkındalık yaratmak amaçlanmıştır. Böylelikle kişisel eğilimler, yetenek ve gereksinimler doğrultusunda bireylerin donatılması ve kentsel etkinliklerden yararlanma bilinç ve alışkanlığının yerleştirilmesi hedeflenmiştir.

Küçükçekmece Belediyesi; sanatsal beceriye sahip bireylere kendini geliştirme olanağı yaratmak, geleceğe umutla bakan gençler yetiştirmek, mesleki dallarda eğitim vermek, ilköğretim çağındaki çocuklara okul dışı zamanlarda derslerinde destek olmak gibi amaçlarla verilen eğitimlerle ilçe halkının desteklenmesi için çalışmaların artırılacağı amaç edinilmiştir.

İlçe halkına meslek ve hobi edindirmeye, bilgi, beceri ve nitelik kazandırmaya, gençlerin kültürel zenginliğini arttırmaya, bilgiye daha kolay ulaşmalarını sağlamaya yönelik çalışmalara daha fazla ağırlık verilmesi planlanmaktadır. Sunulan eğitim olanakları ile kendine güvenen, bilinçli ve daha donanımlı bir toplum hedeflenmektedir.

8-14 yaş grubuna yönelik olan bilgi evlerindeki çocuklara ise, okul dışı zamanlarını değerlendirebilecekleri sosyal etkinlikler, rehberlik hizmetleri, kulüp etkinlikleri, derslere yönelik destek etütleri gibi hizmetler, alanlarında uzman olan eğitimci tarafından verilmekte ve geliştirilerek sürdürülmektedir. Kültür merkezlerinde yer alan meslek edindirme ve sanat kursları, yetişkin ve çocuk kursiyerlere farklı dallarda hizmet vermektedir. İlçe halkının eğitimine katkıda bulunmak üzere, meslek edindirme, kişisel gelişim, beceri kazandırma ve toplumsal bilinçlendirme eğitimleri de yoğun olarak sürdürmektedir. Eğitim alanlarını genişletmek ve

halkın her alanda eğitime ulaşmalarını kolaylaştırmak için yapılan çalışmalar ön plana alınmaktadır.<sup>157</sup>

### 3.1.3. Projenin Hedeflenen Sonuçları

Küçükçekmece Belediyesi kapsamında uygulanan Okullar Hayat Olsun projesine yönelik çalışmalar; okulların fiziki koşulları, yerel halkın istemi ve belediye kaynakları göz önüne alınarak her okulda farklı şekillerde ve değişik alanlarda işbirliği yapılarak uygulanabilmektedir. Projede hedeflenen işbirliği alanları ise şu şekilde alınmaktadır.<sup>158</sup>

#### *Konferans salonları, çok amaçlı salonlar ve derslikler*

- Meslek edindirme kursları, sanat ve boş zamanları değerlendirme kapsamlı tüm kurslar
- Sosyal ve kültürel nitelikli toplantı ve etkinlikler
- Ailelerin okullara aidiyetini artıracak toplantı, seminer ve konferanslar, aile-çocuk eğitime ilişkin bilgilendirme ve danışmanlık hizmetleri, okuma yazma kursları gibi etkinlikler
- Belediye personeline yönelik hizmet içi eğitimler (*belediyeler okulların bu olanaklarını kendi personelinin hizmet içi eğitimi, sosyal ve sportif etkinlikler için kullanabilir*)

---

<sup>157</sup> Küçükçekmece Belediyesi, Performans Programı 2011.

<sup>158</sup> T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, T.C. Orman ve Su İşleri Bakanlığı, Türkiye Belediyeler Birliği ve Katılımcı (Gönüllü) Belediyeler İşbirliğinde Geliştirilen “Okullar Hayat Olsun” Projesi Uygulama Protokolü, 13 Aralık 2011.

### ***Bilgi Teknolojisi Sınıfları ve Kütüphane***

- Bilgi teknolojisi sınıfları ile kütüphaneler okulun giriş katına konumlandırılmalı, duvarları temel eserlerden oluşan bir kütüphane ile donatılmalı, yeterli sayıda bilgisayar konularak öğrencilere internete erişim ve ödevlerini hazırlayıp çıkış alma imkânı sunulmalıdır. Veliler çocuklarını internet salonlarına göndermek yerine yerel özelliklere göre okul saatleri dışında gece 20.00 – 21.00’e kadar açık olacak bu mekânlardan yararlanmayı tercih edeceklerdir
- e-kütüphaneler oluşturularak ulusal ve uluslararası veri tabanlarına erişim ve okul bünyesinde öğrencilere yönelik ücretsiz eğitim içerikleri ile donatılabilir.
- Öğrencilerin ve gençlerin güvenli ortamlarda internete erişimleri ve ödünç verme hizmetleri ile mahallelinin kitap okuma alışkanlığının güçlendirilmesi sağlanabilir.
- Yetişkinler ve öğrenciler için bilgisayar ve dil kursları açılabilir.

### ***Spor Salonları***

- Öğrenciler, gençler, çevre ve amatör spor kulüplerinin yararlanabileceği şekilde kullanılabilir. Bu salonlarda okullarda olmayan ve gençler için cazip olan spor alanlarında kurslar düzenlenebilir (*güreş, uzak doğu sporları, atletizm vb*).
- Bu salonlar fitness programı olanağı sunacak takımlarla donatılarak hem örgün öğretim öğrencilerine hem de mahallelinin yararlanmasına açılabilir. Bayanlar için özel programlar düzenlenebilir.



### ***Okul Bahçeleri ve Oyun Alanları***

- Okul bahçeleri mahallelinin eğlenme ve dinlenme aktiviteleri için yararlanabilecekleri, çocuklar ve gençlerin oyun oynayıp spor yapabilecekleri mekânlar olarak kullanılabilir.
- Okul bahçeleri ağaçlandırılarak ve oyun alanları ile donatılarak öğrencilere ve ailelere açılabilir. Bu mekânların kullanılması büyük şehirlerde bulunan halkın rahatlamasına, komşuluk ilişkilerinin gelişmesine ve mahallelinin okula sahip çıkmasına hizmet edecektir.
- Okul bahçelerinde bulunması gereken unsurları içeren *Bahçe Düzenleme İlkeleri* belirlenmiş ve *Örnek Okul Bahçe* tipleri hazırlanmıştır.

### ***Okul Bahçeleri ve Oyun Alanları – Düzenleme İlkeleri***

- Öğretim binaları ve eklentileri
- Tören alanı
- Atatürk büstü ve bayrak direkleri
- Ana sınıfı oyun parkı ve kum havuzu
- Spor sahaları: voleybol sahası, basketbol sahası, mini futbol sahası
- Geleneksel çocuk oyunları sahaları: anaokullarında ve ilköğretim okullarında mendil kapmaca, sek sek, dokuztaş alanı. (*mendil kapmaca oyun sahası: oyun sahası en az 15 m.x27 m. en fazla 20 m.x40m olacak şekilde mendil kapmaca alanı pürüzsüz ve düz zeminde düzenlenmelidir*).
- Çardak
- Çiçek tarhı: Öğretim binasının girişlerinde, bakımı kolay, mevsime ve iklim bölgesine uygun çiçeklerden oluşan düzenleme
- Yeşil alan ve ağaçlandırma: Okul bahçelerinde beton ve asfalt yüzeylerden kaçınılmalı, peyzaj projesine uygun olarak, doğa temelli

yaklaşım ile tasarlanmış geniş çim alanları ve okul bahçesi ihata duvarı boyunca iklim bölgesine uygun ağaçları içeren düzenleme

- Dinlenme ve oturma grubu
- Açık derslik ve anfitiyatro
- Gezinti yolları <sup>159</sup>

### 3.1.4. Proje Uygulaması

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2011 yılında yaşama geçirilen *Okullar Hayat Olsun* projesi, okullarda düzenlenen uygulama alanlarına öğrenciler ve aileleri yurt çapında ilgi göstermektedirler. Projeye bağlı olarak etkinlik gösteren okulların eğitim ve öğretim saatleri dışında, hafta sonlarında ve yaz aylarında Belediyelerle işbirliği yapılarak velilerin, mahallelinin ve çevrenin hizmetine açılmasıyla birlikte, okullar, öğrenciler ve yetişkinler için “*hayat boyu öğrenme merkezi*”, eğlenme ve dinlenme etkinliklerine olanak sağlayan “*yaşayan güvenli alanlar*” haline dönüştürülmeye devam etmektedir.<sup>160</sup>

Bunun yanı sıra Protokol ile okul bahçelerinin fiziki yapılarına uygun projelere göre yeniden düzenlenerek, Bakanlık ve Belediyeler ile sivil toplum kuruluşlarıyla işbirliği içinde peyzaj tasarımı yapılarak ağaçlandırma çalışmaları yapılmakta, çevre bilimi ile ilgili okul bahçeleri oluşturularak çevrenin yararlanabileceği alanlar haline getirilmesine çalışılmaktadır. Uygulama süresi 5 yıl olan ve 2012 yılı başlarında uygulamaya konan Protokol hükümleri doğrultusunda yapılan çalışmalar kapsamında, ülkenin değişik yörelerinde, okul bahçelerinin peyzaj düzenlemesi yapılarak, ağaçlandırılması sağlanmıştır.

Protokole göre Milli Eğitim Bakanlığı'nın projeyi uygulamadaki yükümlülükleri şunlar olmaktadır:

#### ***İl/ilçe milli eğitim müdürlükleri***

<sup>159</sup> T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, “Okullar Hayat Olsun Projesi”

<sup>160</sup> T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü

<http://hbogm.meb.gov.tr/protokoller/OkullarHayatOlsunProjesiYaz%C4%B1lari.Pdf> (17.11.2012).

- Standartları itibariyle Protokol kapsamında işbirliğine uygun olan okullar ve işbirliği alanlarını belirlemek,
- Protokol çerçevesinde yer alan okul birimlerinin Protokol yapılan belediyeye hazır halde sunulmasını sağlamak,
- Okullarda sunulacak hizmetlerin gerektirdiği ısınma ve aydınlanma giderlerini karşılamak,
- Hizmetlerin gerektirdiği eğitimcilerin halk eğitim merkezleri aracılığıyla görevlendirilmesini takip etmek,
- Okul bahçelerinin düzenlenmesi ve ağaçlandırılmasının projelere uygun olarak yapılmasını takip etmek.

#### ***Okul müdürlükleri***

- Projenin okulda etkin bir biçimde uygulanmasını sağlamak ve işbirliği anlayışına uygun bir çalışma ortamı oluşturmak,
- Okul birimlerinin işbirliği yapılabilecek alanlarını belirlemek ve bu birimleri Protokol yapılan belediyeye hazır halde sunmak,
- İhtiyaç duyulduğunda hizmetlerin sunulabilmesi için ücretli öğretmen görevlendirilmesini sağlamak,
- Okul bahçelerinin düzenlenmesi ve ağaçlandırılmasının projelere uygun olarak yapılmasını sağlamak.

#### ***TBB – belediyelerin yükümlülükleri***

- Protokol yapılan birimlerde sunulacak hizmetler için yeterli insan kaynağı ve bütçeyi sağlamak,

- Okulda mevcut bulunmaması halinde işbirliği içinde kullanılacak alanların tesisi veya eksiklerinin giderilmesine yönelik yatırım harcamalarını yapmak,
- Hizmet verilen alanların güvenliğini sağlamak,
- Okul saatleri dışında hizmet verilen birimleri okullar/öğrenciler için örgün eğitime hazır halde bırakmak (*temizlik ve bakımının sağlanması*).

***Orman ve Su İşleri Bakanlığı – Orman Genel Müdürlüğü Bölge ve İşletme Müdürlüğü yükümlülükleri***

- Uygulama yapılacak ve ağaçlandırılacak okul bahçeleri için ön etüt rapor ve uygulama projeleri hazırlamak,
- Okul bahçelerinin ağaçlandırılması için gerekli olan fidanları en yakın fidanlıklardan bedelsiz olarak Milli Eğitim Bakanlığı/belediye birimlerine tahsis etmek ve naklini sağlamak,
- Ağaçlandırılması talep edilen alanlara fidan dikimini gerçekleştirmek ve 3 yıl süreyle bu alanların bakım hizmetlerini sunmak olarak belirlenmiştir.

**3.1.5. Projenin Değerlendirilmesi**

Kamu kaynaklarının daha verimli ve etkin olarak kullanımında gelişmiş ülkelerde, okullardan okul saatleri dışında da yararlanılması eğilimleri gittikçe artmaktadır. Okullar, okul saatleri haricinde, hafta sonlarında ve yaz aylarında hizmet veren örgütler durumuna gelmişlerdir. Okulların boş zamanlarında, yalnızca öğretmenlere değil, aynı zamanda okul çevresinde bulunan yerel halka da hizmet sunmaktadır. Öğrencilere verilen kurslarla eğitim kalitesinin yükseltilmesi hedef alınırken, yetişkinlere yönelik mesleki, sosyal ve kültürel hizmetler ile okullar birer dinlenme ve eğlenme etkinliklerini kapsayan öğrenme alanlarına dönüşmektedir. Yetişkinlere meslek ve beceri kazandırılması, sosyal ve kültürel eğitimlerle katkıda

bulunması ve yetişkinlerin boş zamanlarını okul içerisinde değerlendirmesinin öğrenme süreçlerine ve eğitimin kalitesi etkisi oldukça yüksektir. Bu çerçevede etkinlik gösteren okullar, çevredeki toplumla bütünleşerek birer öğrenme ve eğitim merkezleri haline gelmektedirler.

Okullardan yetersiz yararlanma, okulların öğretim dışı zamanlarda açık tutulmasının nedenleri arasında olmaktadır. Eğitim dönemleri göz önüne alındığında, okullarda gündüz saatlerinin sadece % 30'una yakın olan bölümünde kullanılmaktadırlar. Günün geri kalan zamanında, akşamları ve hafta sonları, eğitim verilen bu yerler boş kalmaktadır. Bunun yanı sıra bilgi toplumunda toplumsal hizmetlerle ilgili istek artışıdır. Bilgi toplumunda yaşam ve çalışma koşulları hızla değişmekte, eğitim ve hayat boyu öğrenme tüm toplumun süreklilik gösteren bir gereksinimi durumuna gelmiş bulunmaktadır. Artan gereksinimi sağlamak için sürekli yatırım yapmak ve hizmet üretmek gerekmektedir. Kuşkusuz okulların kullanılmasındaki en önemli husus, kıt kaynakların etkin bir şekilde kullanılarak altyapı, yatırım, yönetim ve personel maliyetinden tasarruf sağlanmasıdır. Okullarla birlikte, sosyal ve kültürel hizmet sunmak için açılacak her kuruluş için büyük ölçüde yatırım harcamaları olduğu gibi, ayrı ayrı yapılar için gereken personel alımı ve yönetsel giderler çok daha fazla olmaktadır. Sözgelimi ülkemizde belediyelerin çoğu bilgi evleri ve kütüphaneler açmaktadır. Her bölgeye bu kuruluşları yapmak, belediye bütçeleriyle oldukça zor olmaktadır. Dolayısıyla belediyeler, uygulama alanı olarak okulu, bilgi teknolojileri sınıflarını ve kütüphaneleri aynı işlevleri görmek için kullanabilirler.

Bunun yanı sıra, okul saatleri dışında da okullar açık tutulduklarında öğrenciler, aileler ve halk değerli eğitsel kaynaklara ulaşma olanağına sahip olmaktadır. Okulların gerek öğrenciler, gerekse yetişkinler açısından birer öğrenme merkezleri olarak hizmet sunması, okulların çocuklar için okul saatleri dışında ve yaz aylarında güvenli bir sığınak olmasını da sağlayacaktır. Çocukların zamanlarını okulda geçirmeleri, onları şiddetten, kötü alışkanlıklardan koruyacak ve rehberlik hizmetlerinin daha iyi verilmesini sağlayacaktır.

Bu nedenle yaşama geçirilen *Okullar Hayat Olsun* projesinin yararlarını şöyle değerlendirebiliriz:

- Okul bina ve eklentileri ile okul bahçelerinden yeterince yararlanılması,
- Okul-aile ilişkisi ve ailelerinin okula aidiyetlerinin güçlendirilmesi,
- Halkın artan mesleki, sosyal ve kültürel hizmet talebinin karşılanması,
- Hayat boyu öğrenmenin yaygınlaştırılması,
- Ülke kaynaklarının etkin kullanılması,
- Fiziki kapasitenin okul alanları ve bahçeleri ile sınırlı olduğu çoğu il ve ilçede hizmet üretme potansiyelinin ortaya çıkarılması,
- Belediyelerin okul bina ve bahçelerini okul saatleri dışında kullanarak hizmet üretmeleri,
- Kamu birimleri arasında işbirliğinin kurumsallaşmasına katkı sağlanması,
- Belediye hizmetlerinin yaygınlaştırması,
- Toplumun öğrenme imkânlarının genişletilmesi.

Görüldüğü gibi ülkemizde değişen kültür politikaları çerçevesinde eğitime verilen önem giderek Türk politikasında ön plana çıkmış ve Avrupa Birliği'ne uyum aşamasında etkin bir rol oynamaya başlamıştır. Avrupa Birliği'ne katılım sürecinde olumlu bir görüntü sergilemeye çalışan Türkiye için okullarda uygulanan ve devamlı artan eğitim projeleri ile konumunu gittikçe kuvvetlendirmektedir. Küresel çağda, Türk kültürünün kültürler arası iletişime açılmasına olanak sağlayan, gerek ülke içi gerekse ülke dışı projelere katılımıyla birçok alanda olduğu gibi eğitim alanında da önemli adımlar atmıştır.

## SONUÇ

Günümüzde küreselleşme olgusunun sürüklediği ekonomik ve sosyal gelişmelerin sonucunda merkezi yönetimler, halkın beklentilerini karşılamakta zorluk çekmekte, etkin ve verimli hizmet sunmada çeşitli güçlüklerle karşılaşmakta ve işlevlerini yerine getirmede yetersiz kalmaktadırlar. Dolayısıyla merkezi yönetimin bazı işlevleri yerel yönetimlere aktarılmakta, hizmette halka yakın olmanın önemi artmaktadır.<sup>161</sup> Yerel yönetimlerin özellikle verdikleri hizmetlerde ön plana çıkması ve yerelleşmeye artan baskının birtakım nedenlerden kaynaklandığı anlaşılmaktadır. Bunlar; yerel yönetimlerin rol, konum, işlev, yetki ve sorumluluklarındaki artış, halkın hizmet beklentilerinin değişmesi ve çeşitlilik kazanması, hızlı nüfus artışının yarattığı şehir yapı ve işlevlerinde oluşan değişimler, merkezi yönetim-yerel yönetim ilişkilerinde yaşanan değişimler, bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmeler ve demokratikleşme eğilimlerinde oluşan değişimler olarak sıralanabilir. Daha küçük çaptaki yönetimler, yerel boyutlarda değişen gereksinim ve seçeneklere daha hızlı bir şekilde yanıt verebilmişlerdir. Yerel halkın artan ekonomik ve toplumsal talepleri karşısında, yerel yönetimlerin üzerlerine almak durumunda kaldıkları hizmetlerde nitelik ve nicelik bakımından önemli değişiklikler yaşanmaktadır. Bu dönüşümlerin yanı sıra, yerel hizmetler gitgide daha teknik bir özellik kazanmaya başlayarak, hizmetlerin sunulmasında yerel bilgi ve birikimin deneyimsiz duruma gelmesine yol açmıştır. Toplumsal yaşam düzeyinin artışı, yerel hizmetlerin yeterlilik boyutunu ve ekonomik üretimi zorlamıştır. Yerel hizmetlerin sunumundaki teknolojik gelişmeler, bu hizmetlerin en uygun algılama alanlarını genişleterek yerel düzeyden alansal ya da bölgesel düzeye doğru akışını zorunlu kılmıştır.

Yerel yönetimlerin eğitime yönelik etkinliklere daha fazla katılmaları, eğitim sistemimizin karşı karşıya bulunduğu sorunların birçoğunun çözümlenmesi için bir yol olarak düşünülebilir. Ancak bunun için öncelikle yerel yönetimlerin gerçek yerel yönetim niteliğine kavuşması gereklidir. Milli Eğitim Bakanlığı'nın karşı karşıya

---

<sup>161</sup> Merkezi İdareyle Mahalli İdareler Arasında Görev Bölüşümü ve Hizmet İlişkilerinin Esasları ile Mahalli İdarelere İlişkin Çeşitli Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun Tasarısı.

olduğu sorunların çözümü için birçok yenilikler yapmasının gerekliliği ilgili çevreler tarafından da değerlendirilmektedir. Yerel yönetimlere eğitim hizmetleri konusunda görev ve sorumluluklar verilmesi bu yeniliklerden biri olarak ele alınabilir. Bu bağlamda Milli Eğitim Bakanlığı'nın görevi daha çok eğitimin genel ilkelerini, amaçlarını belirleme ve rehberlik yapıcı kurallar koyma olabilir; böyle bir durumda yerel ünitelere daha çok iş düşmesi olasıdır. Bununla birlikte Bakanlığın diğer bir deyişle merkez yönetimin, tüm yerel eğitim örgütleri üzerinde etkili bir denetim yetkisi ve yeteneğinin olması gereklidir.

5393 sayılı Belediye Kanunu ile belediyeler, şehirlerdeki sosyal, kültürel, fiziksel ve ekonomik kalkınmaya yönelik birçok alanda çeşitli görev ve sorumluluklar üstlenmektedirler. Daha ziyade şehirlere yönelik alt yapı hizmetlerinin sağlanmasındaki rollerinin dışında, şehirlerin sosyal, kültürel, fiziksel ve ekonomik gelişiminde söz sahibi örgütler haline getirilmişlerdir. Belediyelerin özellikle sosyal politika alanındaki görev ve işlevleri ise oldukça arttırılmıştır. Bu görevler başka maddelerde de yer alarak belediyelerin sosyal politika alanındaki hizmetlerine değinilmiştir. Sosyal hizmetler kapsamında belediyeçilik hizmetlerinde sosyallik özellikleri kazandırma, sosyal denetim ve iyileştirme, pedagojik ve kültürel hizmetler sosyal danışmanlık ve rehberlik gibi etkinlikler bulunmaktadır.

Sosyal belediyeçilik anlayışının bir diğer üstünlüğü de, yerel özelliklere daha uyumlu eğitim programlarının yürütülmesi ve uygulanmasının sağlanmasıdır. Bunun yanı sıra, eğitimin belediyeler aracılığıyla verilmesi durumunda, yerel halkın kendi belediyelerini daha yakından ve titizlikle kontrol talepleri, beraberinde yönetimi şeffaflığı ve demokratik katılımı gerekli kılmaktadır. 2000'li yıllarda yeni bir ivme kazanan sosyal belediyeçilik anlayışı ile belediyeler tarafından sunulan hizmet paketleri de giderek daha da genişlemiştir. Bu hizmet yarışında zamanla belediyelerin sosyal, kültürel ve ekonomik gelişiminden sorumlu belediyeçilik anlayışı doğmuştur.

Önceleri birkaç büyükşehir belediyesi tarafından gerçekleştirilen bu görevler, diğer belediyeler tarafından da sağlanması gereken standartlar durumuna dönüşmüştür. Sosyal politika alanlarında ise büyükşehir belediyelerinin ağırlıklı olduğu görülmektedir. İstanbul büyükşehir belediyesine bağlı olan Küçükçekmece Belediyesi



de ana belediye kapsamı içinde sürdürdüğü eğitim çalışmalarını da giderek daha da genişletmektedir. Türkiye çapında başlatılan *Okullar Hayat Olsun* projesi ile ülkemizin diğer yerleşim bölgelerinde olduğu gibi, Küçükçekmece Belediyesi'nde örnek çalışmalar sürdürülmekte, okullar bütünüyle değerlendirilmektedir. Dolayısıyla her yaşa hitap eden bu proje ile öğrenme süreci artarak eğitimde kaliteye ulaşılmaktadır.

Okullar Hayat Olsun projesi, 2011 yılında oluşturulan, okulların eğitim saatleri dışında kalan tüm boş zamanların ve tüm kaynaklarıyla okul binasıyla bahçelerinin küçük büyük herkesin yararlanması için açık tutularak, birer hayat boyu öğrenim, dinlenme ve eğlenme merkezi olarak yaşayan güvenli alanlara dönüştürülmesidir. Osmanlılar döneminde dini öğrenim görülen, kısıtlı ve dar alanlar göz önüne alındığında, çağdaş Türkiye Cumhuriyeti okulları ve okul alanları arasında çok büyük farklılıklar kendini iyice göstermektedir. Klasik Osmanlı dönemindeki mahalle mektepleri adı verilen ilkokullarda, özel olarak yetiştirilmiş öğretmenler olmadığı gibi okul denebilecek binalar da bulunmamaktaydı. Genel olarak özel evlerde, mescit ya da cami kenarlarında, vakıfların ya da halkın yaptırdığı binalarda eğitim görülmekteydi.

1930'lu yılların başından itibaren ilköğretim politikaları şekillenmeye ve kırsal alanların eğitim sorunları üzerinde yoğunlaşmaya başlamıştır. Bu yıllar özellikle köylerde yoğun okul yapım etkinliklerine sahne olmuştur. Cumhuriyetin kuruluşundan itibaren eğitim politikaları, kırsal alanların eğitim sorunlarını çözmeye yoğunlaşmıştır. Şehir ve köylerde verilecek eğitimin niteliğinin farklılaşması ve köy okullarında eğitim verecek öğretmenlerin, mevcut öğretmen okullarından farklı bir sistemle yetiştirilmesine yönelik fikri tartışmalar, 1936 yılında köy öğretmenleri denemesi ile uygulamaya aktarılmış ve köy enstitüleri ile de olgunlaştırılmıştır.

Cumhuriyetin ilk zamanlarında okul binası ile sınırlı olan tasarım çalışmaları, 30'lu yıllardan başlayarak uygulamalı derslerin programa katılımı ve köy öğretmenin de okul içinde yaşamasının öngörülmesiyle öğretmen lojmanının, servis birimlerinin ve açık alanların da tasarım sürecinde ön plana alınmasını gerektirmiştir. Köy enstitülerinin kurulmasından sonra ise köy okulları, uygulamalı tarım ve hayvancılık derslerinin yapılabileceği geniş arazileri, bu arazi içinde okul binası dışında yer alan öğretmen

lojmanları, teknik derslerin verildiği derslikler, ahırlar, samanlıklar, kümes ve depolar gibi servis mekânları ile küçük birer eğitim birimleri özelliğini kazanmıştır.

Tam anlamıyla olmasa bile Okullar Hayat Olsun projesinde köy enstitülerinin izlerini görmek mümkün olabilir. Köy enstitüsü programı çok yönlü bir eğitime dönüktü. Genel kültür ve beceriler yanında edebiyat, resim gibi etkinlikler her öğrencinin doğal hakkı sayılıyordu. Halk kültürünün tüm malzemesi enstitülere taşınıp işlenmekteydi. Enstitülerde her hafta bir eğlence düzenlenerek yönetici ve öğretmenlerin de katıldığı bu etkinlikleri çevredeki köylüler ve öğrenci velileri de konuk olarak katılıyorlardı. Bu eğitim ve öğretim yöntemi, projede olduğu gibi, öğrenciyi merkeze koyarak etkinleştirmiş ve bunun yanı sıra çevre halkını da katılım ve birliktelik eksenlerine oturtmuştur.<sup>162</sup> Köylerimizde görülen imece olgusu da bunun güzel bir örneğidir. Avrupa Birliği kültürlerarası eğitim politikaların temelinde yer alan sistemde de, kültürlerarası konuların kuramsal olarak ele alınmasından ziyade, öğrencilerin yaşayarak ve katılarak öğrendikleri disiplinler üstü bir etkin olarak ele alınmaktadır. Bunun en güzel örneğini zamanın köy enstitülerinde rahatça görebiliriz. Köy enstitülerindeki anlayış “*eğitim, üretim içindedir*” deyişidir. Köy çocukları bu modelde eğitiliyor ve kendi geleceklerini hazırlıyorlardı. Gerçi Okullar Hayat Olsun projesinde olduğu gibi modern okul binalarına ve teknolojiye sahip değillerdi, ancak o zamanın köy enstitülerinde de öğrenci, öğretmen ve köy halkı birlikteliğini ve dayanışmasını projede olduğu gibi görebilmek mümkündür.

---

<sup>162</sup> Eyüboğlu, S. “**Köy Enstitüleri Üzerine**” Cumhuriyet Gazetesi Yayınları, İstanbul, 1999 s.22.

## KAYNAKLAR

- A. H. Koçer, **“Türkiye’de Modern Eğitimin Doğuşu”** Milli Eğitim Basımevi, İstanbul 1974.
- Akçay Cengiz, **“Türk Eğitim Sistemi”** Ankara, Anı Yayıncılık, 2006.
- Akyüz Y., **“Eğitim Neden ve Nasıl Değiştirilmelidir?”** Cumhuriyet, Haziran 2000.
- Akyüz Y., **“Osmanlı Döneminden Cumhuriyete Geçilirken Eğitim-Öğretim Alanında Yaşanan Dönüşümler”**, Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, C.1, 2011.
- Akyüz Y., **“Türk Eğitim Tarihi”**, Alfa Yayınları, 2001.
- Akyüz Y., **“Türk Eğitim Tarihi”**, Alfa Yayınları, 2001.
- Akyüz Y., **“Türkiye’de Öğretmenlerin Toplumsal Değişmedeki Etkileri (1848-1940)**, Ankara, 1978.
- Akyüz, Y. **“Türk Eğitim Tarihi”**, Alfa Yayınları, İstanbul, 1997.
- Apple M.W., **“Eğitim, Piyasalar ve Denetim Kültürü”**, içinde Oğuz, E.&Yakar, A.) Eğitim ve Küreselleşme, Dipnot Yayınları, Ankara, 2007.
- Aydın Murat, , **“Sosyal Politika ve Yerel Yönetimler”**, Yedirenk Yayıncılık, İstanbul, 2008.
- Aydiner A., **“Avrupa Birliği’ne Giriş Sürecinde Avrupa Birliği Eğitim Politikaları ve Türk Eğitim Sistemine Yansıması”** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara, 2006.
- Aydiner A., **“Avrupa Birliği’ne Giriş Sürecinde Avrupa Birliği Eğitim Politikaları ve Türk Eğitim Sistemine Yansıması”** Yüksek Lisans Tezi, Gazi Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2006.

Başbay A., Bektaş Y., “**Çokkültürlülük Bağlamında Öğretim Ortamı ve Öğretmen Yeterlilikleri**” Eğitim ve Bilim,34(152),2009.

Bilgin Ü., “**Azınlık Hakları ve Türkiye**”, İstanbul, 2008.

Binbaşıoğlu C., “**Türkiye’de Eğitim Bilimleri Tarihi**”, Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara, 1995.

Boran A., “**Cumhuriyet Döneminde Eğitimde Meydana Gelen Gelişmeler**”, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, , 2000.

Bülbül S., “**Türkiye’de Halk Eğitimi, Halk Eğitimine Giriş**” (der. Hikmet, Seçim) Eskişehir, 1991.

Büyükkarcı S., “**Osmanlı Devleti ve Cumhuriyet Türkiye’sinde Yabancı Okullar**”, Selçuk Üniversitesi, Konya, 1996.

Cangil E.B., “**Küreselleşme ve Avrupa Birliği Yabancı Dil Eğitim Politikaları Işığında 2000’li Yıllarda Türkiye’de Yabancı Dil ve Yabancı Dil Öğretmeni Yetiştirme Politikalarına Bir Bakış**” İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi, 2, 2004 .

Coşkun H., “**Eğitim Teknolojisi Açısından Kültürler Arası Eğitim**” Ankara, 1993.

Coşkun H., “**Türkiye’de kültürlerarası eğitim**” (ed. M. Hesapçıoğlu & A. Durmuş), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2006.

Çağatay N., “**Bir Türk Kurumu Olan Âhilik**” TTK, Ankara, 1997.

Demirtaş B., “**Atatürk Döneminde Eğitim Alanında Yaşanan Gelişmeler**” Akademik Bakış, C.1, 2008.

Doğan H., “**Doğumunun 100. Yılında Hasan Ali Yücel**” Anma Toplantısı, MEB Yay. Ankara, 2001.

Doğan H., “**Mesleki ve Teknik Eğitim**” Cumhuriyet Döneminde Eğitim, İstanbul,1983.

Doğan O., “**Türkiye’de Özel Dershaneler**”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla, 2002.

Dönmez M., “**Merkezi İdare ve Mahalli İdareler Arasında Görev ve Kaynak Bölüşümü**”, Yerel Yönetim ve Denetim Dergisi, 4(6), 1999.

DPT, Devlet Planlama Teşkilatı, 1992.

Duman A., “**Avrupa Birliği**” Türkiye ve Eğitim, Mülkiye, 26, 2002.

<sup>1</sup>E. Kurubaş, “**Etnik Sorunlar: Ulus-Devlet ve Etnik Gruplar Arasındaki Varoluşsal İlişki**”, Doğu Batı Yayınları, Ankara, 2008.

Erdoğan İ., “**Eğitimde Değişim Yönetimi**”, Pegem Yayıncılık, Ankara, 2002.

Eren H., “**Özel Okullar**” I. Baskı, Türkiye Özel Okulları Birliği Yayınları, İstanbul, 2005.

Ergün M., “**II.Meşrutiyet Döneminde Eğitim Hareketleri (1908-1914)**”, Ocak Yay.,Ankara,2001.

Ergün M., “**II. Meşrutiyet Döneminde Eğitim Hareketleri (1908-1914)**”, Ankara, Ocak Yayınları, 1999.

Ersöz H. Yunus, “**5272 Sayılı Yasa Öncesinde Türkiye’de Belediyeler**”, Sosyal Siyaset Konferansları, İstanbul, 2006.

Eurydice, “**Avrupa’da Okuma Eğitimi: Bağlam, Politika ve Uygulamalar**” Avrupa Komisyonu (EACEA P9 Eurydice) 2011.

Eyüboğlu S., “**Köy Enstitüleri Üzerine**” Cumhuriyet Gazetesi Yayınları, İstanbul, 1999.

Eyüboğlu, S. “**Köy Enstitüleri Üzerine**” Cumhuriyet Gazetesi Yayınları, İstanbul,

Fındıkçı İ., “**Bilgi toplumunda Eriyen Değerler ve Eğitim**”, Eğitimde Yansımalar VI.H.H. Tekişik Eğitim Araştırma Geliştirme Merkezi Ankara, 2001.

Gedikoğlu Ő., “**Evreleri, Getirdikleri ve Yankularıyla Köy Enstitüleri**” İŞ Matbaası, Ankara, 1971.

Geray Cevat, “**Yerel Yönetimlerin Eğitim ve Kültür İŞlevleri**”, Çağdaş Yerel Yönetimler, Cilt 3, Sayı 6, Kasım 1994a.

Gülcan M.G., “**AB ve Eğitim Süreci**” Anı Yayıncılık, Ankara, 2005.

Güler A., S. Akgl, “**Atatürk ve Eğitim**” Kara Harp Okulu Basımevi, Ankara, 1999.

Gürses H., “**Atatürk ve Milli Eğitim**”, Açılış Konuşmaları Bildirileri, 21-23 Eylül 1987, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu, Atatürk Araştırma Merkezi, 1994.

Güvenç B., “**İnsan ve Kültür**”, Remzi Kitabevi, İstanbul 1974.

İlkhan İ., “**Kültürel Değişim mi Yoksa Kültürler Arası İletişim mi?**” Dil Dergisi, Ankara, 1995.

İnaç H., “**AB’ye Entegrasyon Sürecinde Türkiye’nin Kimlik Problemleri**” Adres Yayınları, Ankara, 2005.

İŞbir E., “**Şehirleşme ve Meseleleri**” Ankara, Gazi Büro Yayımı, 1991.

Kaplan M., “**Köy Enstitüleri Niçin Kurulmuştur**” Köy ve Eğitim Dergisi, 1959.

Kapluhan E., “**Hazırlık (Kurtuluş Savaşı) Dönemi Eğitim Politikaları ve Eğitim Faaliyetleri**”, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi, ISSN-2146-6467, Yıl:1, Gz, 2012.

Karaman A., “**Maastricht Sonrası AB Eğitim ve Gençlik Programları**” Çimento İŞveren Dergisi, 2002.

Karluk S.R., “**Avrupa Birliği ve Türkiye**” İstanbul Menkul Kıymetler Borsası Yayınları, İstanbul, 1996

Keleş Ruşen, “**Yerinden Yönetim ve Siyaset**”, Cem Yayınevi, İstanbul, 1994.

Kılıç E., “**Halk Eğitiminde Kuram ve Uygulama**” Ankara, 1981.

Kodaman B., “**Abdülhamid Devri Eğitim Sistemi**”, Türk Tarih Kurumu Yayınları, Ankara, 1991.

Kurt İ., “**Yetişkin Eğitimi**”, Ankara, 2000.

Küçükçekmece Belediyesi, Performans Programı 2011.

Makal M., “**Köy Enstitüleri ve Sonrası**” Güldiken Yayınları, Ankara, 1997.

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

Merkezi İdareyle Mahalli İdareler Arasında Görev Bölüşümü ve Hizmet İlişkilerinin Esasları ile Mahalli İdarelere İlişkin Çeşitli Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun Tasarısı.

Moroğlu N., “**Avrupa Birliği Eğitim Politikalarına Uyum Çalışmaları ve İlköğretim Sisteminde Yenilikler**” Avrupa Birliğine Giriş Sürecinde Eğitim, Eğitim Dizisi No:1 İstanbul, 2004.

Murat S., “**2000’li Yıllara Doğru Eğitim Yapımız**” MÜSİAD Çerçeve Dergisi, İstanbul, 1996.

Mütevellioğlu S.N., “**Türkiye’de Meslek Eğitimi ve İşgücü Piyasası**”, İktisat Dergisi, Temmuz,1997.

O. Ergün, “**Türk Maarif Tarihi**” C.2, Eser Matbaası, İstanbul, 1977.

Oğuzkan A.F., “**Eğitim Terimleri Sözlüğü**”, 3. Baskı, Ankara, 1993.

Oğuzkan T., “**Atatürkçü Eğitim Politikası ve Milli Eğitim**” Atatürkçülük “ (2. Kitap), Atatürk ve Atatürkçülüğe İlişkin Makaleler, İstanbul, 1984.

Oktay A., “**21. Yüzyılda Yeni Eğilimler ve Eğitim**”, 21. Yüzyılda Eğitim ve Türk Eğitim Sistemi. Sedar Yayıncılık, İstanbul, 2001.

Ökmen Mustafa, Bekir Parlak, “**Küreselleşme Sürecinde Yerelleşme Eğilimleri ve Yerel Haklar**”, Yerel Yönetimler Sempozyumu Bildirileri, Ankara, 2000.

- Önen E., **“Köy Enstitüleri ve Toplum Kalkınması”**, Öğretmen Dünyası, 1993.
- ÖZDEBİR, Özel Dershaneler Birliği Aylık Haber Bülteni, S.11, Ankara, 2000.
- Özdemir Mustafa, **“Yerel Yönetimler ve Eğitim”** Yüksek lisans Tezi TODAİE, Ankara, 1996.
- Özden Y., **“Eğitimde Dönüşüm, Eğitimde Yeni Değerler”** Pegem Yayıncılık, 2.Baskı, Ankara, 1999 .
- Özel Mehmet, **“Yerel Yönetimleri Geliştirme Açısından Devlet, yerel Yönetim Ve Küreselleşme Kavramları Üzerine”**, Türk İdare Dergisi, Yıl: 75, Sayı:441, Ankara, 2003.
- Özgen B.,**“Çağdaş Eğitim ve Köy Enstitüleri”**, Dikili Belediyesi Yayınları, İzmir, 1993.
- Parlak Bekir, **“Avrupa Birliği Perspektifinden Merkezi Yönetim-Yerel Yönetim İlişkileri”**, Avrupa Birliği İle Bütünleşme Sürecinde Türkiye’de Yerel Yönetimler, (Ed. B. Parlak-H. Özgür), İstanbul, Alfa Yayınları, 2002.
- Pehlivan F., **“Yabancı Olarak Türkçe Öğretiminde Kültürlerarası Etkileşim Odaklı Yaklaşım Uyarınca Metin Çalışmaları”**, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yabancı Dil olarak Türkçe Bilim Dalı, İstanbul, 2007.
- Polat, Tülin **“Kültürlerarası Bildirişimde Etkin Bir Süreç: Yabancı Dilde Okuma-Anlama”** Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi VII, İ.Ü. Edebiyat Fakültesi, İstanbul
- Sakaoğlu N., **“Cumhuriyet Dönemi Eğitim Tarihi”**, İletişim Yayınları, İstanbul, 1992.
- Sakaoğlu N., **“Osmanlıdan Günümüze Eğitim Tarihi”** İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, No.33, Eğitim:2, İstanbul, 2003.
- Sezgin S.İ., **“Türkiye AB İlişkileri”** Ankara Ofset, Ankara, 2001.



Sönmez Ş., **“Eğitim ve Siyasette Hasan Ali Yücel”** Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 2000.

Su M.K., Mumcu A., **“Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi”**, MEB Yayınları, İstanbul, 1982.

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, **“Okullar Hayat Olsun Projesi”**.

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, T.C. Orman ve Su İşleri Bakanlığı, Türkiye Belediyeler Birliği ve Katılımcı (Gönüllü) Belediyeler İşbirliğinde Geliştirilen “Okullar Hayat Olsun” Projesi Uygulama Protokolü, 13 Aralık 2011.

T.C. Milli Eğitim Projesi.

Tapan N., **“Yabancı Dil Olarak Almanca Öğretiminde Yeni Bir Yöneliş: Kültürlerarası Bildirişim Odaklı Yaklaşım”**, Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi IX, İstanbul, 1995.

Tezcan E., **“Avrupa Birliği Hukukunda Birey”**, İletişim Yayınları, İstanbul, 2002.

Tezcan M., **“Kültürel Antropoloji”**, Ankara, 1997a.

Tonguç E., **“Bir Eğitim Devrimcisi: İsmail Hakkı Tonguç”** Güldikeni Yayınları, Ankara, 2004.

Tonguç İ.H., **“İlköğretim Kavramı”** Remzi Kitabevi, İstanbul, 1946.

Tuzcu G., **“Avrupa Birliği’ne Giriş Sürecinde Türk Eğitiminin Planlanması”**, Milli Eğitim Dergisi, 2002.

Tüfekçi, G.D. **“Atatürk’ün Düşünce Yapısı”** Turhan Kitabevi Yayınları, Ankara, 1986

Türkdoğan O., **“Etnik Sosyoloji, Türk Toplumunun Etnik Yapısı”** İstanbul, 1988.

Türkoğlu A., **“Karşılaştırmalı Eğitim”** Baki Kitabevi, Adana, 1998.

Türkoğlu P., **“Tonguç ve Enstitüleri”** Yapı ve Kredi Yayınları, İstanbul, 1997.

TÜSİAD, “Yerel Yönetimler, Sorunlar, Çözümler” İstanbul, TÜSİAD, Eylül 1995.

Uğur Y., Göktürk İ., “**Toplumsal Sorunların Çözümünde Yeni Belediyecilik Anlayışı: Sosyal Belediyecilik Yaklaşımı**”, 1. Ulusal Yerel Yönetimler Sempozyumu (Sakarya), , Bildiriler Kitabı, Erkam Matbaası, İstanbul, 2008.

Ulvi Saran, “**Kamu Yönetiminde Yeniden Yapılanma: Kalite Odaklı Bir Yaklaşım**”, Ankara, Atlas Yayıncılık, 2004.

Yiğit A.A., “**İnönü Dönemi Eğitim ve Kültür Politikası**” Boğaziçi Yayınları, İstanbul, 1992.

Yücel H.A “**Milli Eğitimle İlgili Söylev ve Demeçler**”, Ankara, 1993.

Yücel H.A., “**Söylev ve Demeçler**”, Kültür Bakanlığı, Ankara, 1993.

## İNTERNET KAYNALARI

1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu, Kabul Tarihi: 14.6.1973, R.G. Tarihi: 24.6.1973, R.G. Sayısı: 14574 <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/88.html>

222 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu, <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/24.html>

5393 Sayılı Belediye Kanunu, Kabul Tarihi: 03.07.2005,  
<http://www.tbmm.gov.tr/kanunlar/k5393.html> erişim tarihi, 10.11.2012

AB-ilan.com, “LLP Leonardo da Vinci Programı Proje Hazırlama Eğitimi”  
<http://www.ab-ilan.com/ab-ilan-com-egitimleri/egitim-burslar/ab-ilan-com-egitimleri/ab-ilan-comdan-llp-leonardo-da-vinci-programi-proje-hazirlama-egitimi-yeni-001415> (16.11.2012)

Anayasa Mahkemesi Kararı, Resmi Gazete, 29.12.2007  
<http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2007/12/20071229-18.htm> erişim tarihi  
11.11.2012

Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Yönlendirme ve İzleme Komitesi İle Danışma Kurulunun Çalışma Usul ve Esasları Hakkında Yönetmelik, R.G. Tarihi: 14.1.2004, R.G. Sayısı: 25346 <http://www.mevzuat.adalet.gov.tr/html/21706.html>

Bozkuş Ş.B., “**Kültür Diplomasinin Sınırları: Türk Kültürü ve Sanatının Uluslar arası Platformlarda Tanıtımı (1980-2010)**” Boğaziçi Üniversitesi, Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü, İstanbul,  
[http://globalmediajournaltr.yeditepe.edu.tr/makaleler/GMJ\\_3\\_sayi\\_Guz\\_2011/PDF/Bozkus.pdf](http://globalmediajournaltr.yeditepe.edu.tr/makaleler/GMJ_3_sayi_Guz_2011/PDF/Bozkus.pdf) (12.11.2012)

Çakı F., “**Gençlerin Uluslararası Gönüllü Hizmet Deneyimleri ve Birey Üzerindeki Sosyo-Kültürel Etkileri**” [http://www.aid.sakarya.edu.tr/uploads/Pdf\\_2011\\_1\\_6.pdf](http://www.aid.sakarya.edu.tr/uploads/Pdf_2011_1_6.pdf)  
(16.11.2012)

Çelik M.L., “**Belediye Kanunu İle İlgili Anayasa Mahkemesi Kararları**” Türk Hukuk Sitesi, [http://www.turkhukuk sitesi.com/makale\\_733.htm](http://www.turkhukuk sitesi.com/makale_733.htm) erişim tarihi: 11.11.2012

Eğitim Kılavuzu, “Kültürlerarası Öğrenme Kavramları” [http://youth-partnership-eu.coe.int/youth-partnership/documents/Publications/T\\_kits/4/Turkish/2\\_concepts.pdf](http://youth-partnership-eu.coe.int/youth-partnership/documents/Publications/T_kits/4/Turkish/2_concepts.pdf) (16.11.2012)

Erden M., “**Öğretmenlik Mesleğine Giriş**” Alkım Yayınları, İstanbul, 2001

Gökçora, “**Bilim Dili Olarak Türkçe**”, Üniversite ve Toplum, Bilim, Eğitim ve Düşünce Dergisi, Haziran 2004, C.4, S.2 <http://www.universite-toplum.org/text.php3?id=188> (12.11.2012)

<http://www.tbmm.gov.tr/kanunlar/k4763.html>

Kırıkkale Üniversitesi, “**Youth (Avrupa Birliği Gençlik Programı)**”, <http://abofisi.kku.edu.tr/youth.php> (15.11.2012)

Küçükçekmece Belediyesi, “**Okulların Spor Salonları Halka Açılıyor**” <http://www.kucukcekmece.bel.tr/guncel/detay.aspx?SectionID=Woj5gvhLRaxGNiZV3KO%2Bw%3D%3D&ContentID=9r%2FC%2BC%2FS1EOk7DJ%2B7D3IWg%3D%3D> (18.11.2012)

Küçükçekmece Belediyesi, Performans Programı 2011 <http://www.kucukcekmece.bel.tr/images/pdf/2011PerformansProgrami.pdf> (18.11.2012)

M.E.B. Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü, “**SOCRATES, Avrupa Birliği’nin Eğitim Alanındaki Eylem Programı**” [http://digm.meb.gov.tr/belge/AB\\_Socrates.htm](http://digm.meb.gov.tr/belge/AB_Socrates.htm) (15.11.2012)

Merkezi İdareyle Mahalli İdareler Arasında Görev Bölüşümü ve Hizmet İlişkilerinin Esasları ile Mahalli İdarelere İlişkin Çeşitli Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun Tasarısı, <http://www.belgenet.com/belge/yerelyonetim1.html> Erişim tarihi: 11.11.2012

Milli Eğitim Bakanlığı, Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü,  
[http://hbogm.meb.gov.tr/oho/documents/23082012\\_3834SayiliYazi.Pdf](http://hbogm.meb.gov.tr/oho/documents/23082012_3834SayiliYazi.Pdf) (18.11.2012)

Milli Eğitim Dergisi, “**Cumhuriyet Dönemi Stratejileri**” S.103, Güz 2003  
[http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli\\_Egitim\\_Dergisi/160/cetin-gulseren.htm](http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/160/cetin-gulseren.htm)  
(15.11.2012)

Milli Eğitim Dergisi, “**Yeni Eğitim Paradigması ve Türk Eğitim Sisteminde Dönüşüm Gerekliliği**”, S.160, Güz 2003  
[http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli\\_Egitim\\_Dergisi/160/arslan-eraslan.htm](http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/160/arslan-eraslan.htm)  
(12.11.2012)

Milli Eğitim Temel Kanunu, Kanun No.1739, Kabul Tarihi: 14.6.1973, R.G. Sayısı: 14574, R.G. Tarihi: 24/6/1973 <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/88.html>

Ondokuz Mayıs Üniversitesi, “**Türkiye’de Mesleki ve Teknik Eğitimin Kalitesinin Geliştirilmesi Projesi (METEK)**” <http://www.omu.edu.tr/turkiye-de-mesleki-ve-teknik-egitimin-kalitesinin-gelistirilmesi-projesi-metek-9796-html> (15.11.2012)

Sakarya Üniversitesi Dış İlişkiler Şube Müdürlüğü, “Leonardo Da Vinci Programı”  
<http://www.disiliskiler.sakarya.edu.tr/leonardo.html> (14.11.2012)

T.C. Avrupa Birliği Bakanlığı, “**Avrupa Birliği ve Türkiye Arasındaki Sivil Toplum Diyalogunun Geliştirilmesi Hibe Programı**”  
<http://www.abgs.gov.tr/index.php?p=14&l=1> (16.11.2012)

T.C. Avrupa Birliği Bakanlığı, “**Eğitim ve Kültür**” Fasıl 26,  
<http://www.abgs.gov.tr/index.php?l=1&p=91> (17.11.2012)

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü  
<http://hbogm.meb.gov.tr/protokoller/OkullarHayatOlsunProjesiYaz%C4%B1lari.Pdf>  
(17.11.2012)

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü

[http://hbogm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2012\\_11/01020338\\_okullarhayatolsunverigiris.pdf](http://hbogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_11/01020338_okullarhayatolsunverigiris.pdf) (18.11.2012)

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, T.C. Orman ve Su İşleri Bakanlığı, Türkiye Belediyeler Birliği ve Katılımcı (Gönüllü) Belediyeler İşbirliğinde Geliştirilen “**Okullar Hayat Olsun**” Projesi Uygulama Protokolü, 13 Aralık 2011

[http://www.meb.gov.tr/haberler/html\\_haberler/OHBulsunProtokol.pdf](http://www.meb.gov.tr/haberler/html_haberler/OHBulsunProtokol.pdf) (17.11.2012)