

TÜRKİYE'DE SİVİL EĞİTİM: KORKUYLA ÜMİT ARASINDA

İbrahim Hakan Karataş



GELECEĞİN
TÜRKİYESİ

TAKİP RAPORLARI - 01

İLKE
ilim kültür eğitim derneği

Türkiye’de Sivil Eğitim: Korkuyla Ümit Arasında

Ö Z E T

Sivil eğitim; modern, kitlesel, zorunlu eğitimin destekleyicisi, tamamlayıcısı ya da alternatifi olabilecek yaklaşımları ve uygulamaları ifade etmek amacıyla kullanılan genel bir kavramdır. Birbirinden farklı eğitim yaklaşımlarından oluşan oldukça geniş bir yelpazeyi içine alan *sivil eğitim* için yaygın olarak kullanılan bir diğer kavram *alternatif eğitim*dir. Alternatif eğitim arayışları, ulus devlet için *vatandaş*, sanayi toplumu için *nitelikli iş gücü* ve modern kent toplumu için *bilinçli birey* yetiştirmeyi amaçlayan kitlesel eğitim sistemleri içinde yer al(a)mayan ya da almak istemeyenlerin arayışlarından ortaya çıkmış nispeten yeni bir kavramdır. Türkiye’de de alternatif eğitim arayışlarına yönelenler bulunmaktadır. Hükümetlerin de zaman zaman sivil eğitimi gündemlerine aldıkları, tartışmaya açtıkları görülmektedir. Bu arayış ve tartışmalar, sivil eğitimin kapsamı, işlerliği ve yönetimine yönelik soruları artırmaktadır. Bu araştırmada; sivil eğitimin kapsamı, gelişimi, kuramsal temelleri, güncel durumu ve geleceğe yönelik öngörüler doğrultusunda analizi yapılacaktır. Bu araştırmada, sivil eğitimin, modern eğitim sistemine gerçek bir alternatif olup olmadığı ve hükümetlerin sivil eğitime dair tereddütlerini anlamaya yarayacak ipuçları sunması amaçlanmaktadır.

Atıf: Karataş, İ.H. (2019). *Türkiye’de sivil eğitim: korkuyla ümit arasında* (Takip Raporu: 2019/01). İstanbul: İLKE İlim Kültür Eğitim Derneği.

Y A Z A R H A K K I N D A



İbrahim Hakan Karataş, Boğaziçi Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümünde 1998’te lisans, 2001’de yüksek lisans eğitimini tamamladı. 2008’de Marmara Üniversitesi Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi ABD’de doktora eğitimini tamamlayarak Dr. unvanını aldı. 1998-2002 yılları arasında Özel Üsküdar İlköğretim Okulunda ve Özel İrfan Kolejinde öğretmenlik Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenliği yaptı. 1999’da Kars Kafkas Üniversitesi’nde araştırma görevlisi olarak bulundu. 2002-2010 yılları arasında MEB’e bağlı çeşitli okullarda Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği yaptı. 2012-2013 yılları arasında ABD’de University of Northern Iowa’da doktora sonrası araştırma çalışmalarını tamamladı. Halen İstanbul Medeniyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesinde Eğitim Bilimleri Bölüm Başkanı ve Sürekli Eğitim Merkezi müdür yardımcısı olarak görev yapmaktadır. Uluslararası Öncü Eğitimciler Derneği danışmanlığı ve aynı dernek tarafından yayımlanan Öğretmenler Odası dergisinin genel yayın yönetmeliğini sürdürmektedir. Okul yöneticiliği, eğitim yöneticiliği, eğitim sosyolojisi ve eğitim politikaları alanlarında akademik çalışmalar yapmaktadır.



İLKE İlim Kültür Eğitim Derneği 2010 yılında kurulmuş bir kuruluştur. İLKE, ilk günden itibaren yaptığı nitelikli çalışmalarla toplumu her açıdan geliştirmeyi kendisine şiar edinmiştir. Bu çalışmalarına Türkiye’nin geleceğinin oluşumuna katkı yapmak hedefiyle “Geleceğin Türkiye’si” Projesini eklemiştir. Bu kapsamda sekiz ana başlıkta ilgili alanlarda yetkin uzmanlara araştırma raporları hazırlanmaktadır. Geleceğin Türkiye’si Projesi Doç. Dr. Lütfi Sunar koordinatörlüğünde Arife Gümüş, Hafsa Nur Aslanoğlu, Kübra Bilgin Tiryaki, H. Merve Bircan ve Resul Çiftçi tarafından yürütülmektedir. Özel alanlara yoğunlaşmak ve derinlikli olarak inceleyebilmek adına bu raporların devamı niteliğinde Takip Raporları hazırlanmaktadır. Elinizde bulunan rapor, Geleceğin Türkiye’si Projesi kapsamında hazırlanan Takip Raporlarının ilkidir.

Adres: Aziz Mahmut Hüdayi Mah. Türbe Kapısı Sk. No: 13 Üsküdar/ İstanbul Telefon: +90 216 532 63 70 E-posta: bilgi@ilke.org.tr Web: ilke.org.tr

© Tüm hakları saklıdır. İLKE İlim Kültür Eğitim Derneği’nin yazılı izni olmadan bu eserin hiçbir kısmı elektronik ya da mekanik yollarla çoğaltılamaz. Yazıda belirtilen görüşler yazara aittir ve İLKE İlim Kültür Eğitim Derneği’ni bağlamaz.

Giriş

Sivil eğitimin ne olduğu, *geleneksel*¹ (*konvansiyonel*) ve/veya *yaygın* eğitim anlayışı açıklığa kavuşturularak anlaşılabilir. Modern eğitim, ulus devletlerin ortaya çıkması, sanayileşme, seküler ve demokratik toplumsal yaşamın yaygınlaşması ile gelişen zorunlu kitlesel eğitim anlayışına karşılık gelir (Martin, 2012; Reimer, 1971; Gündüz, 2013; İnal, 2016). Modern eğitimde, öğrenme-öğretme süreçlerinde, içerik ve yönetimde tek tipleşme yaygındır. Eğitimden beklentiler, vatandaş, iş gücü ve birey yetiştirme ekseninde şekillenir. Eğitim, kamusal bir hizmet olarak kabul edilir ve kamu denetimi ve gözetimi altında yürütülür. Modern eğitim sistemlerinde eğitim bir hak olduğu kadar bir ödevdir de. Diğer bir deyişle eğitim alma hakkı yanında eğitim alma zorunluluğu da söz konusudur. Bu zorunluluk, bir ülke vatandaşlarının tamamının belirlenen örgün ya da yaygın formel eğitim süreçlerine dâhil olmalarını gerektirir. Hatta Türkiye gibi birçok ülkede, zorunlu eğitime dâhil olmayan vatandaşlar için yasal yaptırım söz konusudur (İlköğretim ve Eğitim Kanunu, 5 Ocak 1961).

Modern eğitimin karşıtı olan eğitim sistemleri söz konusu olduğunda, yukarıdaki açıklamalardan da yola çıkarak ilk akla gelen, modernizm öncesi dönemde yaygın olan ve kabul gören eğitim yaklaşımlarıdır. Bu eğitim yaklaşımları, imparatorluklar gibi çok

uluslu siyasi oluşumların, tarım toplumunun ve din merkezli toplumsal yaşamın ihtiyacı ve gereği olarak ortaya çıkmıştır. Bu dönemdeki eğitim yaklaşımlarında yaygın olan dinî kurumların yürüttüğü din eğitimi, çoğunlukla devlet dışı kurumlarca yürütülen nispeten seküler okullar ile devlet tarafından bürokrat yetiştirmek amacıyla kurulan okullardır. Bu durumda sivil eğitim, modern olanın öncesinde ya da dışında olan değil modern eğitimin karşılayamadığı beklentileri, ihtiyaçları karşılamak amacıyla gelişen eğitim anlayış ve girişimlerini ifade eder. Nitekim “sivil”, aile ile devlet arasında, modern bireyin kent toplumunda kendine açtığı yeni alanı tanımlamak için kullanılmaktadır. Sivil, devletten farklı bir anlam sistemi, tanımlama, değer, program ve söylemi ifade eder. Kavramın tarihsel gelişimine baktığımızda da baskıcı otoriter anlayışlar kadar liberal anlayışlar da “sivil”i “devletin resmî alanının dışında kalan” olarak açıklama eğilimindedirler (Karataş, 2012). Kavrama bu açıdan bakıldığında “sivil eğitim”in de devletin denetimi ve gözetiminde olan eğitimin alternatifi olan bir eğitim olarak ifade etmek kavramın gelişimine uygun bir açıklama olacaktır.

Ne var ki sivil eğitimi karşılayan kavramlar, kavramların tanımları ve kapsamı, ortaya çıktığı toplumların öznel koşullarına bağlı olarak farklılaşmaktadır. Modernizmin yaygınlaşmasıyla birlikte zorunlu kitlesel eğitimin de yaygınlaşmaya başladığı 19. yüzyılın

1 Modern eğitim, yaklaşık iki asırlık bir geçmişi olmasına karşın, küresel yaygınlığı ve o nispette kabul görmesine koşut olarak “geleneksel” eğitim olarak da ifade edilmektedir. Modern eğitime alternatif olarak gelişen eğitim yaklaşımlarına, buradan hareketle geleneksel olmayan eğitim anlayışları da denilmektedir. Genel olarak modern öncesi yaklaşım ve anlayışlar için kullanılan “geleneksel” ifadesinin eğitim söz konusu olduğunda modern eğitim sistemlerini kasteden bir kullanım kazanmış olması, modern eğitim sistemlerinin ne düzeyde yaygın bir kabul gördüğünün bir göstergesi olarak da kabul edilebilir (Daha geniş bir tartışma için bkz. Martin, 2012).

Sivil eğitim, modern olanın öncesinde ya da dışında olan değil modern eğitimin karşılayamadığı beklentileri, ihtiyaçları karşılamak amacıyla gelişen eğitim anlayış ve girişimlerini ifade eder.

ikinci yarısında ortaya çıkan alternatif eğitim yaklaşımları ile 20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren gelişen anlayışların farklılaştığı görülmektedir (Akdağ, 2017; Aron, 2006). Nitekim 21. yüzyılın getirdiği bilgi iletişim ağı da sivil eğitime yeni bir açılım getirmiştir.

19. yüzyılın ikinci yarısında görülen sivil-alternatif eğitim girişimlerinin asıl amacının, kitlesel eğitimi dezavantajlı bölgelere ve toplumsal kesimlere ulaştırmak olduğu söylenebilir (Lange & Sletten, 2002; İnal, 2018). Nitekim Montessori Eğitim Metodu’nun ortaya çıkışı buna çok iyi bir örnektir (Budur, 2018a). 20. yüzyılın ikinci yarısında ortaya çıkan sivil-alternatif eğitim arayışları ise büyük çoğunluğu itibarıyla ulus devlet ile modern yaşamın sıkı kalıplarına yönelik bir isyanın kurumsallaşmasıdır. Bilgi çağının alternatif eğitim yaklaşımlarında belirgin ortak özelliği, öğrenme içerik ve yöntemlerinin baş döndüren değişim ve dönüşümü karşısında devletlere bağlı eğitim sistemlerinin yavaş kalmasına karşılık bireysel arayışların yaygınlaşmasıdır.

Sivil eğitim, bir başka tanımlamayla da felsefi arka planı olan alternatif yaklaşımlar ile ihtiyaçlardan doğan yaklaşımlar olarak da sınıflandırılmaktadır. Özellikle risk altında olan ya da eğitime erişimde güçlük çeken ya

da erişemeyen kesimlere yönelik geliştirilen alternatif programlar, ikinci tür yaklaşımların temel gerekçesidir (İnal, 2018).

Olgunun gelişim çizgisi dikkate alındığında, ana akım eğitim sistem ve yaklaşımlarını destekleyici anlayışlardan ona tamamen karşıt anlayışlara kadar geniş bir yelpazeyi içine alan bir çerçeve oluşturmak gerektiği anlaşılmaktadır (Akdağ, 2017). Bu tür eğitim düşünce, anlayış, yaklaşım, sistem ve uygulamalarının tamamını kapsayan bir kavram olarak “sivil” tanımlaması yeterli olmadığı gibi “alternatif” tanımlaması da yeterli olmayacaktır. Yine “geleneksel olmayan” tanımlamasının ise yanlış yönlendirme potansiyeli barındırdığı söylenebilir. Kavramın çağrışım ve sınırlamalarını ifade edecek ve anlam kaymalarını önleyecek bir karşılık olarak bu çalışmada “sivil-alternatif eğitim” kavramı kullanılacaktır.

Sivil-Alternatif Eğitimin Gerekçeleri

Kavramın çerçevesi ve tarihî gelişimi, sivil-alternatif eğitimin gerekçelerini de barındırmaktadır. Sivil-alternatif eğitim, farklı ülke, toplum ve coğrafyalarda, öznel koşullar ve zorunluluklar doğrultusunda birbirinden oldukça farklı gerekçelerle ortaya çıkmış alternatif eğitim yaklaşımlarıdır. Bu çeşitlilik analiz edildiğinde, tarihî gelişimi de göz önünde bulundurulduğunda sivil-alternatif eğitim yaklaşımlarının ortaya çıkışının gerekçeleri altı başlık altında toplanabilir:

Sosyal Eşitsizlikler: Tarihte olduğu gibi modern dönemde de sosyal kesimler arasındaki eşitsizlikler sürmektedir. Ancak insan hakları, özgürlük, demokrasi gibi kavramlar

yaygınlaştıkça toplumsal kesimler arasındaki eşitsizlikler öncelikle görünür olmaya ardından da daha fazla gündeme gelmeye başlamıştır. Bu eşitsizlikler, bireysel farklılıklardan kaynaklandığı gibi hukuki düzenlemelerden, politik temsilden veya sosyoekonomik şartlardan da doğabilmektedir. Zorunlu kitlesel eğitimden fırsat ve imkân eşitliği ilkesi gereği, tam anlamıyla yararlanamayan ya da yararlanmaları görünür ya da görünmez bariyerlerle engellenen toplumsal kesimlerin eğitimlerini sağlamak amacıyla sivil-alternatif eğitim yaklaşımlarının işe koşulduğu görülmektedir (Lange & Sletten, 2002; Kim & Taylor, 2008; Miller, 2010). Bourdieu’nun “kültürel sermaye” kavramıyla açıkladığı ve eğitim aracılığıyla pekiştirilen sosyal eşitsizliklere dikkat çekmesini de bu kapsamda hatırlamak gerekir.

İdeolojik Gerekçeler: Sivil-alternatif eğitim kavramıyla en fazla örtüşen gerekçenin ideolojik karşıtlıktan kaynaklandığı söylenebilir. İdeolojik karşıtlık, 20. yüzyılın başlarından itibaren özellikle de İkinci Dünya Savaşı’ndan sonra artan biçimde görünür olmuştur. Ulus devletlerin zorunlu, kitlesel ve tek tipleştirici eğitim sistemlerine bir isyan olarak or-

20. yüzyılın ikinci yarısında ortaya çıkan sivil-alternatif eğitim arayışları büyük çoğunluğu itibarıyla ulus devlet ile modern yaşamın sıkı kalıplarına yönelik bir isyanın kurumsallaşmasıdır.

taya çıkmıştır.² “Ev okulu” (home schooling) (Kaya, 2015; Aydın ve Pehlivan, 2000; Taşdan ve Demir, 2010) yaklaşımıyla yaygınlaşan bu gerekçe, ebeveynlerin çocuklarının zihinsel ve duygusal gelişimleri kadar siyasi kimliklerinin oluşumlarını da devletin hegemonyasından kurtararak kendi tercihleri doğrultusunda gelişmesini sağlamak amacıyla tercih ettikleri bir yöntemdir. Freira’nın Latin Amerika ülkelerinde, ezilenlerin, neden ve nasıl ezildiklerine ilişkin bilinç edinmelerini sağlayacak yeni bir pedagoji önermesi de bu gerekçenin kitlesel yansıması olarak değerlendirilebilir.³

Pedagojik Gerekçeler: Merkezî ve kitlesel eğitim sistemleri, var olan yaklaşım ve yön-

2 Althusser’e göre ulus devletler için okul, “kimlik” inşa sürecinde, “ideolojik aygıt” olarak kullanılır; bütün yurttaşlar, zorunlu temel eğitim kapsamında; bir aile çocuğu/nu okula göndermediğinde devlet, “ideolojik baskı aygıtlarıyla” diğer deyişle kollukla çocuğun velayetini aileden alır. Milliyetçilik, ulus devletlerin ideolojisi olarak zuhur eder; müfredat, çocuğu ve de facto yurttaşı nesneleştirir; eğitim de belli bir “ide”nin zerk edildiği sürece indirgenir. Özellikle Birinci Dünya Savaşı’ndan sonra başlayan ve İkinci Dünya Savaşı’nın ardından yükselen özgürlükçü sivil inisiyatifler, ulus devletlerin eğitimi ideolojik tasarruflarını daha fazla tartışma konusu yaparak kamuoyu oluşmasını sağlamışlardır (Bkz. Althusser, L. (2006). İdeoloji ve devletin ideolojik aygıtları. A. I. Ergüden ve A. Tümertekin (Çev.). İstanbul.

3 Modern yaşama ve dolayısıyla modern eğitim sistemlerine ideolojik karşı çıkışa daha yumuşak fakat daha net bir örnek olarak ABD’nin bazı eyaletlerinde yaşayan Amishleri de zikretmek gerekir. Geleneksel yaşam tarzlarına sıkı sıkıya bağlı olan Amishler, modern eğitim sistemini de reddetmektedirler. Her ne kadar kendilerine özgü bir Amish eğitim yaklaşımı ya da sisteminden söz etmek mümkün değilse de içinde yaşadıkları devletin zorunlu eğitim uygulamasına dâhil olan çocuklarının çok küçük yaşlarda kız erkek ayrı sınıflarda eğitim almalarını talep etmeleri, açık bir ideolojik karşı çıkış örneği olarak incelenmelidir.



temleriyle baş edemediği sorun alanlarıyla karşı karşıya kalmaktadır. Bu sorun alanlarının başında risk altındaki çocuklar, özel öğrenme gereksinimi, başarısızlık ya da okulda şiddete maruz kalma gibi durumlar sayılabilir. Çocukların ve gençlerin öğrenme fırsatlarından tam olarak yararlanmalarını engelleyen bu gibi durumlara çözüm bulmak amacıyla birçok yol geliştirilmiştir (Lange & Sletten, 2002; Van Acker, 2007; Tobin & Sprague, 2000; Bereiter, 1972; İnal, 2018). Ancak Illich’in “Okulsuz Toplum” önerisinde vurguladığı, daha iyi öğrenme alanlarını oluşturma teşebbüsü de bu çerçevede değerlendirilebilir. Tam, anlamlı ve kalıcı öğrenmeyi sağlamak amacıyla bütünleştirici eğitim yaklaşımlarını öneren yaklaşımların da pedagojik gerekçelerle sivil-alternatif eğitim arayışına girdikleri söylenebilir.

Beklentilerin Farklılaşması: Ulus devletler için kitlesel zorunlu eğitim, kendine bağlı “vatandaş” yetiştirmek olduğu kadar kalkınmaya motor olacak “iş gücü” yetiştirmenin temel aracıdır. Kalkınmasını tamamlamış ulus devletler ise eğitim planlamalarında, planlı kalkınma yaklaşımlarından sosyal talep yaklaşımlarına doğru evrilirler. Bu durumda devletin arz ettiği eğitim hizmetleri sosyal talebi tam karşılamayabilir. Bireylerin beklentilerini karşılayacak sivil-alternatif eğitim arayışları, ana akım eğitim olanaklarından farklı imkânların ortaya çıkmasına yol açmaktadır (Smith, Barr & Burke, 1976).

Din Eğitimi Talebi: Modern ulus devletler, çoğunlukla seküler içerikli ve laik eğitim sistemlerine sahiptir. Devletlerin kamu fonlarıyla finanse ettikleri eğitim sistemlerinde, dinî bir eğitim söz konusu olamaz. Din eğitimi, Türkiye gibi bazı ülkelerde örgün eği-

tim olanakları içinde ders ya da bir okul türü olarak sunulabilmektedir (İnal, 2017). Bu olanakların sunulmadığı ya da yetersiz bulunduğu ülkelerde bazı toplumsal kesimler, dinî cemaatler ya da dinî kurumlar, din eğitimi vermek ya da dinî bir eğitim sunabilmek için sivil inisiyatifler aracılığıyla alternatif yaklaşımlar geliştirmektedirler.

Kalifikasyonların Değişimi: Bilgi iletişim teknolojilerinin gelişmesi, öğrenme-öğretme süreçlerinde devrimsel değişim ve dönüşümler yaşanmasına yol açmaktadır. Geleneksel okul gerek yapılanma ve işleyişi gerek öğrenme öğretme süreçleri gerekse de eğitim içerikleri ile ailelerin ve bireylerin değişen taleplerini karşılayamaz olmuştur. Bilgi iletişim teknolojilerindeki gelişmeye eşlik eden küreselleşme ve endüstri 4.0 tartışmalarıyla birlikte iş gücü piyasasının talep ettiği nitelikler ve bu çerçevede sunulan eğitim olanakları da farklılaşmıştır. Aileler ve bireyler bu yeni olanaklardan yararlanmak amacıyla sivil-alternatif arayışlarına yönelirler (Martin, 2002).

Görüldüğü gibi toplumsal kesimler veya bireyler, sivil-alternatif eğitim anlayışını, sistem ve uygulamalarında eğilimlerini farklı gerekçelere dayandırmaktadırlar. Bu gerekçeleri en genel ifadeyle özetlemek gerekirse, zorunlu kitlesel eğitim, toplumun bazı kesimlerinin ve bireylerin talep ettiği eğitim arzını tam anlamıyla karşılayamamakta ve sivil-alternatif eğitim arayışı artmaktadır.

Sivil-Alternatif Eğitimin Türleri

Sivil eğitim, yelpazenin iki ucundan ortalara doğru farklı biçim, ağırlık ve yapılarda görülebilmektedir. Yelpazenin bir ucunda,

Bilgi çağının alternatif eğitim yaklaşımlarında belirgin ortak özelliği, öğrenme içerik ve yöntemlerinin baş döndüren değişim ve dönüşümü karşısında devletlere bağlı eğitim sistemlerinin yavaş kalmasına karşılık bireysel arayışların yaygınlaşmasıdır.

geleneksel okul yapısını, işleyişini ve içeriğini tamamen reddeden alternatifler varken diğer ucunda geleneksel okulu destekleyen ve güçlendiren yapılar mevcuttur (Lange & Sletten, 2002). Bu geniş yelpazede sivil-alternatif eğitimleri, dört başlık altında sınıflandırmak mümkündür.

Geleneksel Okul İçindeki Alternatif Modeller: Alternatif eğitim ya da alternatif program olarak kavramsallaşan bu modelde, geleneksel okul içinde sürmekte olan örgün, kitlesel eğitim, bireysel ihtiyaç ve kurumsal zorunluluklar sebebiyle geliştirilmiştir. Asıl amaç, bir kamu hizmeti olan eğitimin, bütün vatandaşlara olanaklar çerçevesinde sunulmasını sağlamaktır. Özel eğitim gereksinimi, risk altındaki öğrencilere ulaşmak, okul terkini önlemek gibi gerekçelerle, okullarda geleneksel işleyiş, içerik ve yapıya ek olarak okul içinde ya da dışında alternatif programlar geliştirilmiştir (De La Rosa, 1998; Powell, 2003). ABD’de oldukça yaygın olan sözleşmeli okullar, bu türe örnek gösterilebilecek en iyi kurumsal örnek olarak değerlendirilebilir.

Geleneksel Okula Destek Olan Okul Dışı Alternatif Modeller: Kitlesele eğitim, bütün öğrenciler için asgari öğrenme öğretme ortamı koşulları sağlar ve herkes için ortak bir içerik sunar. Bu olanaklar ve işleyişi yetersiz bulan bireyler ya da toplumsal kesimler, okul dışında bireysel ya da kurumsal alternatif destek arayışına girerler. Sınava hazırlanmak isteyen bir öğrencinin özel ders almasından bir kursa gitmesine; sanat, spor ya da benzeri bir yetkinliğini geliştirmek için özel bir kursa gitmesinden üstün yetenekli çocuklara yönelik eğitimlere; belediyelerin ya da sivil toplum kuruluşlarının açmış olduğu ücretli ücretsiz kurslardan müze, park, doğa, fuar, bilim merkezi, cami, kamp vb. formlarda sınıf dışı öğrenme ortamlarına kadar geniş bir yelpazede, okul içi öğrenmelere ek sivil-alternatif eğitim olanaklarını kapsar (Yazıcı ve Çobanoğlu, (2017; Akoğuz, 2016; D’Angelo & Zemanick, 2009; Okur-Berberoğlu ve Uygun, 2013; Saraç, 2017).

Geleneksel Okula Koşut Olan Alternatif Modeller: Geleneksel okulu; amaçları, içeriği, işleyişi, yapılanması ve çıktıları bakımından tamamen reddeden toplumsal kesimlerin arayışları, bu kategoriyi oluşturmaktadır.

Tarihî gelişimi de göz önünde bulundurulduğunda sivil-alternatif eğitim yaklaşımlarının ortaya çıkışının gerekçeleri, sosyal eşitsizlikler, ideolojik gerekçeler, pedagojik gerekçeler, beklentilerin farklılaşması, din eğitimi talebi, kalifikasyonların değişimidir.

Devletin sunduğu ideolojik içerik, hiyerarşik yapılanma ve zorunlu eğitim anlayışı, bireyleri evde ya da ev dışında alternatif arayışlara yöneltmiştir. Dünyada “ev okulu” olarak bilinen model (Kaya, 2015; Aydın ve Pehlivan, 2000; Taşdan ve Demir, 2010) bu alternatif yaklaşımın en yaygın olanıdır. Türkiye gibi bazı ülkelerde ise bu amaçla kurumsal anlamda kitlesele alternatifler geliştirilmiştir. Sayıları çok az olmakla birlikte hâlen eğitime devam eden geleneksel formdaki medreseler, buna örnek gösterilebilir. Bu modeli tercih edenlerin bir kısmı, açık öğretimle, dışardan sınavlara girerek okul tamamlama ya da ulusal sınavlarda başarılı olma gibi yöntemlerle örgün eğitim diplomalarını alabilmektedir (Açık Yükseköğretim Yönetmeliği; 06 Kasım 1982; MEB Açık Öğretim Lisesi Yönetmeliği, 14 Aralık 2005; MEB Açık Öğretim Ortaokulu Yönetmeliği, 22 Eylül 2001; MEB Meslekî Açık Öğretim Lisesi Yönetmeliği, 24 Aralık 2005).

Özgün Alternatif Modeller: Sivil ya da alternatif eğitim denildiğinde en çok akla gelen grup budur. Geleneksel kitlesele zorunlu okul modelinin baskın hâle gelmesiyle sivil-alternatif arayışlar da hız kazanmıştır. Bu arayışlar sonucunda bazı modeller geliştirilmiş, uygulanmış ve bazı ülkelerde ulusal eğitim sistemlerinin içine alınmış modellerdir. Montessori, Reggio Emilia, Waldorf, Summer School gibi çok iyi bilinen ve tanınan modeller yanında bir kurum olarak eğitimi tamamen reddeden anarşist komünlerin girişimleri de anılabilir. Bu alternatif modeller, Montessori gibi içerikten çok yöntem ve yapılanmaya odaklanan farklı yaklaşımlar önerirken Summer School gibi içerik ve yöntem kadar yönetim ve ilişki biçimlerinde de alternatif bir anlayışı öne çıkarmaktadır (San, 2016; Budur, 2018a,

2018b; Couture, 2010; Merkle, 2018; Dinçer, 2018; Afacan, 2018).

Sivil-alternatif eğitim, gerek toplumsal bilinirlik bakımından gerekse de alan yazında çoğunlukla bazı adları meşhur alternatif modeller üzerinden tartışılmaktadır. Oysaki sivil-alternatif eğitim, devletin denetim ve gözetimi altında yürütülen zorunlu kitlesel eğitimi destekleyici, tamamlayıcı, zenginleştirici yaklaşım ve uygulamalardan ana akım sistemi tamamen reddeden anarşist arayışlara kadar geniş bir yelpazede değerlendirilmesi gereken bir olgudur.

Mevcut Durum

Türkiye’de ve dünyada sivil-alternatif eğitim arayışlarının toplumsal ve bireysel gerekçeleri farklılaşmaktadır. Bu doğrultuda sosyal talep dinamikleri ve hukuki zemin de farklılaşmaktadır. Türkiye bağlamında sivil-alternatif eğitime ilişkin mevcut durum *sosyal talep, hukuki zemin, örgütlenme* ve çıktılar başlıkları altında ele alınabilir.

Sivil-Alternatif Eğitim Talebi: Bir asra yaklaşan tarihi ile Türkiye Cumhuriyeti, bir devlet olarak genç görünse de modern bir ulus devlet olarak önemli bir tarihe ve birikime sahiptir. Modernleşme ve uluslaşma serüveninin mazisi iki asrı aşmıştır. Bu arayışlarla giriştiği yeniliklerin tarihi de bir o kadar eskidir. Ortaylı’nın ifadesiyle en uzun asrı olan 19. yüzyılda eğitim alanında da birçok yenilik girişiminde bulunmuştur. Bunlardan en önemlisi de zorunlu kitlesel eğitime geçiştir. Modern ulus devletler içinde erken dönem sayılabilecek bu girişimler, Cumhuriyet’le birlikte sürmüş ve bugünlere gelmiştir (Gündüz, 2013; İnal, 2016). Tanzimat dönemin-

Sivil eğitim yelpazesinin bir ucunda geleneksel okul yapısını, işleyişini ve içeriğini tamamen reddeden alternatifler varken diğer ucunda geleneksel okulu destekleyen ve güçlendiren yapılar mevcuttur.

deki yeniliklerle modern öncesi dönemin eğitim anlayışlarının revizyonu ve modernleştirilmesi serüveni, Türkiye için eğitimde sürekli bir düalizm tartışmasını da beraberinde getirmiştir. “Geleneksel” medreseler ile “modern” mekteplerin aynı anda yer aldığı bir dönemden “eğitimde birliğin” sağlandığı Cumhuriyet’e geçişle alternatif eğitim arayışları da başlamıştır. Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile medreseler kapatılmış ve oluşan boşluğun telafisi Türkiye’de eğitimde alternatif arayışlarının da tarihini oluşturmuştur. Dinî bir eğitim anlayışından seküler bir anlayışa geçen Cumhuriyet, gerek din eğitimi ihtiyacının karşılanması gerekse de dinî bir eğitim talebi olan toplumsal kesimlerle kararlı bir mücadeleye girmiştir (İnal, 2017).

Bugüne kadar neredeyse bütün sıcaklığı ile devam eden bu tartışma ve arayışlara, İkinci Dünya Savaşı’ndan sonra bütün dünyaya yayılan modernizm karşıtı söylemler eşlik etmiştir. Modernizmin ve ulus devletin kalıplarına karşı çıkan ve 68 Kuşağı olarak tarihe geçen bu kesimlerin talep ve beklentileri, eğitim sistemlerinin tek tipleştiriciliğine karşı özgürlükçüdür (İnal 2016).

20. yüzyılın son çeyreğinde ağırlık kazanan ve 1980 sonrası dönemde neoliberal politi-

2011’de seçim meydanlarında ve kamuoyunda tartışılan sivil-alternatif eğitim gündemi ise devletin din eğitimi ve dinî eğitimi yine devlet okullarıyla aracılığıyla sürdürmeye yönelik politikaları çerçevesinde gündemden düşmüş gibi görünmektedir.

kaların Türkiye’de baskın hâle gelmesi ile görece özgürlük ortamı oluşmuş ve sivil-alternatif eğitim arayışlarını cesaretlendirmiştir. Alternatif eğitime ilişkin tartışmaların ve çalışmaların bu dönemlerde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu dönemde, dinî eğitim ve din eğitimi talebinde olan toplumsal kesimler de görünür hâle gelmiştir. Nitekim bu dönemde genç Türkiye Cumhuriyeti’nin geliştirdiği özgün bir model olan imam-hatip liselerinin⁴ sayısı, niteliği ve görünürlüğü artmıştır (Dinçer, 2016). Buna ek olarak çoğunluğu MEB denetim ve gözetiminde Diyanet İşleri Başkanlığı’na bağlı “Kur’an Kursları”nın sayısında da belirgin bir artış görülmüştür. Kur’an kurslarının temel işlevi; İslamî din eğitimi vermek olmakla birlikte geleneksel hafızlık sistemini sürdürmekten Arapça öğretimine hatta tefsir, hadis, fıkıh, kelam, akaid gibi geleneksel dinî ilimlerin eğitimine kadar genişleyen bir

yelpazede eğitim çerçevesi oluşturmaktır (İnal, 2017).

20. yüzyılın son çeyreğinde liberalizmin küresel bir etki kazanması sonucu Türkiye’de görece bir özgürlük alanı oluşmuştur. Buna koşut olarak ortaya çıkan bir diğer gelişme ise Cumhuriyet tarihi boyunca devam eden kente göçün izlerinin ve etkilerinin kamusal alanda açıkça görünür olmasıdır. Toplumun görece kenarda kalmış kesimlerinin sosyal, ekonomik ve politik görünürlüklerinin artması, kentli elitleri, bürokrasi, asker ve medya aracılığıyla eğitim sistemi ve eğitim kurumları üzerinden topluma çekidüzen vermeye zorlamıştır. Bunun bir sonucu olarak 1997 yılının Şubat ayında yapılan MGK’da alınan tavsiye kararları ile başlayan süreç, imam-hatip liseleri ve Kur’an kursları üzerinde olumsuz sonuçlar doğurmuştur. Toplumun geniş kesimleri için seküler eğitim sistemi içinde bir tür sivil-alternatif eğitim imkânı olan imam-hatiplerin ve Kur’an kurslarının sekteye uğraması, toplumun geniş kesimlerinde yeniden sivil-alternatif eğitim arayışlarına bir yönelişi başlatmıştır. Bu dönemle başlayan arayışlar, çocuğuna dinî bir eğitim arayan ailelere alternatif çözümler sunan ve bugün de etkili olan birçok STK’nın temellerinin atıldığı dönem olmuştur.

21. yüzyıl Türkiye için olduğu kadar dünya için de bilgi iletişim çağının oluşturduğu yepyeni bir dünyanın kapılarını açmıştır. Küreselleşme ile artan etkileşim, Türkiye’nin

4 İmam-hatip okulları, Cumhuriyet’in ilk yıllarında, isminin tam karşılığı olarak imam-hatip yetiştirmek amacıyla kurulmuş okullardır. Ancak özellikle 1950’den sonra imam-hatip liseleri, laik eğitim sistemi içinde toplumun geniş kesimlerinin din eğitimi ve dinî eğitim taleplerini karşılamak amacıyla kamusal alanda bir alternatif uygulama olarak yaygınlaşmaya başlamıştır. Bu yaygınlaşma serüveni 1980’lerde devam etmiş, 1997’de sekteye uğramış, son yıllarda ise yeniden ivme kazanmıştır. Nitekim imam-hatip okullarının bu özgün yönü, 2023 Eğitim Vizyonu Belgesi’nde de vurgulanmıştır (Daha fazla bilgi ve tartışma için bkz: Dinçer, 2016; Kaymakcan, 2015).

kendine özgü alternatif eğitim arayışlarıyla birleşmiştir. Türkiye ise 21. yüzyıla küresel eğilimlere eş olarak ülke içindeki yeni duruma da çözüm olabilecek arayışlarla girmiştir. 19. ve 20. yüzyıl boyunca süregelen eğitimde düalist yaklaşımlar dönemi, 21. yüzyılın ilk çeyreğinde de sürmektedir. Makro anlamda Türkiye’deki alternatif eğitime ilişkin sosyal talebin güncel bileşenlerini eleştirel pedagoji, alternatif eğitim arayışı, din eğitimi ve dinî eğitim talebi başlıkları altında değerlendirmek mümkündür.

Hukuki Zemin: Türkiye’de eğitim, anayasal bir hak ve görevdir. Devletin denetim ve gözetimi altında yürütülür. Her biri dörder yıldan oluşan, 6-18 yaşları arasını kapsayan ve 12 yıl süren ilkokul, ortaokul ve lise zorunludur. Zorunlu eğitime devam etmeyen öğrencilerin velilerine para ve hapis cezası da dâhil olmak üzere yasal zorlama vardır (MEB, 2012; MEB, 2013; CNN Türk, 24 Şubat 2010).

Veliler isterlerse ilkokulu tamamlayan çocuklarına, Diyanet İşleri Başkanlığı’na bağlı Kur’an kurslarında bir yıl süreyle hafızlık yapmaları için izin alabilirler (İlköğretim ve Eğitim Kanunu, 5 Ocak 1961). Bu konu ve süre dışında zorunlu eğitim dışına çıkma hak ve imkânı bulunmamaktadır.

Diğer taraftan ortaöğretime, açık liselerden devam etme hakkı ve imkânı verilmiştir. Herhangi bir mazeret göstermeksizin ortaokuldan mezun olan bütün öğrenciler ya da liseden tasdikname ile ayrılan öğrenciler, zorunlu eğitimlerini açık öğretim lisesinde sürdürebilirler (MEB Açık Öğretim Lisesi Yönetmeliği, 14 Aralık 2005). Açık öğretim lisesi, öğrencilere ve ailelere örgün eğitim dışına çıkma fırsatı veriyor gibi görünse de esasında yine de zorunlu eğitim kapsamı değişmemektedir.

Devletin sunduğu ideolojik içerik, hiyerarşik yapılanma ve zorunlu eğitim anlayışı, bireyleri evde ya da ev dışında alternatif arayışlara yöneltmiştir.

Devletin müfredat ve diğer kurallarına bağlı kalmak kaydıyla yasayla belirlenen sınırlar içinde her kademedede özel okullar açılabilir. Ancak askerî okullar, emniyet teşkilâtına bağlı okullar ve din eğitimi-öğretimi yapan kurumların aynı veya benzeri özel öğretim kurumları açamaz. Özel okullar isterlerse devletin zorunlu tuttuğu dersler ve kazanımlar kalmak kaydıyla kendi müfredatlarını hazırlayabilir ve MEB’in onayıyla ve MEB’in denetim ve gözetiminde uygulayabilirler. Özel okullarda uygulanacak öğretim programı ve haftalık ders çizelgesi, resmî kurumlarda uygulanan usul ve esaslar çerçevesinde belirlenir. Bakanlıkça uygun bulunması durumunda farklı öğretim programları ve haftalık ders çizelgesi de uygulanabilir. Bunun dışında bir eğitim yaklaşımı, okul türü ya da eğitim içeriği özel okul da olsa uygulanamaz (Milli Eğitim Temel Kanunu, 14 Haziran 1973; Özel Öğretim Kurumları Kanunu, 8 Temmuz 2007).

Her ne kadar 12 Haziran 2011 genel milletvekili seçimleri öncesi dönemin başbakanı ve AK Parti Genel Başkanı tarafından seçim meydanlarında “ev okulu” konusu gündeme getirilmiş ve tartışmaya açılmış olsa da (Vikikaynak, 2011) aynı seçim için AK Parti’nin hazırlamış olduğu seçim beyannamesinde bu konuda bir açıklama ya da politika önerisi yoktur (AK Parti, 2011). Aradan geçen sekiz yıl boyunca da ev okulu ile ilgili ya da başka

Türkiye bağlamında sivil-alternatif eğitime ilişkin mevcut durum sosyal talep, hukuki zemin, örgütlenme ve çıktılar başlıkları altında ele alınabilir.

bir alternatif eğitim ile ilgili yasal bir düzenleme yapılmamıştır (Tösten ve Elçiçek, 2013).

Türkiye’deki yasal düzenlemelerin sivil-alternatif bir eğitim anlayışına kısmen ve sıkı bir denetim ve gözetim altında müsaade eder gibi görüldüğü söylenebilir. 2011’de seçim meydanlarında ve kamuoyunda tartışılan sivil-alternatif eğitim gündemi ise devletin din eğitimi ve dinî eğitimi yine devlet okullarıyla aracılığıyla sürdürmeye yönelik politikaları çerçevesinde gündemden düşmüş gibi görünmektedir.⁵

Kurumsallaşma: Türkiye’de alternatif eğitim olanaklarının bilimsel platformlarda tartışılması ve kurumsallaşması konusunda son birkaç yıldır önemli gelişmeler olduğu görülmektedir. Bu çerçevede ilk ve en önemli girişim, Prof. Dr. Muhsin Hesapçıoğlu ve Eylem Korkmaz’ın İstanbul’da 25-26 Kasım 2005’te düzenlediği 1. Uluslararası Alternatif Eğitim Sempozyumu’dur. Bu girişim ile birlikte alternatif eğitim tartışmalarının akademi çevrelerinde daha yaygın olarak tartışıldığı

görülmektedir. Kemal İnal editörlüğünde 2016’da Alternatif Eğitim Dergisi yayın hayatına başlamıştır. Bu girişimin ardından aynı ekip tarafından 18-19 Mayıs 2018’de yeniden 1. Uluslararası Alternatif Eğitim Sempozyumu düzenlenmiş ve bu yıl 25-26 Mayıs 2019’da ikincisinin yapılması planlanmıştır. Bu ve benzeri girişimler sayesinde alternatif eğitim konusunda bir literatür oluşmaya başlamıştır.

Bilimsel alandaki bu gelişmelere rağmen sivil-alternatif eğitim konusunun akademinin öncelikli tartışma ve araştırma konularından biri olduğunu söylemek mümkün değildir. Henüz sivil-alternatif eğitime ilişkin bir lisansüstü program bulunmamaktadır. Bazı lisans ve lisansüstü programlar, Farklı Eğitim Modelleri, Alternatif Eğitim Yaklaşımları gibi adlar altında alternatif eğitime bir ders olarak yer vermişlerdir.

Alternatif eğitim alanında faaliyet gösteren sivil toplum örgütlerinin sayısı her geçen gün artmaktadır. Gerek genel olarak alternatif eğitim alanında çalışma yapan Alternatif Eğitim Derneği gibi oluşumlar gerekse de Montessori, Waldorf gibi alternatif eğitim modellerine odaklanan sivil toplum örgütleri bulunmaktadır. Diğer taraftan ev okulu, doğa okulu, orman anaokulu gibi sivil-alternatif eğitim yaklaşımlarını savunan, destekleyen ve gündeme getiren dernekler, dinî eğitim alanındaki toplumsal talebi karşıla-

5 2012’de yapılan düzenlemelerle 4+4+4 eğitim sistemine geçilmiş (İlköğretim ve Eğitim Kanunu İle Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun, 11 Nisan 2012), bu düzenlemeyle imam-hatip ortaokulları yeniden açılmış, diğer ortaokullarda Temel Dini Bilgiler, Hz. Muhammed’in Hayatı ve Kur’an-ı Kerim dersleri seçmeli olarak müfredata eklenmiştir. İmam-hatip ortaokulları ve imam-hatip liseleri teşvik edilmiştir. Yine bu dönemde bir imam-hatip lisesi, Alevilik inanç sistemi esaslı bir müfredatla açılmıştır. Farklı dil ve lehçelerde eğitim yapma hakkı olmamakla birlikte farklı dil ve lehçelerin devlet okullarında öğretilmesinin önü açılmıştır. Bütün bu gelişmeler, hükümetin devletçi tercih ve eğilimlerinin açık göstergeleri olarak kabul edilebilir.



maya çalışan vakıf, dernek ve oluşumlar da mevcuttur (İnal, 2005).

Ne var ki bu girişimler çoğunlukla kendi ihtiyaçlarını kendileri giderecek çözümler üzerine odaklanmışlardır. Alternatif eğitim içerikleri, ders araç-gereçleri, öğretmen ve eğitim ortamı ihtiyaçlarını karşılayabilecekleri kurumsal alternatifler oldukça sınırlıdır (Gürel, 2018). Hatta bu teşebbüslerin çoğu, sivil-alternatif bir anlayışla başladıkları hâlde özgün bir öğretim programı, eğitim araç-gereci ve öğretmeni olmadığı için var olan program, araç-gereç ve öğretmenlerle yoluna devam etmek zorunda kalmaktadır. Kimi STK’lar eli ile web sayfaları, bazı lokal etkinlikler ve çabalar ile sivil-alternatif eğitim ihtiyacını karşılayacak çalışmaların son yıllarda artış gösterdiği söylenebilir. YEKDER tarafından din eğitimi ihtiyacını karşılamak amacıyla geliştirilen “Ev okulu” çalışmasının öğretmen ihtiyacı yine dernek bünyesinde yapılan eğitimlerle giderilmiş, ders araç-gereçleri ise EDAM tarafından hazırlanmış ve yayınlanmıştır. Montessori, Waldorf gibi diğer bazı yaygınlaşmış

ve kabul görmüş alternatif eğitim modellerini uygulayan ilkokul ve anaokullarının öğretmen ihtiyacı kimi üniversitelerin, derneklerin ya da şirketlerin açmış olduğu sertifika programları ile giderilmeye çalışılmıştır.

Alternatif eğitim modelleri genel olarak okul öncesi kurumlarda birkaç iyi örnek dışında el yordamıyla yürütülmektedir. İlkokul düzeyinde henüz onaylı kurumsal bir eğitim kurumu yoktur. Başka Bir Okul Mümkün girişiminin geliştirdiği BBOM okulları birkaç şubeye ulaşmış ve emekleme sürecindedir. Ev okulu alternatifi tercih eden ya da sürdürenler, çok az sayıda da olsa vardır (Milliyet Gazetesi, 16

YEKDER tarafından din eğitimi ihtiyacını karşılamak amacıyla geliştirilen “Ev okulu” çalışmasının öğretmen ihtiyacı yine dernek bünyesinde yapılan eğitimlerle giderilmiştir.

Türkiye’de “geleneksel” medreseler ile “modern” mekteplerin aynı anda yer aldığı bir dönemden “eğitimde birliğin” sağlandığı Cumhuriyet’e geçişle alternatif eğitim arayışları da başlamıştır.

Ağustos 2005; Teber, 2011). Montessori Eğitim Metodu’nu anaokulu düzeyinde uygulayan birçok okul yanında ilkokul düzeyinde de uygulayan bir özel ilkokul, Montessori Temelli Öğretim Programı için MEB’den onay alma aşamasındadır. Yine okul öncesinde oldukça yaygın olan, ilkokul düzeyinde yeni bir iki girişimin olduğu Waldorf okullarından da söz etmek gerekir (Ward, 2017).

Alanda Yaşanan ve Beklenen Gelişmeler

Türkiye’de, yukarıda açıklanan gerekçeler ve gelişmeler doğrultusunda zorunlu kitlesel eğitime alternatif olacak eğitim talepleri artmaktadır. Bu talep ve arayışları hızlandıran gelişmeler; sosyal, bilimsel, ekonomik, politik ve hukuki alanlarda incelenebilir.

Sosyal Gelişmeler: Türkiye, küreselleşme ve teknolojik gelişmeler sonucu hızla dışa açılan bir ülke ve toplum olmuştur. Bu gelişmeler içeriden dışarıya olduğu kadar dışarıdan içeriye doğru da farklı eğitim anlayış ve olanaklarına yönelik bir talep ve baskı oluşturmaktadır. Eğitime erişebilirlik sorununun büyük oranda çözülmüş olması, eğitimde alternatif arayışlara geçişi tetiklemektedir. Özel okulların piyasada daha fazla yer bulabilmek için alternatif

eğitim yaklaşımlarına yönelmesi de bu farkındalığı ve bilinci artırmaktadır. Zira eğitim hâlâ sosyal dikey hareketlilikte en önemli araçlardan biri olarak kabul edilmektedir. Ancak standart eğitimin sıradanlaşmasıyla bu anlamda işlevini yerine getiremiyor olması, alternatif arayışları artırmaktadır.

Bilimsel Gelişmeler: Son yıllarda gerek uluslararası bilimsel toplantılarla gerek yurt dışı ziyaretleri ile gerekse de lokal seminer, eğitim, atölye imkânlarıyla alternatif eğitime ilişkin literatür ve birikim her geçen gün artmaktadır. Bu artışın doğal sonucu olarak bireysel, kurumsal ve kitlesel alternatif eğitim talepleri doğmaktadır. Buna ek olarak bilimsel ve teknolojik gelişmeler, iş gücü yetkinliklerini de önemli ölçüde dönüştürmüştür. İş piyasasının talep ettiği yeni beceri setlerini edindirmeyi başaramayan zorunlu kitlesel eğitim sistemleri, bireyleri etkili alternatiflere yöneltmektedir.

Ekonomik Gelişmeler: Eğitim harcamaları, “hane halkı geliri” ile doğru orantılı olarak artmaktadır. Refahı artan ebeveynler, çocuklarının potansiyellerini geliştirecek daha fazla olanağı hâlihazırdaki okullarda bulamadıklarında arayışa geçmektedirler. Çocuk merkezli aile yapılanmalarının ve “proje” çocukların artık konuşulduğu bir sosyal dönüşüm içerisinde farklılık arayışları da aileleri kitlesel standart eğitimin alternatiflerine yöneltmektedir. Bireyin yaşam kalitesini ve beklentilerini dönüştüren ekonomik gelişmelere ek olarak çok uluslu şirketlerin yaygınlaşması, postfordist üretim süreçleri iş gücü piyasasını küresel bir rekabet alanına dönüştürmüştür. İçine kapalı, ideolojik ve standart eğitim sistemleri, bu gelişmelerin gereklerini karşılamakta zorlanmaktadır.

Politik Gelişmeler: Türkiye’de 21. yüzyılın ilk yıllarından itibaren eğitim hizmetlerinin sunumunda görece bir özgürlük alanı açılmıştır. Bu özgürlük alanları AB üyeliği süreci, küreselleşme ve teknolojik gelişmelerle ivme kazanmıştır. Farklılıkların daha fazla temsil edilme talepleri, demokrasinin bir kültür olarak benimsenmesi, insanları farklı olanı talep etmeye yönlendirmektedir. Bu gelişmelerin bir sonucu olarak toplumun hükûmetlerden farklı eğitim talebi de artmıştır. Hükûmetlerin toplumun çeşitlenen eğitim taleplerini karşılayacak alternatif eğitim olanaklarını tartışmaya açması karşılıklı bir itici güç oluşturmuştur.

Hukuki Gelişmeler: Genel olarak artan hesap verebilirlik talepleri, birey hak ve özgürlük taleplerindeki artışlar, son birkaç yıl içinde yapılan bazı hukuki düzenlemeler ile sivil-alternatif eğitim taleplerinin hukuki zemininin oluşması konusunda bir gündem oluşturmuştur. Hafızlık için bir yıl süreli izin hakkı, lisede açık öğretimden devam etme hakkı, özel okullar için kendilerine özgü müfredat ve haftalık ders çizelgesi geliştirme hakkı gibi gelişmeler, alternatif ve sivil eğitim için başka olanakların da ortaya çıkabileceği düşüncesini cesaretlendirmiştir.

Kurumsal Gelişmeler: Neoliberal ekonomi politikalarının egemen olduğu bir ortamda bireylerin girişimcilik ve yaratıcılıkları ön plana çıkmakta ve devletin asıl işveren olma durumu zayıflamaktadır. Postmodern toplumda mikro toplumsal kesimlerin taleplerinin daha görünür olması, zorunlu ya da isteğe bağlı göçlerle her geçen gün daha fazla karmaşılaşan çok kültürlülüğün artması, hükûmetleri ve toplumları, alternatif eğitim olanaklarını aramaya yönlendirmek-

Toplumun görece kenarda kalmış kesimlerinin sosyal, ekonomik ve politik görünürlüklerinin artması, kentli elitleri, bürokrasi, asker ve medya aracılığıyla eğitim sistemi ve eğitim kurumları üzerinden topluma çekidüzen vermeye zorlamıştır.

tedir. Uluslararası ve uluslar üstü kurumlar (AB, BM, UNICEF gibi), STK’lar (Açık Toplum Enstitüsü gibi), izleme ve değerlendirme kurumları (OECD gibi), ulusal eğitim sistemlerinin sunduğu zorunlu kitlesel eğitim hizmetlerinin sınırlarını zorlayacak karar, öneri, uygulama ya da beklentileriyle sivil-alternatif eğitim girişimlerine yönelik taleplerini artırmaktadırlar.

Bütün bu gelişmeler, Türkiye’deki sivil-alternatif eğitim talepleri ve girişimleri, ülkenin değişen şartları ve kendi iç dinamiklerinin bir sonucu olduğu kadar ülke dışından ve küresel etkileşimlerin de bir sonucu olarak şekillenmektedir. Sosyal, bilimsel, ekonomik, hukuki, politik ve kurumsal gelişmeler, toplumları ve bireyleri yeni bir yaşam biçimine yönelttiği kadar sivil-alternatif eğitim arayışlarına da yöneltmektedir.

Gelecek Vizyonu

Ulus devletlerin, bağımsızlık, egemenlik ve refahını korumasını sağlayacak politika ve uygulamalar, 21. yüzyılın küresel, teknolojik ve çok kültürlü ortamlarında yeni bir boyut



kazanmıştır. 19. yüzyılda biçimlenen ve bu çerçevede eğitim sistemlerini inşa eden ulus devletler, bugünün dünyasında *eğitim sistemlerini yeni bağlam ve koşullara uyarlamak* zorundadırlar. Bu zorunluluk Türkiye için de geçerlidir.

Sivil-alternatif eğitim de içeriden dışarıya doğru birey hak ve özgürlüklerinden güçlü bir ülke olmaya kadar geniş bir yelpazede değerlendirilmelidir. Vatandaşlarının talep ve beklentilerini karşılayan devletin daha güçlü olması beklenir. Bu ön koşul, eğitim

hizmet ve olanaklarının çeşitliliğini artırmayı gerektirdiği kadar *devlet dışı girişim ve arayışları da kabul ve teşvik etmekten* geçer. Diğer taraftan modern bir ulus devlet için çok yönlü, çok kültürlü, uluslararası iş birliği ve girişimlere kapı açan ve destekleyen bir eğitim sistemi kurma zorunluluğu vardır.

Bu bağlamda Türkiye’de sivil-alternatif eğitimin önünü açacak bir dizi çalışmanın ertelenmeden başlaması gerekmektedir. Bu girişimlerin başında alternatif eğitim için *hukuki düzenlemelerin yapılması* gelmektedir. Anayasa’dan başlamak üzere bütün mevzuatta alternatif eğitimin hukuki bir zemine oturması için gerekli düzenlemeler yapılmalıdır. Alternatif eğitim hakkının anayasal bir hak olması sağlanmalıdır.

Alternatif eğitim girişimleri bir yönüyle de Türk eğitim sistemine yeni pencereler açan, yeni olanakları deneyen, eğitimde yönetim örneği sunan gönüllü girişimlerdir. Bu girişimler sayesinde eğitim sistemimizin tıka-

Anayasa’dan başlamak üzere bütün mevzuatta alternatif eğitimin hukuki bir zemine oturması için gerekli düzenlemeler yapılmalıdır. Alternatif eğitim hakkının anayasal bir hak olması sağlanmalıdır.

nıklıklarının aşılması için yeni yollar denenmekte ve sonuçları topluma sunulmaktadır. Bu özellikleriyle alternatif eğitim girişimleri, *mali ve yapısal teşvik ve desteği* hak etmektedirler. Diğer taraftan kamu eğitim hizmetlerinden yararlanmadığı hâlde sivil-alternatif eğitim olanakları geliştiren ya da bu olanaklardan kendi imkânlarıyla yararlanan veli ve öğrencilere vergi muafiyetleri sağlanabilir.

Sivil-alternatif eğitim girişimleri *altyapı desteğine* ihtiyaç duymaktadırlar. Eğitim mekânları, eğitim materyalleri, öğretmen ve eğitimcilerin yetiştirilmesi, alternatif eğitim konusunda danışmanlık ve destek birimlerinin oluşturulması ve şeffaf denetim sistemlerinin geliştirilmesi de devletin sağlayabileceği altyapı imkânları olarak sıralanabilir.

Bunlara ek olarak alternatif eğitimin teşvik edilmesi, geliştirilmesi ve sürdürülebilir yapıların kurulabilmesi amacıyla üniversiteler de sürece *dâhil olmalıdır*. Üniversitelerde ilgili lisansüstü programların açılmasının teşvik edilmesi, öncelikli alanlar kategorisine alınması ve bu programlara katılacak kişilere destek sağlanması, sivil-alternatif eğitimin gelişimini güçlendirecektir. Ayrıca üniversitelerin, alternatif eğitim girişimlerini yakından izleyerek boylamsal çalışmalar yapması da alanın gelişimi bakımından hayati önem taşımaktadır.

Sonuç

Sivil-alternatif eğitim, modern ulus devletlerin zorunlu kitlesel eğitim sistemlerine alternatif arayışlarının bir sonucu olarak bugün neredeyse bütün dünyanın gündeminde olan bir konudur. İdeolojik, pedagojik ya da kişisel sebeplerle zorunlu kitlesel eğitimden

Arayışlar, çocuğuna dinî bir eğitim arayan ailelere alternatif çözümler sunan ve bugün de etkili olan birçok STK’nın temellerinin atılmasını sağlamıştır.

beklediğini bulamayan toplumsal kesimlerin ve bireylerin yöneldiği alan, sivil-alternatif eğitim imkânlarıdır.

Uygulamaya bakıldığında birçok türü ve yöntemi olan sivil-alternatif eğitimin, geleneksel okul eğitimini destekleyen, geleneksel okul eğitime koşut yürüyen, geleneksel okul eğitime tamamen karşı çıkan ve geleneksel okul eğitimini dönüştüren farklı formları olduğu görülmektedir.

Sosyal, hukuki, politik, ideolojik ve ekonomik gerekçelerle, sivil-alternatif eğitim talebi her geçen gün artmaktadır. Sivil-alternatif eğitim talebi, gelişmiş ülkelerde sosyal talep modeli çerçevesinde yaygınlık kazanırken, gelişmekte olan ülkelerde ise kamu eğitim hizmetlerinin yeterli olamadığı, fırsat ve erişim eşitliğinin tam olarak sağlanamadığı ortamlarda zorunlu bir yönelim olmaktadır.

Küreselleşme ve teknolojiye gelişmeler, ulus devletleri ve ulus devletin en temel kurumlarından biri olan eğitim sistemlerini çevik olmaya zorlamaktadır. Eğitim sistemlerinin çevikliğini artıracak önemli ayaklardan biri de sivil-alternatif eğitim olanaklarının önünü açmak, teşvik etmek ve geliştirmektir.

Zorunlu kitlesel eğitimden sivil-alternatif eğitime geçişte hükûmetlerin alternatif eğitimin önündeki yasal engelleri kaldırması, sivil-alternatif eğitim girişimlerini teşvik

etmesi, altyapı, destek hizmetleri sunması doğru bir tercih olacaktır. Üniversitelerin de sivil-alternatif eğitim modelleri ve girişimleri üzerine boylamsal saha araştırmaları yapmaları sürdürülebilirliği artıracaktır.

İnsanlık tarihinin önemli dönüm noktalarından biri olan Sanayi Devrimi ve ulus devlette geçiş ile birlikte iki asra yakın zamandır devam eden zorunlu kitlesel eğitim artık sosyal, ekonomik ve politik beklentileri karşılamakta zorlanmakta ve alternatif arayışlar hız kazanmaktadır. Bu arayışları hızlı ve etkili biçimde yeni bir forma dönüştürmek için çoklu alternatifler geliştirme zorunluluğu ile karşı karşıyayız. Sivil-alternatif eğitim bu noktada bize bir yol açacak potansiyeli barındırmaktadır.

Öneriler

Türkiye’de sivil-alternatif eğitim, son 20 yılda önemli bir gelişme göstermiştir. Bu doğal gelişme ve arayışın bir sonucu olarak birçok girişim, araştırma, deneme ve tartışma yaşanmıştır. Sosyal, ekonomik, politik birçok gelişme, sivil-alternatif eğitimin gelişimini sürdüreceğini açıkça göstermektedir. Bu çerçevede sivil-alternatif eğitimin Türkiye’de gelişmesi için topluma, devlete ve üniversitelere şunlar önerilmektedir:

- Sivil-alternatif eğitim talebinde bulunan birey, şirket, sivil toplum kuruluşu ya da toplumsal kesimler, taleplerini açıkça kamuoyu ile paylaşarak toplumsal farkındalığı, bilinci ve talebi geliştirmelidir.

- Hükûmetler, sivil-alternatif eğitim arayış, talep ve girişimlerini görmezden gelmemeli, yok saymamalı, kötülememeli ve cezalandırmamalıdır.
- Sivil-alternatif eğitim girişiminde bulunan birey, şirket, sivil toplum kuruluşu ya da toplumsal kesimler, yaptıkları çalışmalara ilişkin şeffaf ve hesap verebilir olmalıdır.
- Hükûmetler, sivil-alternatif eğitim girişimleri için mevzuatı uygun hâle getirmelidir. Anayasada, kanunlarda ve yönetmeliklerde gerekli düzenlemeleri yapmalıdır.
- Hükûmetler, sivil-alternatif eğitimi destekleyen bir politik dil kullanmalıdır.
- Hükûmetler, sivil-alternatif eğitimi teşvik edecek düzenlemeler yapmalı, sivil-alternatif eğitimin gelişmesine altyapı sağlayacak destek mekanizmaları ve süreçlerin şeffaf ve hesap verebilir biçimde yürütülebilmesi için denetim mekanizmaları kurmalıdır.
- Üniversiteler, saha araştırmaları ve boylamsal araştırmalarla sivil-alternatif eğitimin kuramsal temelini güçlendirecek çalışmalar yapmalı, ilgili çalışmaları desteklemelidir.
- Üniversiteler, lisansüstü programlar yoluyla sivil-alternatif eğitim uzmanları yetiştirerek alanı güçlendirmelidir.

Kaynakça

- Açık Yükseköğretim Yönetmeliği. (06 Kasım 1982). T.C. Resmi Gazete, No. 17860.
- Afacan, A. (2018). Alternatif bir sanat eğitimi-ne doğru. *Alternatif Eğitim*, (8), 58-62.
- AK Parti. (2011). *Türkiye hazır hedef 2023 – -12 Haziran 2011 genel seçimleri seçim beyanamesi*. Ankara: Adalet ve Kalkınma Partisi.
- Akdağ, B. (2017). Alternatif eğitim modelleri. *Alternatif Eğitim*, (6), 138-158.
- Akoğuz, M. (2016). “Matematik köyü bir imce ürünüdür” (Prof. Dr. Ali Nesin ile ‘Matematik Köyü’ üzerine söyleşi). *Alternatif Eğitim*, (1), 63-70.
- Aron, L. Y. (2006). *An overview of alternative education*. The Urban Institute, National Center on Education and the Economy. https://www.urban.org/research/publication/overview-alternative-education/view/full_report erişilmiştir.
- Aydın, İ. ve Pehlivan, Z. (2000). Ev okulu uygulaması: Amerika Bileşik Devletleri örneği homeschooling. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 33(1), 91-97.
- Bereiter, C. (1972). Moral alternatives to education. *Interchange*, 3(1), 25-41.
- Budur, A. Ç. (2018a). Montessori uygulamaları ve summerhill okul modeli. *Alternatif Eğitim*, (8), 63-65.
- Budur, A. Ç. (2018b). Summerhill Okul Modeli’nin Türk eğitim sistemi içerisindeki okullarda uygulanabilirliğinin yönetim süreçleri açısından değerlendirmesi. *Alternatif Eğitim*, (7), 146-175.
- CNN Türk. (24 Şubat 2010). *Okula gitmeyen öğrenci velisine para cezası*. (2010, 24 Şubat). www.cnntrk.com, <https://www.cnntrk.com/2010/turkiye/02/24/okula.gitmeyen.ogrenci.velisine.para.cezasi/565123.0/index.html> adresinden erişilmiştir.
- Couture, S. (2010). Windsor house okulu: Demokratik bir eğitim felsefesini destekleyen sistem, prosedürler ve program. *Alternatif Eğitim e-Dergisi*, 1, 55-58.
- D’Angelo, F. & Zemanick, R. (2009). The twilight academy: An alternative education program that works. *Preventing School Failure: Alternative Education For Children And Youth*, 53(4), 211-218.
- De La Rosa, D. A. (1998). Why alternative education works. *The High School Journal*, 81(4), 268-272.
- Dinçer, A. (2018). Demokratik okul, empati yapan halkların okuludur. *Alternatif Eğitim*, (8), 41-57.
- Dinçer, A. (2016). İmam-Hatip okullarının akademik başarısı: eleştirel bir değerlendirme. *Alternatif Eğitim*, (2), 200-2016.
- Gündüz, M. (2013). Modern eğitimin doğuşu ve alternatif eğitim paradigmaları. *Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Özel Sayı 1*, 66-80.
- Gürel, B. (2018). Alternatif okullarda öğretmen olmak: BBOM deneyimi. *Alternatif Eğitim*, (8), 128-132.
- İlköğretim ve Eğitim Kanunu İle Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun. (11 Nisan 2012). T.C. Resmi Gazete, No. 28261.
- İlköğretim ve Eğitim Kanunu. sy. 222. (5 Ocak 1961). T.C. Resmi Gazete, No. 10705.

- İnal, K. (2005). Türkiye’de devlet destekli sivil toplum örgütlerinin eğitimde eşitsizliğe yaklaşımları. *Sivil Toplum: Düşünce & Araştırma Dergisi*, 3(12), 39-50.
- İnal, K. (2016). The origins of revolutionary critical education in Turkey. *Alternatif Eğitim*, (3), 239-269.
- İnal, K. (2017). Türkiye’de okulda din eğitimi-sorunlar, eleştiriler ve perspektifler. *Alternatif Eğitim*, (4), 11-27.
- İnal, K. (2018). Dezavantajlı öğrencilerin eğitimi: Alternatif eğitim yöntemlerinin kullanımı. *Alternatif Eğitim*, (8), 21-40.
- Karataş, İ. H. (2012). *Türk eğitim sisteminde STK’lar: konumları ve işlevleri*. Ankara: Nobel.
- Kaya, T. (2015). ABD’de ev okulu uygulamasının tarihsel gelişimi ve bugünkü durumu üzerine bir değerlendirme. *Sosyoloji Dergisi*, 3. Dizi, 30. Sayı, 2015/1, 79-98.
- Kaymakcan, R. (2015). *100. yılında imam hatip liseleri uluslararası sempozyumu: bildiriler*, (23-24 Kasım 2013, İstanbul). İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi.
- Kim, J. H. & Taylor, K. A. (2008). Rethinking alternative education to break the cycle of educational inequality and inequity. *The Journal of Educational Research*, 101(4), 207-219.
- Lange, C. M. & Sandra, J. S. (2002). *Alternative education: A brief history and research synthesis*. Alexandria, VA: National Association of State Directors of Special Education. http://www.nasdse.org/DesktopModules/DN-Nspot-Store/ProductFiles/115_0fb117db-a-3df-4427-bae7-3226541d3e34.pdf adresinden erişilmiştir.
- Martin, R. A. (2002). *Alternatives in education: An exploration of learner-centered, progressive, and holistic education*. New Orleans, LA: Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association. (New Orleans, LA, April 1-5, 2002), <http://tes.at.org/print-material/06%20An%20Exploration%20of%20Learner-Centered.pdf> adresinden erişilmiştir.
- MEB Açık Öğretim Lisesi Yönetmeliği. (14 Aralık 2005). T.C. Resmi Gazete, No. 26023.
- MEB Açık Öğretim Ortaokulu Yönetmeliği. (22 Eylül 2001), T.C. Resmi Gazete, No. 24561.
- MEB Meslekî Açık Öğretim Lisesi Yönetmeliği. (24 Aralık 2005). T.C. Resmi Gazete, No. 26033.
- MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği. (26 Temmuz 2014). T.C. Resmi Gazete, No. 29702.
- MEB. (05 Nisan 2013). *Okula kayıtsız çocuklar ve YSÖP uygulaması konulu yazı*.
- MEB. (2012). *12 yıllık zorunlu eğitime yönelik uygulamalar* (2012/20).
- Merkle, L. K. (2018). Waldorf primary school years. *Alternatif Eğitim*, (8), 72-78.
- Miller, R. (2010). Eğitim alternatifleri niçin var? *Alternatif Eğitim e-Dergisi*, 1, 24-26.
- Millî Eğitim Temel Kanunu. Sy. 1739. (14 Haziran 1973), T.C. Resmi Gazete, No. 14574.
- Milliyet Gazetesi. (16 Ağustos 2005). *Sağlık Bakanı Akdağ’ın kızı, ‘home school’da okuyor* (2005, 16 Ağustos). Milliyet Gazetesi. <https://www.memurlar.net/haber/27080/saglik-bakani-akdag-in-kizi-home-school-da-okuyor.html> adresinden erişilmiştir.

- Okur-Berberoglu, E. ve Uygun, S. (2013). Sınıf dışı eğitimin dünyadaki ve Türkiye'deki gelişiminin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 32-42.
- Özel Öğretim Kurumları Kanunu. Sy. 5580. (8 Temmuz 2007), T.C. Resmi Gazete, No. 26434.
- Powell, D. E. (2003). Demystifying alternative education: Considering what really works. *Reclaiming Children and Youth*, 12(2), 68-70.
- Reimer, E. (1971). An essay on alternatives in education. *Interchange*, 2(1), 1-35.
- San, İ. (2016). Rudolf Steiner ve Waldorf Okulları. *Alternatif Eğitim*, (3), 167-196.
- Saraç, H. (2017). Türkiye'de okul dışı öğrenme ortamlarına ilişkin yapılan araştırmalar: İçerik analizi çalışması. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 60-81.
- Smith, V., Barr, R. ve Burke, D. (1976). *Alternatives in education: Freedom to choose. Perspectives in American education*. PHI DELTA KAPPA-`Educational Foundation, Bloomington, Indiana.
- Taşdan, M. ve Demir, Ö. (2010). Alternatif bir eğitim modeli olarak ev okulu. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 9(18), 81-99.
- Teber, M. (2011). *Ev okulu Türkiye'de neden yok?*, Yeni Şafak Gazetesi (19 Ekim 2011). <http://www.haber7.com/yazarlar/mehmet-teber/796628-ev-okulu-turkiye-8217de-neden-yok> adresinden erişilmiştir.
- Tobin, T. & Sprague, J. (2000). Alternative education strategies: Reducing violence in school and the community. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 8(3), 177-186.
- Tösten, R. ve Elçiçek, Z. (2013). Alternatif okullar kapsamında ev okullarının durumu. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 37-49.
- Van Acker, R. (2007). Antisocial, aggressive, and violent behavior in children and adolescents within alternative education settings: Prevention and intervention. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 51(2), 5-12.
- Vikikaynak. (2011). *Recep Tayyip Erdoğan'ın 22 Mayıs 2011 tarihli Bursa mitinginde yaptığı konuşma*. https://tr.wikisource.org/wiki/Recep_Tayyip_Erdo%C4%9Fan%27%-C4%B1n_22_May%C4%B1s_2011_tarihli_Bursa_mitinginde_yapt%C4%B1%C4%9F%C4%B1_konu%C5%9Fma adresinden erişilmiştir.
- Ward, W. (2017). Waldorf okulları Hristiyan mıdır? *Alternatif Eğitim*, (4), 63-70.
- Yazıcı, T. ve Çobanoğlu, E. O. (2017). Türkiye'de sınıf dışı eğitim ve tarihsel kökenleri. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(9), 385-401.



Kurulduğu günden bu yana toplumu tanıma, anlama, toplumun ihtiyaçlarından haberdar olarak iş üretme, problemleri çözüm odaklı çalışmalar yapmayı kendisine şiar edinen İLKE Derneği, sadece belli bir topluluğun değil tüm insanlığı ilgilendiren meselelere dair çalışmalar yapmanın önemine inanmaktadır. Her alanda kısır bir döngü yaşadığımız günümüzde özellikle de düşünce alanında üretim becerimizin azalması, var olan potansiyelin verimli kullanılamaması, her alanda problemlerin büyüyerek çoğalması İLKE Derneğinin saha odaklı, çözüme ilişkin çıktıları olan çalışmalar yapmanın gerekliliğine olan inancını kuvvetlendirmiştir. Geçmişin çok konuşulduğu şimdinin ise betimsel bir bakış açısıyla işlenip geçildiği çalışma alışkanlığının aksine; geçmişin birikim ve tecrübelerinin verdiği özgüvenle şimdiyi iyi anlayan fakat aynı zamanda geleceğe dair ufuk ve plan çizen çalışmalarla yalnızca kurumlar bazında değil tek tek insanımızın düşünme beceri ve alışkanlığını da etkileyecek araştırmalar yapmak gerekli ve önemlidir.

Geleceğin Türkiye’si projesi kapsamında hazırlanmakta olan raporlar ile amaçlanan Türkiye’nin geleceğinin belirlenmesinde mihenk taşı olan Eğitim, Yönetim, Yükseköğretim, Sivil Toplum, Dış Politika, İktisat, Kültür ve Sosyal Politika konularında mevcut ve geçmiş uygulamaları ve bu uygulamaların çıktılarını incelemek ve geleceğe yönelik plan ve proje içeren çalışmalar yapmaktır.

Geleceğin Türkiye’sinde Eğitim | Yusuf Alpaydın



“Geleceğin Türkiye’sinde Eğitim” raporu; ekonomik, politik ve sosyokültürel sistemlerdeki gelişmelerin önümüzdeki yıllarda eğitim sisteminden talep ve beklentilerin artarak ve çeşitlenerek devam edeceğini gösteriyor. Dolayısıyla önümüzdeki yıllarda Türk eğitim sisteminin başarması gereken oldukça esaslı değişikliklerin bizi beklediği söylenebilir. Bu esaslı değişimler için güçlü değişim ajandalarına ihtiyaç vardır. Eğitim sisteminin temel hizmet birimleri olan sınıflarda ve okullarda gerçekleşecek bu değişimde öğretmenin rolü kritiktir. Öğretmenlerin değişim ve gelişiminde ise okul yöneticilerine önemli görev düşmektedir. Bu değişim ve gelişmelerin yönetilmesinde insan kaynağı kadar eğitim paradigması da kritik bir yer tutmaktadır. Rapor, kendi düşünce geleneğimizden hareketle toplumumuzun kültürüne ve değerlerine yabancı olmayan bir eğitim paradigmasının inşasının aciliyetine ve önemine dikkat çekiyor.

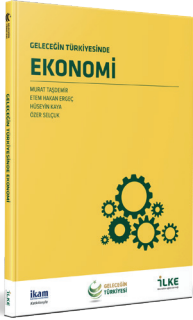
Geleceğin Türkiye'sinde Yükseköğretim | Nihat Erdoğan



“Geleceğin Türkiye'sinde Yükseköğretim” raporu; politik, ekonomik, sosyal, teknolojik, hukuki ve çevresel değişimler sonucunda yaşanacak değişimlerin yükseköğretimde yansımaları ve bu değişimlerin nasıl yönetilmesi gerektiğine dair ipuçları veriyor. Yükseköğretim alanındaki gelişmelerin, yükseköğretimi stratejik bir bakışla ele almayı ve bu perspektifle yapısal ve yönetsel değişimi gerekli kıldığı anlaşıyor. Günümüzde yaşanacak değişimlere hızlı cevap vermenin ve yükseköğretimden beklenen talepleri karşılamanın önemli olduğu görülüyor. Yükseköğretim kurumlarının, insanın anlam arayışına cevap üretme, hayat görüşü oluşumuna katkı sağlama ve kültürel birikim kazandırma gibi amaçların yanında, mesleki bilgi ve beceri

kazandırma amacına da hizmet edecek çeşitliliği sağlaması gerektiği vurgulanıyor. Rapor, mevcut durum analizi yaparak gelecekte, işleyen ve güçlü bir yükseköğretim için yapılması gereken değişikliklere dikkat çekiyor ve on iki temadan oluşan bir vizyon ortaya koyuyor.

Geleceğin Türkiye'sinde Ekonomi | Murat Taşdemir, Etem Hakan Ergeç, Hüseyin Kaya, Özer Selçuk



“Geleceğin Türkiye'sinde Ekonomi” raporu, Türkiye'nin güçlü bir ekonomik yapıya sahip olmasının, yeni duruma uygun bir vizyonla ekonomisini oluşturmasıyla mümkün olacağına dikkat çekiyor. Raporda dünya ölçeğindeki gelişmeler dikkate alınarak veriye dayalı bir biçimde demografik dinamikler ve işgücü, İslami finans, uluslararası ticaret ve stratejik olduğu düşünülen sektörler ele alınıyor. Bu bağlamda geleceğin ekonomi vizyonu “sosyal adalet, maddi refah ve sürdürülebilir üretim ve tüketim” olmak üzere üç temel özelliğe sahiptir. Rapor, bu üç özelliği birbirinin alternatifi değil; birbirini tamamlayan unsurlar olarak görmek gerektiğine dikkat çekiyor.

Geleceğin Türkiye'si Projesi Çerçevesinde Hazırlanan Politika Notu

Eğitime Katılım Bağlamında Okul Aile Birliklerinin Yeri | Rıza Akkaya



Ailenin okula katılımının kurumsallaşmış karşılığı olan okul aile birlikleri, okullarda iletişim, sosyal içerik, eğitim ve ekonomi gibi alanlarda önemli görevler üstlenmektedir. Günümüz koşulları, nitelikli ve etkili okullar için okul aile birliklerinin sürecin her aşamasında etkin olmasını zorunlu kılmaktadır. Eğitimde nitelik arayışı içinde olan ülkemiz uzun yıllardır okul aile birliklerinin okul süreçlerinde aktif olarak rol almaları için yoğun çaba harcamakta ve bunun sağlanabilmesi için gerekli olan kanun ve yönetmeliklere, örgütsel yapılanmalara ve süreçlere ayrıntılı bir şekilde yer vermektedir. Ancak kâğıt üzerinde ayrıntılı olarak hazırlanan bu süreçleri uygulama konusunda yeterli kararlılığın gösterilmediği görül-

mektedir. Ülkemizde ailenin okul işleyişi içerisinde yer almasını amaçlayan okul aile birlikleri eğitim hedeflerini gerçekleştirmede kendilerinden beklenen görev ve sorumlulukları tam olarak yerine getirememektedir. Bu kapsamda hazırlanan çalışmanın amacı okul aile birliklerinin toplum ve eğitim nazarındaki önemini ele alıp, ülkemizde okul aile birliklerinin etkili bir şekilde çalışabilmelerine yönelik öneriler sunmaktır.

Türkiye’de sivil-alternatif eğitim, son 20 yılda önemli bir gelişme göstermiştir. Bu doğal gelişme ve arayışın bir sonucu olarak birçok girişim, araştırma, deneme ve tartışma yaşanmıştır. Sosyal, ekonomik, politik birçok gelişme, sivil-alternatif eğitimin gelişimini sürdüreceğini açıkça göstermektedir. Bu çerçevede sivil-alternatif eğitimin Türkiye’de gelişmesi için topluma, devlete ve üniversitelere şunlar önerilmektedir:

- Sivil alternatif eğitim talebinde bulunan birey, şirket, sivil toplum kuruluşu ya da toplumsal kesimler, taleplerini açıkça kamuoyu ile paylaşarak toplumsal farkındalığı, bilinci ve talebi geliştirmelidir.
- Hükümetler, sivil alternatif eğitim arayış, talep ve girişimlerini görmezden gelmemeli, yok saymamalı, kötülememeli, cezalandırmamalıdır.
- Sivil alternatif eğitim girişiminde bulunan birey, şirket, sivil toplum kuruluşu ya da toplumsal kesimler, yaptıkları çalışmalara ilişkin şeffaf ve hesap verebilir olmalıdır.
- Hükümetler, sivil-alternatif eğitim girişimleri için mevzuatı uygun hale getirmelidir.. Anayasa, kanunlarda ve yönetmeliklerde gerekli düzenlemeleri yapmalıdır.
- Hükümetler, sivil-alternatif eğitimi destekleyen bir politik dil kullanmalıdır.
- Hükümetler, sivil alternatif eğitimi teşvik edecek düzenlemeler yapmalı sivil-alternatif eğitimin gelişmesine altyapı sağlayacak destek mekanizmaları ve süreçlerin şeffaf ve hesap verebilir biçimde yürütülebilmesi için denetim mekanizmaları kurmalıdır.
- Üniversiteler, saha araştırmaları ve boylamsal araştırmalarla sivil-alternatif eğitimin kuramsal temelini güçlendirecek çalışmalar yapmalı; ilgili çalışmaları desteklemelidir.
- Üniversiteler, lisansüstü programlar yoluyla sivil-alternatif eğitim uzmanları yetiştirerek alanı güçlendirmelidir.