

MEKTEP

ÖZKURBİR AYLIK EĞİTİM DÜŞÜNCE DERGİSİ

YIL : OCAK 2026

SAYI : 08



ÖZEL ÖĞRETİM KURUMLARI BİRLİĞİ
DERNEĞİ

HER SAYFASINDA BİR DERS,
HER SATIRINDA BİR ARAYIŞ SAKLI.

www.ozkurbir.org

@ozkurbir

İÇİNDEKİLER

01 - KİŞİSELLEŞTİRİLMİŞ ÖĞRENME BAĞLAMINDA GÖRÜNÜR ÖĞRENME **PROF. DR. JOHN HATTIE**

07- FUAD İLE İRADE EĞİTİMİ **RAMAZAN AKSOY**

13- DEĞERLER EĞİTİMİ FELSEFESİ: EPİSTEMİK KRİZİN TAHLİLİ **MEHMET YILDIRTAN**

19- ÖĞRENCİLERDE DEĞER EDİNİMİ: KİMİN SORUMLULUĞU? **YUNUS EMRE GEDİKLİ**

23- KUL HAKKI KAVRAMININ AKTARILMASINDA EĞİTİM KURUMLARININ ROLÜ VE ÖNEMİ **SEBAHATTİN KAZAZ**

25- UYGULAMAK İSTEYENLER İÇİN TERS YÜZ SINIF MODELİ REHBERİ **ENES OKUTAN**

29- EĞLENCELİ VE REKABETÇİ KİTAP OKUMA ETKİNLİKLERİ **EMİN KEVEN**

32- KRAL KAYBEDERSE **HACER ELBEY**

33- AKADEMİK BAŞARI NELERİ PERDELİYOR? EBEVEYN, OKUL VE BAŞARININ GÖRÜNMEYEN BEDELİ **ADEM KEVEN**

35- GELECEĞİN OKULU: YAŞAYAN BİR EKOSİSTEM **DANYAL SÜZGÜN**

38- MUALLİM-İ EKBER: HZ. MUHAMMED (SAV.) **KEMAL TUNÇ**

40- NEOLİTİK YANKILAR: TAŞ TEPELER'DE MÜZİĞİN VE RİTÜELİN ONTOLOJİSİ **DOÇ. DR. ERDAL KILIÇ**

42- ÇOCUĞU KİM YETİŞTİRİR? **ŞEYHALİ TUĞ**

44- ÖZEL OKUL ÜCRETLERİ ÜZERİNDEN YÜRÜTÜLEN TARTIŞMALAR VE EĞİTİME VERİLEN ZARAR **BİLGİN PELİSTER**

45- KURUMSAL TİYATRO **SALİH UYAN**

47- BİN BEN VARDIR BEN DE, BENDEN İÇERU... **NACİ BEKTAŞ**

www.ozkurbir.org



İmtiyaz Sabihi

B. ENİS ŞENER



Yönetim Kurulu

- ALİ DAYIOĞLU
- ADEM DOĞAN
- BİLGİN PELİSTER
- HAMİ KOÇ
- HİDAYET DOĞAN
- İSMAİL GÜLER
- KADİR ÜNAL
- MEHMET COŞAR
- OLCAY TOPRAKLI
- RASİM KARAGÜL
- ŞEYHALİ TUĞ



Yayın Editörü

Doç. Dr. ERDAL KILIÇ



Sanat Danışmanı

- CEMAL TOY



Yayın Kurulu

- ERBİN SOYGÜR
- CENGİZ DİNÇER



Dijital

SELAHATTİN POLAT

SEPOL BİLİŞİM
Web Internet - Bilişim Teknolojileri

Mektep Okuruna,

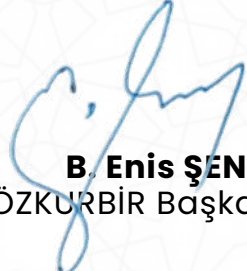


Sekizinci sayıya ulaşmak, sadece bir sayı daha çıkarmak değil; aynı zamanda kelimelerle kurulan bir yolculukta sebat edebilmiş olmanın sessiz sevincidir. Mektep, ilk günden bu yana bilgiyi hazır kalıplar hâlinde sunmak yerine, düşünmeye davet eden bir durak olmayı amaçladı. Bu sayıda da aynı niyetle, soruların peşinden gitmeye devam ediyoruz.

Mektep bizim için dört duvar arasında kalan bir yer değil; zihnin kendisi, arayışın ta kendisi. Okudukça derinleşen, yazdıkça sorumluluk alan bir anlayışla; geçmiş i ihmal etmeden bugünü anlamaya, bugünü anlamadan yarını kurmaya çalışıyoruz. Sekizinci sayımızda da edebiyattan düşünceye, kültürden hayata uzanan yazılarla bu çabayı sürdürdük.

Her metin, bir emek ve bir niyetin ürünü. Bu sayfalarda kimi zaman bir kelimenin izini süren bir yazı, kimi zaman çağın gürültüsü içinde sessizce düşünmeye çağıran bir metinle karşılaşacaksınız. Mektep, okurunu tüketen değil; okuruyla birlikte düşünen bir dergi olma iddiasını bu sayıda da koruyor.

Bize inanan, yazan, okuyan ve bu mektebi birlikte ayakta tutan herkese teşekkür ederiz. Sekizinci sayımızın, yeni sorulara kapı aralaması ve düşünce yolculuğuna eşlik etmesi dileğiyle.


B. Enis ŞENER
ÖZKURBİR Başkanı



ÇEVİRİ



KİŞİSELLEŞTİRİLMİŞ ÖĞRENME BAĞLAMINDA GÖRÜNÜR ÖĞRENME

PROF. DR. JOHN HATTIE
EĞİTİM PROFESÖRÜ



Eğitim araştırmaları alanında dünya çapında referans kabul edilen Prof. Dr. John Hattie, Almanya'da gerçekleştirdiği "Kişiselleştirilmiş Öğrenme Bağlamında Görünür Öğrenme" başlıklı konuşmasında, çağdaş eğitim anlayışına yön veren önemli değerlendirmelerde bulundu. Hattie'nin büyük ilgi gören bu kapsamlı sunumunun tam metin Türkçe çevirisini okurlarımız için çevirdik.

John Hattie'nin konuşmasının, dökümdeki ifadelerine sadık kalınarak yapılan tam Türkçe çevirisi aşağıdadır:

[00:00:08 - 00:05:34] Giriş ve Takdim

(Sunucu ve John Hattie arasındaki Almanca/İngilizce selamlaşmalar ve takdim süreci.)

[00:05:34] John Hattie:

Ko'nun az önce söylediği her şeyin doğru olduğunu varsayıyorum ve beni İngilizce dinlediğiniz için teşekkür ederim. İngilizcem Almancamdan biraz daha iyi, Almancamdan çok daha iyi; ancak iki haftadır buradayım, Kiel'den Heilbronn'a, Frankfurt'tan Stuttgart'a ve şimdi Berlin'deyim ve dünyanın bu bölgesine geri dönmek heyecan verici. Burada, Almanya'da büyük bir ivme duygusunun oluşmaya başladığını hissedebiliyorsunuz.

Bu akşam, bana verilen bu başlık hakkında konuşmak istediğim şeylerden biri, göreceğiniz üzere, en sevdiğim konulardan biri olmayacak; ancak neyin o kadar iyi çalışmadığından neyin gerçekten iyi çalıştığına doğru ilerlemek için konuşulması harika bir konu.



Kişiselleştirilmiş öğrenmenin, bireyselleştirilmiş öğrenmenin uzun zamandır var olduğunu hepimiz biliyoruz, peki bu, başarı üzerindeki genel etkinliği açısından nereye oturuyor? Başarının, okullarda endişelendiğimiz tek şey olduğunu kabul etmek isterim. Başarı olmasaydı okulların neye benzeyeceğini hayal bile edemiyorum. Ancak aynı zamanda burada, Almanya'da birlikte çalıştığım meslektaşlarımı da takdir etmek isterim; onlar benim başarı üzerine yaptıklarını incelediler; öz-kavram, motivasyon ve diğer niteliklere baktılar.

Kanıt kullanımı hakkındaki hikayeyi kurgularken, size şunu söyleyeyim: 20 yıl önce okullarda olanlarınız bilir, çoğu okul müdürü muhtemelen belirli bir konu hakkındaki araştırmayı dinlemez ya da okumazdı. Bu artık doğru değil. Müdürler, okul liderleri, öğretmenler hikayeye katkıda bulunmak için araştırmaların çok iyi eleştirmenleridir. Öyleyse ben de bu kavrama kendi eleştiremini ekleyeyim.

Kanıtların Sentezi ve Grafik Analizi

Yaptığım şey, toplayabildiğim kadar çok kanıt toplamaya çalışmaktı ve bu grafik beni şaşırtmaktan asla vazgeçmiyor. Bu; ev, okul, aile, öğrenci, müfredat, öğretmenler, teknoloji ve okul dışı etkilere ilişkin oluşan 400-450 farklı etken boyunca yaklaşık 300 milyon öğrenciyi kapsıyor. Eğer dışarıda bir yerde bir veri varsa, ona sahip olduğumu düşünmek isterim. Pek çok meta-analizin ve dolayısıyla pek çok çalışmanın sentezini yaptığınızda, bu grafikte başlamayı seviyorum çünkü bunu beklemiyordum. Bu grafiğin sıfır noktası civarında olmasını bekliyordum. Hikayeyi biliyorsunuz: Almanya okullarındaki her sorun, okullar yüzündendir. Almanya'daki her sorun, öğretmenler tarafından çözümlenmelidir. Ve emin değilsek, okullardan daha fazlasını yapmasını isteyen başka bir yasa çıkarırız. İşimizin eleştirmenleri her yerdedir.

Bu yüzden çok daha fazla olumsuz etki bekliyordum ve görebileceğiniz gibi neredeyse hiç yok. Altındaki o %5'lik kısım tamamen mantıklı: zorbalığın etki büyüklüğü -0.3, kaygının etki büyüklüğü -0.5. Evet, orada sorumluluğumuz olan

birkaç tane var: bir çocuğu bir yıl sınıfta tutmak (sınıf tekrarı) -0.3, etiketleme -0.6. Sorunlar var, ancak çocuklara yaptığımız şeylerin %95'i onların başarısını artırıyor. Benim ilgimi çeken, sarı bölgedeki hikayeye kıyasla mavi bölgedeki ortak hikayenin ne olduğudur. Burada atıfta bulunmak istediğim şey, ortalama olan 0.4'tür. Rakamlar önemlidir ancak bu akşam bunların ayrıntılarına girmeyeceğim. Sadece 0.4'ü ve onun üzerindeki noktayı hatırlamanızı istiyorum.

Bakin, burada Almanya'da o mavi bölgede olan pek çok okul, pek çok öğretmen, pek çok öğrenci var. "Görünür öğrenme" hikayesi bu kadar basittir: Mavi bölgedeki o okulları, o öğretmenleri, o sınıfları güvenilir bir şekilde belirleme cesaretine sahip misiniz? Onların etrafında bir başarı koalisyonu kurup, sonra sarı bölgedekileri katılmaya davet eder misiniz? Bu kadar basit. Eğitimdeki en büyük sorun cesaret eksikliğidir. Müfredatı ince ayar yapmak, değerlendirmelerle oynamak, yeni okul yapıları kurmak, ebeveynler için endişelenmek, tüm bunlar için endişelenmek çok daha kolaydır; bunlar önemsiz oldukları için değil —pozitif bir etki yaratırlar— ancak mavi bölgedeki şeylerle karşılaştırıldığında ki bunlardan bolca var. Almanya'da bu grafiğin size okulların %50 ila %60 küsurunun zaten orada olduğunu söyleyeceğini tahmin ediyorum.

Avustralya'daki siyasi görevimde, dokuz yıl içinde çeşitli parlamento üyeleriyle, eğitim bakanlarıyla, genel müdürlerle tanışmak zorunda kaldım; dokuz yılda 66 tanesiyle çalıştım, aman tanrım, onları çok sık değiştiriyoruz. Her birine şunu söyledim: Finlandiya, Şanghay ve Singapur'a gitmemek bir cesaret madalyası olmalıdır. Mükemmeliyet tam burada var. Almanya'da tam burada mükemmeliyete sahibiz. Bu yüzden bu akşamki konuşmam için belirlemek istediğim ölçüt budur.

[00:11:33] Bireyselleştirme vs. Kişiselleştirme

O halde şu soru ortaya çıkıyor: Bireyselleştirme nerede, kişiselleştirme bu sürekliliğin neresinde yer alıyor? Ah. Bireyselleştirme: 0.26. Pozitif, ancak benim görüşüme göre bu çözmek istediğim sorun değil, çok küçük. Ve neden



kişiselleştirmenin bunun iki katı olduğunu sormalısınız? Ve size göstereceğim gibi, aslında öyle değil. Oraya gidelim.

Bireyselleştirmeyi veya kişiselleştirmeyi sevmiyorum; size sunmak istediğim başka bir alternatifim var.

- Bireyselleştirme: Olan biteni öğrencinin yetenek düzeyine, hızına veya hazır bulunuşluğuna göre uyarlıyoruz. Her ebeveynin çocuğu için istediği ve her öğretmenin sınıfta istemediği çocuk için istediği o bire bir ilişki var, yeter ki o bire bir ilişki başkasıyla olsun. Öğrencinin kişisel bir sırayı takip etmesini sağlıyoruz. Harika bir fikir, ikna edici bir argüman ama 0.26, o kadar başarılı değil.
- Kişiselleştirilmiş öğrenme: Bunu öğrencinin ilgi alanlarına, tercihlerine ve ihtiyaçlarına daha fazla uyarlıyoruz, öğrencinin hedeflerde, içerikte ve hızda söz sahibi olmasını sağlamaya çalışıyoruz. Bu, "benim öğrenmem, benim yolum" kavramı etrafında çerçeveleniyor.

Çok yakın zamanda tercihler ve kişiselleştirilmiş öğrenme üzerine bir makale yayınladık ve tüm kavram "öğrenme stilleri" etrafındaydı. 0.40 — vay be, kulağa oldukça iyi geliyor. Öğrencinin kişisel tercihlerini dikkate alacaksa kişiselleştirilmiş öğrenmenin nesi yanlış? Bir sorun var. Yaptığımız şey, öğrencilerin tercihlerini ve öğrenme stillerini iddia ettikleri çalışmalarla, bu özel öğrenme stilleriyle (görsel, kinestetik, ne dersiniz deyin) uyumlu öğretimi eşleştiren çalışmalara bakmaktı. Ayrıca çalışmalara bakıp hangilerinin sadece farklı öğrenme stratejilerini öğrenmeyle ilişkilendirdiğine baktık. Şimdi, bir öğrenciye "problemleri sözel olarak çözmeyi sever misiniz?" diye sorarsanız, sözel yeteneği yüksek öğrencilerin "evet", düşük olanların ise "hayır" demesini beklersiniz. İlişkili çalışmalar, şaşırtıcı değil. Bunları ayırdığınızda, tamamen farklı bir hikaye elde edersiniz. Öğrencilerin kişiselleştirilmiş öğrenmesiyle eşleştirmenin etki büyüklüğü sıfıra yakındır. İlişkili çalışmalar pek çok yönden, bence onlar — doğru kelimeyi bulmaya çalışıyorum — "hile yapmak" çok güçlü bir kelime, "maskelemek", "yanıltıcı" çalışmalar. Öğrenme stillerine ve korelasyonlara

bakmak korelasyonları artırır çünkü bunun öğretimi öğrencilerin tercihleriyle nasıl uyumlu hale getirdiğimizle hiçbir ilgisi yoktur. Bu yüzden kişiselleştirilmiş öğrenmenin genel etkisini sıfıra yakın olarak koyuyorum.

[00:15:13] Öğrenci Sesi ve Öğrenmenin Görünürlüğü

Yani bu aşamada, durum çok sağlıklı görünmüyor. Bireyselleştirilmiş düşük, kişiselleştirilmiş düşük. Öğrenci sesinden bahsediyoruz; öğrenci sesi için doğru zaman vardır ve yanlış zaman vardır. Kelimeler yanlış; bu, öğrenme hakkındaki öğrenci sesi olmalıdır. Çalışmama "görünür öğrenme" diyorum, çünkü öğrenme görünür olduğu için değil —değildir, onu göremezsiniz— ben o öğrenmeyi görünür kılmak istiyorum.

Öğrencilerden bir problemi nasıl çözdükleri hakkında yüksek sesle konuşmalarını istediğinizde bu gerçekten ilginçtir. Öğretmenlere sormak daha da büyüleyicidir. Eğitimciler olarak bizler, nasıl öğrendiğimize dair dil konusunda zorlanıyoruz. Demek istediğim şu ki, eğer biz eğitimciler olarak öğrenme hakkında bir sese sahip olmakta zorlanıyorsak, öğrencilerin ne şansı var? Analiz ettiğimde, kasetlere ve videolara kaydettiğimiz 20.000 saatlik sınıf eğitimimiz var. 20.000 saat içinde bir öğretmen kaç kez yüksek sesle düşünür veya bir öğretmenden öğrencinin yüksek sesle düşünmesini ister? Sıfır. Öğrenme, sınıflarımızdaki en büyük gizemdir. Bu yüzden öğrenme hakkında öğrenci sesi istiyorum. Öğrencilere ne yaptıklarını nasıl ifade edebileceklerini, birbirlerini nasıl dinleyebileceklerini öğretmek istiyorum. Her öğrenci o sınıfta oturuyor ve "Bunu nasıl yaptın?" diyor. Ve biz öğretmenler olarak ne diyoruz? "Bunu, bunu, bunu, bunu ve bunu yapıyorsun." Keşke öğrenme bu kadar pürüzsüz olsaydı. Bu kesik kesik, inişli çıkışlı bir süreçtir, düz bir hat değildir.

Neden, örneğin, öğrencileri herhangi bir teknolojinin önüne koyduğumuzda, akranlarıyla çalıştıklarında etki büyüklüğü tek başlarına çalıştıklarına göre iki katına çıkıyor?



Bu, diğerlerinin nasıl düşündüğünü duyma şansıdır.

[00:18:28] Özelleştirilmiş Öğrenme (Customized Learning)

"Özelleştirilmiş öğrenme" kavramını tanıtmak istiyorum çünkü bunun bire bir olduğu fikrinden uzaklaşmak istiyorum. Bizim işimizin öğrencilere tek başına çalışmayı ve gruplar halinde çalışmayı öğretmek olduğu fikrine gelmek istiyorum. Gruplarla çalışmada öğretilmesi gereken pek çok beceri vardır. Yapılandırılmış uyarlamadan (structured tailoring) bahsetmek istiyorum. Öğrenci sesi için doğru zaman vardır, yanlış zaman vardır. Belirli öğretim yöntemleri için doğru zaman vardır, yanlış zaman vardır. Bizim işimiz bunu öğretmektir.

Özelleştirilmiş öğrenme sadece bir birey hakkında değil, bir grup öğrenci hakkında olabilir. Öğrenciler birbirlerinden dramatik bir şekilde öğrenirler. Bu yüzden bağlam temelli, müfredattaki ilerlemelere dayalı, öğretmen odaklı uyarlamaya ve öğrencilere kendi öğretmenleri olmayı öğretmek için öğretmen odaklı kademeli sorumluluk devrine dayanan bu özelleştirilmiş öğrenme kavramına sahibim.

Kişiselleştirilmiş/bireyselleştirilmiş öğrenmede sorun, bunun çok sık bir slogan haline gelmesidir. Örneğin, farklılaştırmadan (differentiation) bahsedeceğim. Muhtemelen bu işteki en yanlış anlaşılan kavramlardan biridir. Farklılaştırmanın çocukları gruplara ayırmakla hiçbir, hiçbir, hiçbir ilgisi yoktur. Kulağa hoş geliyor, reklamı yapıyor ama büyük ölçekli kazanımlar gösteren çok az sağlam araştırma var.

[00:20:55] Beklentiler ve Gruplandırma

Sorunlardan biri beklentilerimize geri dönüyor. Önemli olan öğretmenlerin ne yaptığından ziyade, öğretmenlerin yaptıkları hakkında ne düşündükleridir. Tüm öğrenciler için yüksek beklentilere sahip olan öğretmenlerde etki büyüklüğü devasadır (0.80+), öğrenme hızını iki katına çıkarır. Düşük beklentili öğretmenlerde ise 0.30.

Öğrenci tarafı hem iyi hem kötüdür. Eğer öğrenci "Ben C öğrencisiyim ve C aldığımda mutluyum" diye düşünüyorsa, sizin işiniz bunu bozmaktır. Öğrenciler etiketlerle (filler, kelebekler) gruplara ayrıldığında neden orada olduklarını bilirler. Daha az iş aldıklarını bilirler. Öğretmenin, onlara zaten yapabildikleri görevleri vererek onları bir öğrenci yapmaya çalıştığını bilirler.

Sınıf içi gruplandırmanın etki büyüklüğü 0.5'tir. Herhangi bir şekilde etiketlenmiş veya yarı kalıcı olan gruplandırmanın etkisi sıfır veya negatiftir. Sınıftaki değişkenliği kendi yararımıza maksimize edebiliriz ama bu beklentiler güçlüdür. Düşük beklentili öğretmenler "Ah evet, farklılaştırıyoruz, çocukları gruplara ayırıyoruz ve onlara yapabilecekleri işler veriyoruz" derler. Yüksek beklentili öğretmenler ise "Hayır, tüm öğrencilerin başarı kriterlerine ulaşmasını bekliyorum, ancak oraya ulaşmak için farklı yollara ve farklı zamanlara izin veriyorum" derler. Farklılaştırma budur: gruplandırma değil, farklı yollar ve farklı zamanlar.

[00:24:16] Sosyal Beceriler ve İstihdam

İstihdam oranına bakın. İçerik bilgisi yüksek ve sosyal becerileri yüksek olan öğrencilerin istihdamı arttı. İşverenler şöyle diyor: "Eğer yeterli bilginiz yoksa bunu öğretebiliriz. Ancak yüksek sosyal beceriler? İletişim kurabilen, gruplar halinde çalışabilen çalışanlar istiyoruz. Eğer bize bunları vermezseniz, onlar bizim işimize yaramaz. Bunu biz öğretemeyiz, çok geç."

Bu yüzden öğrencilere gruplar halinde çalışmayı öğretmekten bahsediyorum. Öğretmen kolektif yeterliliği —öğretmenlerin beklentilerini yükseltmek için toplu halde birlikte çalışmaları— 1.32 etki büyüklüğüne sahiptir. Öğrenme hızını dört katına çıkarır. Öğretmenler bir araya gelip birbirlerini eleştirdiklerinde, öğrenciler üzerindeki etkilerini gördüklerinde, öğrenciler odada bile değildir ama bu tür bir etki alırlar.

Yeni bir kavram icat ettik: öğrenci kolektif yeterliliği. Bunun gerçekleşmesi için hangi becerilere ihtiyacımız var? Bireysel beceriler



("Ben" becerileri) ve "Biz" becerileri. En kritik olanı şudur: Öğrenci/öğretmen başka birinin yerine geçip onun dünyasını görebilir mi? Empati, sosyal duyarlılık. Ve görev uygun şekilde zorlayıcı ve ucu açık olmalıdır.

[00:29:07] Pedagojik Sorunlar ve Zorluk (Challenge)

Çocuklarımın büyüdüğü Kuzey Carolina'da, eğer bir okul bir ders kitabı belirlemişse her öğrencinin bir tane alması zorunludur. Bu nedenle, istisnasız her ders bir çalışma kağıdıdır (worksheet). Onlardan nefret ederim. Sıkıcı iş tamamlama.

Özel eğitimde, öğretilmesi gereken en kritik şey, burada öğrendiklerini oraya aktarma (transfer etme) yeteneğidir. Her öğrenciye öğretmemiz gereken şey budur. Transferi öğretmiyoruz.

Öğrenme, zorlukla (challenge) gelişir. Öğrencilerin bilgisayar oyunlarını oynamasını izleyin. Eğer zorlayıcı olmasalardı onları oynamazlardı. O doğru noktayı —çok zor değil, çok kolay değil ve çok sıkıcı değil— nasıl vuracaklarını biliyorlar. Her sınıfta öğretilen her şeyin %40 ila %50'sini öğrenciler zaten biliyor. Pek çok okul işinin sorunu çok kolay olmasıdır. Tüm öğrenciler bu zorluk duygusuyla gelişir. Her birimizin, önceki yeteneğimizden bağımsız olarak, bir şeyi öğrenmeden önce onu öğrenmek için beş ila yedi fırsata ihtiyacı vardır, sadece bir değil. Ve bu döngüde geri bildirim ihtiyacımız var.

[00:31:27] Hakkaniyet (Equity) ve Seçim

Hakkaniyet genellikle öğrenci grupları olarak tanımlanır. Benim çok daha basit bir bakış açım var: Bir yıllık girdi için en az bir yıllık büyüme göstermeyen her öğrenci adil bir muamele görmüyordur. Hakkaniyet, o bir yıllık ilerlemeyi kaydedememekle ilgilidir.

Seçim (choice) en sevdiğim konu değil. Öğrencilerin seçme şansı olduğunda, iyi oldukları şeyi seçerler. Yeni başlayanlar (novices), neyi bilmediklerini bilmezler. Bu yüzden çocuklara bilmedikleri şeyi öğretmek için öğretmenlerimiz var. Aşırı bireyselleşmiş öğrenci konusunda

endişeleniyorum. Tüm öğrenciler yüksek özerkliğe sahip değildir; bu öğretilen bir beceridir.

[00:34:45] Öğretmen Netliği (Teacher Clarity)

Özelleştirilmiş öğrenme, şu üç temel soruyu sormaya yardımcı olursa işe yarar: Nereye gidiyorum? Nasıl gidiyorum? Ve bir sonraki adımda nereye gideceğim?

Öğrenmenin en yüksek biçimi, öğrencilerin kendi öğrenmelerini yönetebildikleri (drive their own learning) durumdur. Eğer dört yaşındakiler öğrenmelerini yönetebiliyorsa, 10 yaşındakiler ve 15 yaşındakiler de yönetebilir. İşimiz sadece yüksek başarı değildir; her öğrenci ilerleme kaydedebilir. Birlikte çalıştığımız bir okulda, her bir yıllık girdi için öğrenciler dört yıllık büyüme kaydediyor çünkü misyonları doğru yönde hareket etmek.

Öğretmen netliği öğrenme hızını iki katına çıkarır. Öğretmen netliği, öğretmenlerin başarının neye benzediği konusunda net olmalarıdır. Öğrencilere başarıya dair işlenmiş örnekler (worked examples) gösterirler. Öğrenci "iyi"nin ne anlama geldiğini tahmin etmek zorunda kalmamalıdır.

- Bugün ne öğreniyorum? Öğrencilere işin standartları ve ihtiyaç duydukları beceriler hakkında bilgi verin.
- Bunu neden öğreniyorum? Cevap "yetişkinlik hayatınızda kullanabilmeniz için" değildir. Cevap şudur: "Eğer bunu yaparsanız, bir sonraki aşamaya daha hazır olacaksınız." Onlara bir amaç duygusu vermek.
- Öğrendiğimi nasıl anlayacağım? Elbette en iyi çıkış bileti (exit ticket), bir öğrencinin bir diğerine öğretebilmesidir. Öğrencileri ders planlama aşamalarına dahil edebiliriz, böylece uygunluğu ve öğrendiklerini nasıl anlayacaklarını kavrarlar.

[00:39:37] Kapanış ve Mesaj

Bu akşamki mesajım şudur: Duyduğunuz gibi kişiselleştirilmiş/bireyselleştirilmiş taraftarı değilim; özelleştirilmiş (customized) kavramını seviyorum çünkü bu, grup içindeki bireye göre özelleştirilmiştir. Özellikle işimizin öğrencilere



kendi öğrenmelerini yönetmeyi öğretmek olduğu, böylece mevcut anlama düzeylerini bildikleri, nereye gittiklerini bildikleri ve bu zorluğun üstesinden gelmek için kendilerine güvendikleri fikrini seviyorum.

Üstün zekalı öğrencileri ele alalım: Üstün zekalı çocukların %2'sinden azı üstün zekalı yetişkinler olur. Neden? Çünkü gençlik yıllarında, yetenekli oldukları alanın dışında bir şey yapmaları istendiğinde, hata yapma güvenleri yoktur. Zorluğu üstlenme güvenleri yoktur ve pes ederler. Ve pek çok öğrenci yanlış yapmaktan biraz korkar. Almanya'da hiç kimse zaten bildiği şeyi öğrenmek için sınıfa girmez. Bu cesaret gerektirir. Bir öğrenci hata yaptığında ne olur? Bu bir öğrenme fırsatı mı yoksa bir utanç mı? Bu bir fırsat olmalı.

Geri bildirim: Öğretmenler inanılmaz miktarda geri bildirim verirler, veriyorsunuz. Ancak ortalama olarak çocuklar günde yaklaşık 8 ila 10 saniye geri bildirim alırlar. Etkili geri bildirim, öğrenci açısından duyulan, anlaşılan ve uygulanabilir (actionable) olmalıdır. Yapay zeka dünyasına girdikçe, öğrencilerin çok daha fazla duyabilecekleri, anlayabilecekleri ve uygulayabilecekleri geri bildirim alacak olmaları heyecan verici olacak. Ancak onlara yapay zeka çıktısının kalitesini yargılamayı öğretmeliyiz.

Öğretmenlerin, öğrencilere kendi öğrenmelerini yönetmeyi öğretmekten sorumlu olmalarını istiyorum. Öğretmenlerin sorumluluğu kademeli olarak devretmelerini istiyorum, böylece tüm öğrenciler bir yıllık girdi için en az bir yıllık büyüme kaydeder. Teşekkür ederim.





FUAD İLE İRDE EĞİTİMİ

RAMAZAN AKSOY
EĞİTİM YÖNETİCİSİ & YAZAR

Fıtrata Uygun Ahlakî Duygular ve Değerler ile İrade Eğitimi - İnsanı Tanımak ve İnsana Uygun Eğitimi Düşünmek/Tasarlamak

Richard J. Davidson, 6 (altı) Duygusal Stil Boyutunun, insan duygulanmalarının “asil/asıl” yönleri olarak zihinsel özelliklerinde ve beyinde nasıl oluştuğunu ve nasıl daha da geliştirilebileceğini araştırarak bulduğunu iddia ederken, bunları aşağıdaki şekilde sıralıyor:

- Dirençlilik
- Bakışaçısı
- Sosyal Sezgi
- Öz farkındalık
- Durumsal Hassasiyet
- Dikkat

İnsan yavrusu dünyaya gelince başlayan ömrünü “akış” halinde “meşguliyetlerle” sürdürür. “Rüştüne/erginliğine” ulaştıktan sonra kendi özel/cüzi iradesiyle kararlar vermeye başladığında yüzleşeceği / karşılaşacağı gerçeklikler/hakikatler, dünyanın “manzarasının” hiç de beklediği gibi olmadığını gösterecektir muhtemelen. Bildiğin/Beklediğin Gibi Değil (Ek : 1).

Maddi gelişimin, kalkınmanın, üretimin-tüketimin, maddi tatminin ve refahın öneminin öncelik kazandığı, buna karşılık manevi gelişimin, ahlakî duyguların, fıtrî özelliklerin, yaratılma amacının ve var olma süreçlerinde verilenlerin öneminin ve etkisinin görmezden gelindiği, ihmal edildiği, hatta bunların tersine gidişatın özendirildiği ve önünün açıldığı süreçten aslında dünya sistemi de ciddi kaygı duyuyor. Savaşların, çatışmaların, terörün, zorbalığın, istismarın, şiddetin yaygınlaşmasının yanında; insanlarda güvensizlik, umutsuzluk, mutsuzluk ve toplumda huzursuzluk da artmakta. Bir yandan zenginlik, bolluk, refah artarken bir yandan da yoksulluk/yoksunluk, haksızlık, adaletsizlik ve dengesizlik artarak büyümekte. Bilim ve teknoloji ile çok hızlı ilerlemeler sevindirirken, insanların ve toplumların doyumsuzluğu ve bağlı olarak azgınlığı, çılgınlığı, şımarıklığı ve beraberinde gelecek ile ilgili endişeleri



çoğalmakta (Ek: 2- Gelecek Öngörüler...GİBİ). Seküler görüşlere sahip önemli bilim insanlarından Habermas'ın (..) Almanya'da yılın yayıncısı seçildiğinde düzenlenen bir törende yaptığı konuşmasında dediği gibi; "günahın yerini suç aldıktan sonra bir şeyler değişti!"

İnsan, önümüzdeki dönemde, bu "bolluklar/çokluklar" dünyasında da karşısında birçok yeni sorunlar, hastalıklar, savaş, bollukların dağıtımında ki haksızlıklar ile karşılaşacak gibi. Kendine ve kurduğu sisteme "yabancılaşma", çevreyi ve sağlığı bozma vb. durumlarla da karşılaşacak ve bu sorunların artarak devam etmesinin beraberinde insan dijitalleşmenin ve "yapay zeka" gibi teknolojilerin sağlayacağı "konfor", hız, kolaylık ile de sınanacak gibi görünüyor. Oluşacak yeni yaşantı alışkanlıkları ve sosyal düzen hayatın/yaşantının her alanında ve her aşamasında yeni argümanları (bakışaçıları), yöntemleri geliştirerek çözüm aramaya ihtiyaç duyacak ve insanoğlu yeni bambaşka "felaketler" ile yüzleşecek gibi.

Başta eğitim olmak üzere insanın yaşadığı her alanda önemli değişikliklerin olması bekleniyor ki, bu değişimin eğitimi dolaylı da büyük oranda etkileyeceği de belli. Bu etkenlerin her birinin birçok olumsuz etkileri halen yaşanıyor ve yaşanmaya devam edecek, ama umudun kaybedilmemesi de gerekiyor. Çünkü "doğa/tabiat" ve insan, yeryüzünü imar, inşa, imal, ıslah etme görevi ve yeteneği sayesinde kendini koruyacak bir "işlevi" her zaman bulmuştur, yine bulacaktır eğer zamanın sonu gelmediyse. Çünkü insanın bu dünyaya geliş amaçlarından en önemlilerinden birisi de budur, yeryüzünü imar, inşa ve ıslah etmek.

Bu gidişatın sonucunda olabilecek tehlikeleri fark edenler yeni arayışlar içine girerken, sorunun kaynağının tespitinde ve çözüm önerilerinde çok çeşitli yöntemler ve teknikler ile bakış açılarını genişletiyorlar. Sorunların eğitim yaklaşımlarındaki yanlışlar ve eksiklerden kaynaklandığını iddia edenler, örtük/giydirilmiş eğitim programları ve "fırsat eğitimi" yöntemleriyle ihtiyaç hissettikleri ya

da eksikliğini gördükleri değerler eğitimi, karakter eğitimi, irade eğitimi, ahlak eğitimi, moral/etik eğitimi vb. adlar ile programlar, projeler hazırlıyorlar. Bunların yanında bilimsel gelişmeleri ve ürettiği teknolojiyi, son dönemde yapay zeka aracını da kullanarak "yeni" programlar geliştirip uygulayarak büyük bir hevesle eksikleri tamamlamak, yanlışları düzeltmek çabası içindeler.

Bu programları geliştirip uygulamadaki niyetin iyiliği elbette çok önemli, ama bilimin hızlı gelişiminin ürettiği yeni bilgiler, veriler ve bunlarla üretilen teknolojik gelişmelerin getirdiği yenilikler ile ortaya çıkacak yeni fırsatları da iyi değerlendirmek gerekiyor. Bunun için modern pedagojinin kazanımlarından olabildiğince yararlanırken, içerik ve anlayış konusunda geleneğin kadim hikmet ve irfan tecrübesinin oluşturduğu bilgeliğin de farkında olmak gerektiği kanaatindeyim. Çünkü geleneğin ilim adamları, bilgeleri ve sanatçılarının insana ve insanın eğitimine dair çok esaslı ve önemli tecrübeye sahip oldukları inkar edilemez. İnsanlık olarak, özellikle Anadolu bölgesinde yaşayanlar olarak bizim geleneğimiz her konuda hazine değerinde hayli zengin tecrübeye, deneyime ve birikime sahiptir.

Anadolu da yaşayan, yaşamakta olan, yaşayacak olan insanların sahip olduğu kültürel birikim; medeniyetlerin, kültürlerin bu kavşak noktasında belki de dünyanın en "zengin" irfan ve hikmet geleneğini oluşturmaktadır. Ağırlıklı olarak Türk, Kürt, Arap, Fars kültürlerinin ve İslam Dininin etkili olduğu medeniyet, kültür ve uygarlık birikiminin yanında, en azından son 300 yıldır bilgi devrimi ile çoğalmaya başlayan, bilimsel bilgi üretimiyle devam eden modern dönem Batı Uygarlığının; doğa ve doğal bilimler ekseninde sanat ile geliştirdiği rönesans dönemi, sonrasında reformlar, bilgi devrimi ve aydınlanma döneminde gelişen diğer devrimlerle devam eden seküler kültürün de bu topraklarda bir şekilde işin içine etkin ve belirleyici olarak katıldığı da biliniyor.



İnsanlığın oluşturduğu ilk kültür ve medeniyetin beşiği denilebilecek Mezopotamya Medeniyetleri (Sümer, Asur, Akad, Babil), bir kısmı da Anadolu'yu kapsayan komşu topraklarda doğmuş, gelişmiş ve insanlığı etkilemiştir. Bu bölgede Samiler, Arapların ve İbranilerin ataları olarak Hz. İbrahim, hatta Hz. Nuh ve başka birçok Peygambere de ev sahipliği yapmıştır. Hristiyanların ve Yahudilerin ilk yayılma süreçleri de Anadolu üzerinden yürümüştür. Anadolu bu dinlerin ilk dönem dindarlarının o dönemdeki yönetimlerin baskı ve zulümlerden kaçıp sığındıkları mekanlar, “mağaralar” olmuştur.

Anadolu'nun batısında Akdeniz ve Ege kıyı bölgelerinin sakinleri Luviler, İyon Medeniyetini kurup Eski Yunan Medeniyetinin doğumunu hazırlayan Yedi Şair ve Yedi Felsefeciyi yetiştirmiştir. Güney Kafkasya bölgesinden gelen Hattiler Hitit Uygarlığını kurarken, Kuzey Suriye bölgesinden gelen Hurriler ya da Trakya bölgesi üzerinden gelen Keltler Frig Uygarlığını bu topraklarda kurmuşlardır. Roma hakimiyeti sırasında “diyar-ı rum” olarak bilinen bu bölgede Hristiyan Rumlar, Ermeniler ve Süryaniler de bu topraklarda özellikle zenaatlar konusunda dönemlerinin her mesleği için Anadolu Uygarlığının (Ek: 3) temelini atmışlar ve zengin çeşitlilikte kültürel birikim oluşturmuşlardır.

Müslüman olduktan sonra Maveraünnehir/Horasan bölgesinden Anadolu'ya göçerken Fars/Pers/İran Medeniyetinin zengin birikimi ile de donanan Müslüman Göçer Türkler, Anadolu'da Kürtler ve Araplar ile birlikte İslam Medeniyetinin kurucu unsurları olmuşlardır. Göçer Türklerin beslendiği temel kaynaklar ve bilge Ahmet Yesevi'nin ve Anadolu erenlerinin anlayışlarının yanında, Ahmed-i Hani ve diğer Kürt bilgeler ile çok sayıda “gönül ehli” Alevi ve Sünni sanatçıların, ozanların devam ettirdiği kültürel birikim; nefesler, deyişler, şiirler, nesirler, türküler, ağıtlar ve ilahiler ile bu toprakların zengin duygusal ve kültürel birikiminin “mayasını” oluşturmuştur. Beylikler ve Osmanlı İmparatorluğu ile Anadolu hinterlandını oluşturan bölgeye İslam

Medeniyetinin “mührünü” vurmakla kalmamış, Balkanlar üzerinden Avrupa ortalarına kadar bu birikimin aktarılmasına ortam hazırlamışlardır.

Bilimin, sanatın ve kültürün değer bulduğu ortamda yönetimlerin desteği ve teşviki ile bu topraklarda büyük medeniyetler kurulmuş, çok değerli öncü insanlar yetişmiştir. İbn-i Heysem, Harizmi, Ebu'l İz gibi önemli bilim insanları yetişirken, son dönemde Cahit Arf, Feza Gürsoy, Gazi Yaşargil, Oktay Sinanoğlu, Aziz Sancar gibi alanlarında önemli başarılar göstermiş bilim insanlarıyla bu gelenek devam etmektedir. İslam Medeniyetinin Müslüman Türk, Kürt, Arap, Fars unsurlarının yanında Rum, Ermeni ve Yahudi bilim insanlarının İslam Medeniyetinin önemli unsurları olarak yaptıkları katkıları da görmezden gelinemez.

Karacaoğlan'ın “Kim var imiş biz burada yoğ iken” mısrasıyla ifade ettiği şiiri/türkü, Anadolu'nun derin geleneğine ve kültürel geçmişinin zenginliklerine işaret ediyor. Bu toprakları uğrunda şehitler vererek vatan edinenler, bütün bu kültürlerin, medeniyetlerin az-çok etkilerini ister istemez taşımışlardır. Bu bölgenin insanının eğitimini tasarlayanların da bu kültürel “zenginliği” gözden kaçırmaması da gerekir kanaatindeyim.

Bunlarla birlikte Ortaçağ'da horasan bölgesinde ve Abbasilerin yönetimindeki bölgelerde Müslümanların bilimsel gelişiminin oluşturduğu aydınlanmanın ve bilimin gelişmesinin de Anadolu'nun aydınlanmasına büyük katkıları olmuştur. Ayrıca Endülüs'te oluşan aydınlığın yansımaları da olmuştur elbette. Moğol saldırılarının bu topraklardaki yıkımı çok etkili olsa da özellikle Emir Timur döneminde Müslüman bilim insanlarının yetişmesine zemin hazırlayan ortamın Anadolu'ya etkisi de inkar edilemez.

Tarih boyunca birçok farklı dönemden geçen insanlık, hızla gelen/yaklaşan geleceğe hazırlanırken, gelecek öngörülerindeki riskleri aşmak için önemli bir “sıçrama/atlama” daha yapacak/yaşayacak gibi görünüyor. Birbirinden



çok farklı olan dönemlerde farklı şartlara, mekanlara, iklimlere, ortamlara uyum sağlayan, “adapte olan” insan, bu yeni dönemin şartlarına da uyum gösterecektir. “Dijital Dönem/Çağ” olarak adlandırılabilir bu yeni dönemde insanlar, eskisine göre daha fazla “seçeneklere” sahip olacak gibi. Önceki dönemlerde büyük “yokluklar/yoksunluklar” yaşayan insan, önümüzdeki dönemde, “dijital” dönemde, hiç olmadığı kadar çok zengin “bolluklar/çokluklar” dünyasında, “imkan” ve “zaman” bolluğunu değerlendirme çabasında olacaktır. Temel ihtiyaçları, dürtüleri, istekleri, arzuları, duyguları pek değişmese de yeni “bolluk/çokluk” dünyasında bir yandan ortaya çıkan, çıkacak olan “seçeneklerden” tercih yapma ve “seçtiklerine uyum sağlama” zorluklarından kaynaklanan “sıkıntılar” ile boğuşurken, bir yandan da “insan kalmaya”, hatta “var kalmaya” çabalayacak ve bunun için de her zamandakinden daha sağlam bir karar verme gücüne, özgür cüzi/özel irade gücüne ihtiyacı olacaktır.

“Hayvan insanın” özellikleri olarak ifade edebileceğimiz insanın “Hayvani” Yönleri (Ek: 4) insanı “hayvandan da aşağı” seviyelere götürebiliyor. Bunların belli başlılarına Kur’ani Kerim de bazı ayetlerinde dikkat çekilirken belirtilen kan dökücü, zalim, cahil, nankör, hayrı istediği gibi şerri de isteme, iyilikten önce kötülüğü isteme vb. özellikleri olmakla birlikte, “Ademinsan” diyebileceğimiz insanın Doğasının/Tabiatının Olumlu Denilebilecek Eğilimleri (Ek: 5) ile insana Yaratılış sürecinde kazandırılan Özellikler (hilkat hasletleri Ek: 6) de var. Bunlarla birlikte varlık olurken kendisine potansiyel olarak öncül/ilk bilgiler diyebileceğimiz Varlık Bilgileri ya da Varoluşsal Öncül Bilgileri (Ek: 7) de bahsedilmiştir. İnsana bütün bu özellikler “potansiyel” olarak verilmiş ve bunların bir kısmı zamanı geldikçe kullanıma “açılıyor”. İnsan, Yaratılma sürecinde kendine “potansiyel” olarak verilen “rehinlerin”, emanetlerin gereğini yapmak, en azından verilenler için verene şükretmek, dua ederek bu dünyaya geliş/gönderiliş amacını (Ek: 8) gerçekleştirmek durumundadır (Furkan (25/77): “De ki; ‘Duanız olmazsa Rabbim size ne diye

İslam Dininin “melek” anlayışı, “ruh” anlayışında da olduğu gibi Eski Yunanın, Hristiyanlığın ve Yahudiliğin “melek” anlayışlarından, onlara cinsiyet ve tanrılık atfeden anlayışlarından tamamen farklıdır. Şair Rilke (), övgüyle bahsettiği “Ağıtlar” ve “soneler” deki “melek” figürünün, eleştirdiği kendi dini olan Hristiyanlığın değil, Müslümanların Görünmez Varlıklar ile ilgili Melek anlayışına daha çok benzediğini özellikle vurgular Müslümanların Melekleri (Ek: 11). Rilke’nin bu yazısında “ölüm” konusunda da bu dünyada görünür olan varlığın, “görünmez” olarak bir “başka dünyada” varlığını devam ettirdiği görüşü de ilginç ve üzerinde düşünölmeye değer. Ölen bir arkadaşının (Michele Besso)hanımını teselli etmek için Aynştayn’ın Yazdığı Mektupta geçmiş, şimdi ve gelecek arasındaki ayrımın inatla bizi bırakmayan bir “yanılsama” dan ibaret olduğunu ileri sürdüğü ZAMAN konusunu Fizikçilere göre açıklarken (Ek: 12), ölüm konusunda da Rilke’nin görüşlerine benzer bir yaklaşımının olduğu görülür.

Karanlık Madde, Karanlık Enerji, Kara Delik (Ek: 13) vb. birçok kavram var ki modern bilim bunların varlığını kesin olarak açıklayamasa da bunlar kendilerini bir şekilde hissettiriyor ve varlıklarını belli ediyorlar. Bunun için bunlar “karanlık” olarak ifade ediliyor ki, gelecekte belki bunlar da kendilerini bize daha da “açacak”. Modern Teorik Fiziğin, Kuantum Fiziğinin önünü açan Heisenberg’in (1901-1976) Belirsizlik İlkesi (Ek: 14), zihnimizin dışında var olan, gerçek/hak olanları tam olarak bilemeyeceğimizi, tanımlayamayacağımızı, dolayısıyla gerçek/hak olan maddenin ve diğerlerinin bize kendilerini tam olarak “açmadığı”, buna izin vermedikleri için bunları tam olarak ölçemediğimizi kuantum fiziğinin yasaları ile gösteriyor. Bunlara felsefecilerin yorumu ise, belirsizlik “ontolojik (varoluşsal)” dır, insanın “sınırlarını bilmesinin” gerektiğidir. Zihnimizin sınırlarını da aşan gerçekler/haklar var halen bilmediğimiz, belki de hiçbir zaman bilemeyeceğimiz. Ancak, bunları aramak, anlamak, bulmak için sürekli çabalamamız, arayışlarımıza devam etmemiz gerekiyor. Hakka/Gerçeğe ulaşma arayışında



da olduğu gibi Eski Yunan'ın, Hristiyanlığın ve Yahudiliğin "melek" anlayışlarından, onlara cinsiyet ve tanrılık atfeden anlayışlarından tamamen farklıdır. Şair Rilke (), övgüyle bahsettiği "Ağtılar" ve "soneler" deki "melek" figürünün, eleştirdiği kendi dini olan Hristiyanlığın değil, Müslümanların Görünmez Varlıklar ile ilgili Melek anlayışına daha çok benzediğini özellikle vurgular Müslümanların Melekleri (Ek: 11). Rilke'nin bu yazısında "ölüm" konusunda da bu dünyada görünür olan varlığın, "görünmez" olarak bir "başka dünyada" varlığını devam ettirdiği görüşü de ilginç ve üzerinde düşünülmeye değer. Ölen bir arkadaşının (Michele Besso)hanımını teselli etmek için Aynştayn'ın Yazdığı Mektupta geçmiş, şimdi ve gelecek arasındaki ayrımın inatla bizi bırakmayan bir "yanılsama" dan ibaret olduğunu ileri sürdüğü ZAMAN konusunu Fizikçilere göre açıklarken (Ek: 12), ölüm konusunda da Rilke'nin görüşlerine benzer bir yaklaşımının olduğu görülür.

Karanlık Madde, Karanlık Enerji, Kara Delik (Ek: 13) vb. birçok kavram var ki modern bilim bunların varlığını kesin olarak açıklayamasa da bunlar kendilerini bir şekilde hissettiriyor ve varlıklarını belli ediyorlar. Bunun için bunlar "karanlık" olarak ifade ediliyor ki, gelecekte belki bunlar da kendilerini bize daha da "açacak". Modern Teorik Fiziğin, Kuantum Fiziğinin önünü açan Heisenberg'in (1901-1976) Belirsizlik İlkesi (Ek: 14), zihnimizin dışında var olan, gerçek/hak olanları tam olarak bilemeyeceğimizi, tanımlayamayacağımızı, dolayısıyla gerçek/hak olan maddenin ve diğerlerinin bize kendilerini tam olarak "açmadığı", buna izin vermedikleri için bunları tam olarak ölçemediğimizi kuantum fiziğinin yasaları ile gösteriyor. Bunlara felsefecilerin yorumu ise, belirsizlik "ontolojik (varoluşsal)" dır, insanın "sınırlarını bilmesinin" gerektiğidir. Zihnimizin sınırlarını da aşan gerçekler/haklar var halen bilmediğimiz, belki de hiçbir zaman bilemeyeceğimiz. Ancak, bunları aramak, anlamak, bulmak için sürekli çabalamamız, arayışlarımıza devam etmemiz gerekiyor. Hakka/Gerçeğe ulaşma arayışında "olmak", hakikati/gerçekliği "bulmak" kadar

önemlidir. Geleneğin meşhur bir deyişi var bu konuda; "Aramakla bulunmaz, ama ancak arayanlar bulur!". Teorik Fizik konularında beni bilgilendiren, aydınlatan Prof. Dr. Oğuz Doğan hocama minnettarım, Allah razı olsun.

Bütün bu ortam ve şartlarda yaratılış özellikleri ve varoluşsal öncül bilgiler olarak kendisine potansiyel olarak verilen emanetleri, rehinleri kullanacak insana Yaratıcısı iyiliklerin ve iyilerin "cisimleşmiş sembolleri" (cisim, madde değil, maddenin modalitesi) olan "melekler" ve "ruh" ile sürekli destek olur. Roger Sctuton'un () İnsan Doğası Üzerine Kitabının 112117 sayfalarında (Ek: 15) çarpıcı bir şekilde vurguladığı gibi, iyilikleri engellemeye çabalayan, "şer" kavramı ile ifade edilen, şerrin ve kötülüklerin "cisimleşmiş sembolü" olan "Şeytan/İblis" (Ek: 16) devreye girer. Bunu kendine bir görev olarak gören "İblis/Şeytan", tüm çabasını insanları şaşırtarak/saptırarak (dalalet), insanın kendi cüzi/özel iradesini zayıflatarak gittikleri iyi/doğru "yoldan" çıkmalarını, uzaklaşmalarını ya da o yola bir daha dönmemelerini sağlamak, dönmelerini engellemek için harcayacaktır. Hatta insanın dosdoğru yolda gitmesine destek olacak iyiliklerin kaynağı görülen yaratılış özelliklerinin, fitri özelliklerinin, varoluşsal bilgilerin ortaya çıkmasının bile önüne geçmeye, bu işler ile görevli meleklerin, ruhun ve insanın görevlerini yapmalarını engellemeye çalışacaktır bu "şer odakları".

Görünmez Varlıklar olan meleklerin, ruhun ve cinlerin, iblisin/şeytanın aslında insana karşı yaptırım gücü, kuvveti yoktur. Cinlerin Müslüman olmayanlarından olan İblis/Şeytan, şer işlemek ve kötülükleri yapmak için etkilediği insanlardan ve sistemlerden dost, arkadaş, taraftar, yardımcı, asker bulup onları da devşirerek kullanır. Ancak insanlar da başta annelerinin çabasıyla, kendilerine bir emanet olarak verilen çocuklarını bu şer ve kötülüklerin olumsuz etkilerinden korumak için önlemler almaya çalışacaktır. İçinde yaşadığı toplum ise oluşturduğu çevre şartlarını düzelterek, kurduğu eğitim-öğretim kurumları ve yetistirdiği eğitimcileri ile insan yavrusuna destek olmaya çabalayacaktır.



İnsan, yaptığı ve yapacakları için ihtiyacı olan “enerjiyi” kendisine verilen Güçler ve Kuvvetler (Ek: 17) ile karşılar. Bu dünyaya gelen insan anne-babası dahil yakın çevresi arasına/içine doğar ve bunların hiçbirini kendisi seçerek belirlemediği gibi, bütün bu miraslara, donanımlara, kazanımlara çalışarak da sahip olmamıştır. Doğası gereği topluluk halinde yaşaması gereken insan, yine hazır bulunduğu bir topluluğun kültürel birikiminin oluşturduğu zeminde, çevrede sosyalleşmek durumunda kalır. En yakın çevresinden, yakın-uzak akrabalarından, komşularından, hemşerilerinden, milletinden, ulusundan ve onlarında içinde bulunduğu kültürden, uygarlıktan, kendi medeniyetinden ve diğer medeniyetlerden bir şekilde etkilenmek, bir arada yaşadıklarıyla iş birliği yaparak uyum halinde “geçinmek” zorundadır. Onlarla iletişim ve etkileşimlerde bulunurken iyisiyle, kötüsüyle çok farklı kesimlerle muhatap olmak durumunda kalır. Doğumla beraber ilk andan itibaren, bebeğin daha “bilinci” oluşmadan önce Bilinçdışı (Ek: 18) oluşur ve çalışmaya başlar. Bilinçdışı, “bilinçsizlik” demek değildir. İnsana verilenler sınırlı olduğundan ve “sınır” ile kastedilenin de “kabuk” ya da “dış çevre/yüzey” olduğunu anlıyorum. Beynin “dış” da “kabuğu, beyin kabuğu” olarak adlandırılır ve dış yüzeyi olarak bu “kabuğun” da beyinin yapısına dahil olması gibi, “bilinçdışı” da aynı şekilde “bilince” dahildir ve “bilinçsizlik” olarak görülmez. “Akıldışı” kavramının da “akılsız” anlamında değil, “aklını kullanmayan” ya da “makul değil” anlamına geldiği kanaatindeyim.

İnsanın doğasında/tabiatında bulunan donanımların, mirasların, yaratılıştan gelen varoluşsal öncül bilgilerin, yaşadığı kültürel ortamdaki sosyalleşme sürecinde de kendisine büyük yardımları olur. Başta anne-babasından ve çevresinden aldığı malumatlar, zanlar/sanılar ile oluşturduğu inançlar ve “bilinçdışı aktivasyonlar” ile hayatını sürdüren insan yavrusu, bu inançlarını bilgiye dönüştürdükçe ya da bunların doğruluk yüzdelerini arttırdıkça daha güvenli bir zeminde “bilerek” yaşayacaktır. Bu arada Bilinci/Şuuru (Ek: 19) de oluşmaya, bilincin “sınırı/kabuğu” olan

“bilinçdışının” yanında “bilinçli devinimler/aktiviteler” ile bildiklerini, davranışlarını, duygulanmalarını, fiillerini, eylemlerini ortaya koyar.

Beynin gelişmişliğinde zihnin ürettiği bir “yan ürün” olarak bilinç/şuur, kişinin hareketlerinin, eylemlerinin, davranışlarının farkında olma ve bunları yönetebilme gücü ve yeteneğidir. İnsanın gelişebilen yönünü yönlendirdiği gibi, kendi dışındakilerle, başkalarıyla iletişime ve ilişkiye geçebilmek için kurulan benlik/kendilik modelidir. Ben-sen ilişkisi bilgiyi doğurduğundan bilgi, “ben” in ötesinde “seni” bulma ve “sen” de “o” nu doğrulamaktır. Ben eğer sana seslenemiyor, seni tanımıyorsa, eylemek, davranmak, harekete geçmek ancak bensen bağlantısı içinde “gerçek/hak” dır ve gerçek/hak ancak bu “bağlantı” dan parlar. Bilincin kaynağının “kuantum (parçacık)” olduğu iddiaları son dönemde çokça dile getiriliyor.

Yazının devamı :

<https://www.ozkurbir.org/haber/fuad-ile-irade-egitimi>



DEĞERLER EĞİTİMİ FELSEFESİ: EPISTEMİK KRİZİN TAHLİLİ

MEHMET YILDIRTAN
EĞİTİM ARAŞTIRMACISI & YAZAR

Günümüzde manevî değerler bakımından yoksunluk yaşadığımızı gerek eğitim dünyasında gerekse toplumsal vasatta tartışıyoruz, bundan yakınıyoruz ve bu değerlerin eksikliğini hissediyoruz.

Bu yoksunluğun sebeplerini sadece bireysel ve toplumsal ahlakın bozulmasında değil, çok daha temel bir düzlemde; modern düşüncenin, bilimin ve eğitimin en temel paradigmatic yapısında aramamız gerekiyor. Yüksek seviye kültür ve bilgiyi temsil eden epistemolojik dizgenin manevi (anlamsal) değerlere ne kadar yer açtığını, ahlakı “anlamlı/mânâlı” ve gerçek/”hakîkî” kılacak varlık zeminine ne kadar imkan verdiğini ya da daha doğrusu ver(e)mediğini bu yazıda işleyeceğiz.

Değerler Eğitiminin Krizi

Öncelikle cârî olan anlam ve değer krizini doğru tasvir etmemiz gerekiyor. Modern “tekno-bilim” paradigmasını sistemli bir pratik haline getirmek için ihtiyaç duyduğumuz “ölçme, gözlem, hesaplama, nicelleştirme, stabilite, verimlilik vs.” gibi kavramlar, modern eğitimin kurucu ideleri olarak pragmatik bir yöntemsel çerçeveyi imler.

Fenomenal tecrübeyi en keskin ve dakik biçimde ifade etmeye yarayan, tabir-i caizse doğanın nasıl çalıştığını en iyi formüle eden, fiziksel ve ampirik veriyi en faydalı biçimde organize eden bu çerçevenin bizim için ne kadar önemli ve hayatî olduğu da aşîkar. Lakin anlam ve değerlerin bu çerçevede bırakın kurucu unsur olmayı, tecrübeyi betimleyen bu biçimsel dizgenin herhangi bir yerinde dahi yer bulamadığını görüyoruz.



Doğa bilimleri açısından anlaşılır hatta elzem olan bu durum, ahlakî epistemoloji alanında büyük bir boşluğa yol açıyor. Ahlakî ideleri birer bilgi nesnesi haline getiremeyen bu dizgenin, eğitim organizasyonu bağlamında tamamlayıcı bir çerçeveye ihtiyacı var. İşte bu tamamlayıcı çerçeveyi oluşturmak değerler eğitiminin görevidir ve eğer bahsettiğimiz derin epistemik boşluk hesaba katılmazsa da değerler eğitiminin en büyük krizi olmaya devam edecektir.

Bu bağlamda klasik felsefe-bilim anlayışından modern bilime geçişte anlamın/değerin epistemik statüsünü nasıl kaybettiğini etraflıca anlamak, değerler eğitimi krizine dair daha doğru ve dakik kritiklerin önünü açacaktır.

Klasik Felsefe-Bilimin Anlamsal/Metafizik Kozmosu

Klasik felsefeden kastımız, uzun bir zaman hâkim paradigma olan ve Aristoteles-İbn Sina çizgisinde gelişen peripatetik/meşşai felsefedir. Bu felsefe-bilimsel yöneme ve inşa ettiği kozmosa baktığımızda klasik âlem tasavvurunun temel karakterini anlayabiliriz.

Aristoteles'in doğa formülasyonu olan hilomorfizm, bütün somut şeylerin madde (hylē) ve form (morphē) adında iki "aklî" ilkeden oluştuğunu varsayar. Madde bir imkan ve istidâd, form da o imkanın gerçekleşmesi ve kuvveden fiile geçmesini sağlayan mahiyettir. Form/suret, bir şeyi "o şey" yapan özdür. Hem hylē hem morphē, uzamsal ve zamansal yayılımı olmayan, sadece analitik belirime sahip belli "anamlara", hissî olmayan, aklî/düşünülür/"intelligible" şeylere işaret ederler. Ayrı ayrı var olamayan, olsa da hissedilir olamayan bu iki "anlam/mânâ", ancak beraberken tecrübe sahnesinde yerlerini alıyorlar. Meşşâî bilimin "dört illet" kavramı da temel çerçeveyi anlamak adına önemlidir. Maddî illet (illet-i maddiyye) bir şeyin neyden yapıldığını (örn: masa-tahta), sûrî illet (illet-i sûrî) bir şeyi o şey yapan biçim, düzen ve mahiyeti (örn: masa-masalık) -ki bu iki kavram hyle ve morphē ile aynı şeylerdir-, fâil illet (illet-i fâiliyye) bir şeyin meydana gelmesini başlatan etken veya faili

(örn: masa-marangoz), gâî illet (illet-i gâiyye) bir şeyin niçin yapıldığını, yani amacını (örn: masa-kullanım amacı) açıklar. Bir şeyi bilmek, klasik felsefede bu dört illeti bilmekle mümkündür. Bu "özcü" ve gayeci/ereksel/teleolojik bilim felsefesi, tabiatı gereği "anamların" kurduğu bir kozmos inşa etmiş oluyor.

Bu sistemde Tanrı, iyilik gibi kavramlar kendilerine kurucu bir yer bulur. Aristoteles bir hareket metafiziği yapar ve Tanrı, hareketi başlatan ve hareketin "amacı" olan (fâil/gâî illet) ama kendisi hareket etmeyen ilk muharriktir. İbn Sinâ ise daha kuşatıcı bir varlık metafiziği yapar ve Tanrı "varlık (vücut)" verici zorunlu varlıktır (mevcud). Dikkat edilirse mânevi bir kavram olarak Tanrı, ikisi için de kozmosun temel ilkesi ve biçimsel dizgenin kurucu parametresidir.

Metafizikteki iyi/hayır/agathon kavramı, tıpta sağlıklı olmaya, ahlakta erdemli olmaya, siyaset ve hukukta adalete, ontolojik olarak da "kemâl" derecesine tekabül eder. Bir nevi normatif bir anlam/değer olan "iyi", kendine olgusal açıklamada yer bulmuş hatta onu inşa ve ihya etmiş, bir nevi "anamlı" kılmış oluyor. Metafiziğin ilk felsefe (prôtē philosophia) olduğu, matematik ve doğa bilimleri kapsayıp, onlara kavramlarını verdiği bir gelenekte böyle bir karakterin olması ve "varlığa" bütüncül yaklaşılması gayet doğaldır. Klasik felsefenin yöntemi Mantık ilmidir. Bu durum onun özcü karakterine ve anlamları/değerleri yakalayıcı/kuşatıcı biçimine muvafıktır. Form/idea/suret, şeyler arasında mahiyet özdeşliğini veya türdeşliğini sağlar. Mantık aracılığıyla kurulan "kıyas/burhan" ile de bu mahiyetler tesbit edilir. "Hadd" ile tanımlara ulaşarak da aklî idrak sağlanır. Tür, cins, fasıl gibi kategoriler de varlığı, özlerin belli bir hiyerarşisi ile resmetmeyi sağlar. Somut-soyut, külli-cüzi, fiziksel-metafiziksel, hissî-aklî ve "olgu" veya "anlam/değer" farketmeden, her "şey" kendisine bu hiyerarşide "tabii/doğal" bir yer bulur. Klasik felsefede Tanrı'dan madenlere kadar uzanan bir illiyet/nedensellik anlayışı ile geniş ve kapsayıcı bir açıklama amacı vardır.



Modern Bilimin Uzay-Zaman Kozmosu

Modern bilimsel devrim sonrası – ki bu yüzyılları alan bir süreç- artık kozmosun sınırlarını uzay ve zaman belirledi. Bir şeyin uzay-zaman içinde olması, uzay-zaman parametreleri ile belirlenebilir olması demektir. Bilimsel önermelerde işaret edilen entiteler, uzay-zamanda inşa/temsili edilebilen, uzamsal ve zamansal yayılıma sahip fenomenlerdir. Kant'tan mülhem numen/fenomen ayrımı ve uzay-zaman görüşünün determinasyonu, modern bilimin sınırlarını çizmek ve kozmosunu resmetmek açısından işlevseldir.

Bu minvalde kütle, hız, konum, hacim, kuvvet, basınç, güç, enerji gibi kavramları zikredebiliriz. Modern bilimde, saydığımız özellikler üzerinden nesneler arası ilişkiler nicelleştirilerek formüle edilir. Doğal ve fiziksel süreçler; uzay-zaman dışı, deneyime konu olmayan “numenlere” (suret/form, felekî akıl, nefis) işaret edilerek değil, uzay-zaman içre, deneyime konu olan “fenomenlerin” gözlemlenebilir, ölçülebilir, hesaplanabilir hareket ve değişimleri üzerinden incelenir. İnsan için deneyimi mümkün kılan “uzay-zaman görüşünün” salt aklî kullanımı (sentetik a priori), uzay görüşü için geometriye, zaman görüşü için aritmetiğe tekabül eder. Dolayısıyla modern bilimin uzay-zaman kozmosu, itibarî ve matematiksel bir kozmostur.

Modern bilimde; varlığa dair nihaî, metafiziksel ve hakikat iddiasındaki değişmez küllî önermeler yoktur. Bunun yerine deneyimi ve ampirik veri setini en iyi açıklayan, fenomenal tecrübeyi en iyi şekilde tasvir eden matematiksel modeller inşa edilir. Bu matematiksel modeller, nihaî bir tümel kaide değil, daha iyisi gelene kadar işe yarayan formüllerdir. En başta matematiksel fizikte ve hiyerarşik olarak diğer bilimlerde de, bilimsel önermelerin parametreleri, uzay-zamanda yeri olan fenomenler olmak durumundadır.

Sosyal bilimler için durum biraz farklı olabilir. Alman geleneğinde tinsel bilimler diye de isimlendirilen sosyal/beşeri bilimler, bazen klasik felsefeden tevarüs ettiği perspektif ve kavramları

kullanabilmektedir. Lakin hem modern bilimsel ve akademik çerçeveyi hem de gerçeklik tasavvurumuzu önemli oranda pozitif bilimlerin belirlediği de aşıkardır.

Klasik Felsefeden Modern Bilime

İki felsefe-bilimsel sistemin farkını iyi anlamak için modern bilime giden yolda bazı duraklara uğramak gerekiyor. Bu süreçte kısa bir bakış, klasik Meşşai/Aristocu anlam (suret/idea-telos/gaye) merkezli dizgeden; matematiksel, mekanik ve hesaplanabilir doğa tasavvuruna nasıl geçildiğini gösterecek.

Büyük matematikçi ve mühendis, Niccolò Tartaglia, top güllerinin hareketini matematiksel olarak incelediği (balistik) Nova Scientia adlı eserinde, “gaye, varlık, mahiyet” gibi kavramlarla değil, salt matematiksel bir bilim yapmıştır. Çünkü ihtiyaç acil, teknik ve pratiktir. Kendisi de felsefî kavramların “tekno-bilimsel” bir yazımı yavaşlattığının farkındadır. Francis Bacon, “idea/suret” kavramını Novum Organum eserinde öyle bir eleştirir ki, bir nevi puta (idola) benzetir, hatta dalga geçtiği bile söylenebilir. Galileo, tıpkı Tartaglia gibi serbest düşüş hareketinin matematiğini inceler. O da niteliksel ve “ereksel/gâî” açıklamadan niceliksel betimlemeye geçişin önemli figürlerinden biridir. Bir metafizikçi olarak Descartes için de; metafizik, bilimsel dizgenin temelinde değil belki meşruiyetin zeminindedir. Doğa tasviri ise pür mekanikçidir ve “idea” sadece zihinsel bir varlığa sahiptir. Yönteme dair yazılarında “gaye” fikrini eleştirir; fiziksel varlığı, şekil, büyüklük ve hareket ile açıklamayı savunur. Bu arada adı geçen eserlerde, gerek içerik gerekse başlık olarak “yenilik” ve “yöntem” temalarına atıfların olması da, bir eşiğin geçildiğini göstermek adına kritik bir nüanstır.

Öteki taraftan Kopernikle beraber evrenin merkezi güneş olunca, pardigmatik bir kırılma yaşanır ve Aristotelesçi açıklama modelleri işlevsiz olur. Şüphesiz bu açıklamalar hemen tedavülden kalkmaz ama bir kaç yüz yıl sürecek bir devrim süreci başlamış olur. Keplerin gök



mekaniğinde matematiksel yasa merkezdedir, keza Hobbes nedenselliği “aklî/metafizik” bir ilkeden ziyade itme-çekme temelli açıklar, yine Gassendi de atomculuğu ve mekanikçiliği savunur.

Isaac Newton ile süreç nihayete erer ve Kopernik devrimi bir nevi tamamlanmış olur. Newton, evrenin her yerinde geçerli çekim kuvveti kanunlarıyla modern bilimi belki resmi olarak başlatır diyebiliriz. Kendisi inançlı bir insan olan, hatta voluntarist/iradeci ve müdahaleci bir tanrı tasavvuruna sahip olan Newton, teolojik görüşüyle de paralel olarak bağımsız manevî fâillere atıfta bulunmayan, sadece Tanrının sanatını ve âdetini ifşa eden bir matematiksel tasviri savunur. Çekim kuvveti, ilk etapta sanki “görünmeyen bir etkiyi” yani “mânâyı” çağırıyor olsa da Newton bu çekimin “fâîlî” hakkında bilimsel dizge içerisinde yorum yapmaz. Bu yüzden mekanikçi bilim çevresinde de kütleçekimi kabul görür hatta mekanikçilik, kendisini Newtoncu bir biçimde yeniden tanımlar. Sıkı bir Newtoncu olan Immanuel Kant, felsefe-bilim tarihinde önemli bir dönüm noktasıdır. Modern bilimsel kozmosu belki de sınırlarıyla en iyi şekilde tasvir edenlerden biridir. Saf aklın eleştirisi eserinde, uzay-zaman görüşünün sınırlarını çizdiği ve klasik ontolojik kavramları insan aklının “transandantal” kategorilerine indirgediği bir paradigma inşa etmesi, düşünce tarihçileri tarafından “metafizikğin elenmesi” şeklinde yorumlanmıştır. Kant, insana sadece fenomenal ve matematiksel bir “bilgi” alanı bırakmıştır.

Tekno-Bilimin Yükselişi, İdeaların Düşüşü

Modern bilimin mekanikçi ve hesaplamacı yönteminin oluşumunda epistemik ve düşünsel koşulların yanında sosyal, siyasal ve ekonomik gelişmeler de çok ciddi rol oynadı. Ticarî kapitalizm, atölyeler ve fabrikaların hızla artması, coğrafi keşifler ve sömürgecilik, gelişmiş silah yapımı ihtiyacı – Tartaglia örneğindeki gibi- artık bilim insanlarını çok daha fazla mühendislik faaliyetlerine ve teknoloji üretimine sevk etti. Ekonomi-politik ve askerî alandaki amansız yarış,

tabii olarak en çok da bilim ve teknik sahasında gerçekleşiyordu. Teknolojinin gelişimi bilime bağılıyken, bilimin gelişimi de teknolojiyle doğru orantılıydı. Bilimsel bilginin üretiminde artık epistemik aletler (teleskop, mikroskop vs.) çok daha işlevsel oluyor ve insanın ölçüm/gözlem kapasitesini genişletiyordu.

Teknoloji kelimesinin etimolojisi bu doğrultuda bize önemli ipuçları veriyor. “Techne” el becerisi, ustalık zanaat; “logos” ise söz, akıl, düzenli bilgi anlamlarına geliyor. Antik ve Ortacağ’da teorik bilgi (episteme) ile “techne” birbirinden ayrıydı. Modern bilim ise, teknik bilgiyi teorize ve standardize edecek imkanlar sundu. Bu yüzden modern bilim için, “techne-logos” sentezinden mülhem “tekno-bilim” terkinin kullanmak da gayet uygundur.

Eskiden “bilgi”, hakikati bilmek için yapılan anlam arayışının neticesi iken, yeniçağda artık – Baconcu “bilgi eşittir güç” formülüne atfen-doğanın mekanizmasını çözüp, kontrol ve manipüle etmenin aracına dönüştü. Pratik ve pragmatik hedefler, hakikat arayışının önüne geçti.

Bu sürecin sonunda bilimsel dil, artık aşkın ya da içkin bir ilkeye gönderimde bulunmaz, sûrî/özel veya gâî/ereksel açıklamalar terkedilir. “Ne”, “kim”, “neden” gibi sorular bırakılır, sadece “nasıl” sorusuna odaklanılır. “Nasıl” sorusuna cevap verirken niceliksel, dakik bir hesaplama ve değer yargısı ifade etmeyen bir betimleme yapılı.

Nihayetinde iki felsefe-bilim yöntemini kıyas ettiğimizde, klasik felsefenin tümdengelimci, metafiziksel, normatif ve anlam veren bir karakteri vardır. Modern bilim ise tümevarımcı, fiziksel ve deskriptif bir çerçeveye sahiptir. Böyle bir geçişte anlam/değer ifade eden kavramların dilden ve gözden “düşüşü” kaçınılmaz olur.



Sonuç: Mânevî Değerlerin Epistemik Krizi

Rönesans'tan itibaren evren ve doğa, anlam taşıyan organik bir bütün olmaktan çıkıp, hesaplanabilir yasalarla çalışan bir mekanizma olarak kavranmaya başlanmıştır. Bu süreçte klasik felsefenin manevî/metafizik kavramları, bilimin dili olmaktan çıkarılmıştır.

Açıktır ki modern bilimin bu değişimi ve gelişimi gayet olumludur. Bilim, insanın doğada ve kendi inşa ettiği habitatta daha muktedir ve müreffeh olmasını sağlayacak, sağlık, ulaşım, altyapı gibi pek çok alanda tahayyül sınırının ötesine geçecek imkanlar vermiştir. Modern bilimsel yöntemin gerekliliğini, "nasıl" sorusuna en iyi cevap veren yöntem oluşunu ve insanoğluna yaptığı büyük katkıları görmezden gelerek yapılacak "alel-ıtlak" bir eleştiri, en iyi ihtimalle naiflik olur. Bilim karşıtlığının sebep olduğu maddî ve mânevî zararlara da çoğu zaman şahit oluyoruz. Bu yüzden yapacağımız eleştirinin içeriğini daha hassas ve dikkatli belirlemek gerekiyor.

Manevî değerlerle alakalı bilgi krizinin felsefe-bilimsel bağlamda iki sebebi var. Birincisi modern bilimsel yöntemin bir metafizik haline gelmesi. Bizatihi metafiziği eleyen bir yöntemin kendisinin metafizikleşmesi, bilimsel başarıların getirdiği aşırı iyimserlik ve felsefî görü eksikliğiyle alakalıydı. Krizin ikinci sebebi ise, modern bilimin en yüksek seviye kültürü ve bilgiyi temsil etmesi, modernitenin bu kültür ve bilgi formuna göre organize olması, eğitim kurumlarının bu yöntemi merkeze alarak program belirlemesi, bütün bunlardan ötürü de alem tasavvurunun ve düşünce uzayının sadece modern bilimsel kozmosla sınırlanmasıdır.

İşte bu vasatta, ahlâkı anlamlı kılacak, ciddiye alınır bir düşünme ameliyesinin nesnesi yapacak, entelektüel itibârını ona geri verecek güçlü, etkili, ikna edici ve rasyonel bir tamamlayıcı çerçeveye ihtiyaç vardır. Bu çerçeveyi oluşturmanın imkanlarını sorgulamaya, bu yazı serisinin diğer bölümlerinde devam edeceğiz.





**HER
ÇOCUK
ÖZELDİR**

ÖZKURBİR

ÖZEL ÖĞRETİM KURUMLARI BİRLİĞİ
DERNEĞİ



ÖĞRENCİLERDE DEĞER EDİNİMİ: KİMİN SORUMLULUĞU?

YUNUS EMRE GEDİKLİ
MENTÖR & PMP

Akran zorbalığı, şiddet ve kabadayılık...

Bunlar bir günde ortaya çıkmıyor.

Değerler anlatılmadığında değil, yaşatılmadığında kayboluyor.

Okulun, öğretmenin, velinin sorumluluğu nerede başlıyor?

Bir toplumu ayakta tutan yalnızca ekonomik gücü ya da teknolojik gelişmişliği değildir. Asıl belirleyici olan; o toplumu oluşturan bireylerin hangi değerlerle düşündüğü, nasıl karar aldığı ve hayatı hangi ilkeler doğrultusunda yaşadığıdır. Değerler, bireylere neyin önemli olduğunu, neyin tercih edilmesi gerektiğini ve doğru yaşamın nasıl olması gerektiğini gösteren temel referanslardır. Bu referansların şekillendiği en önemli kurumlardan biri ise kuşkusuz okullardır.

Tam da bu noktada, son dönemde eğitim sistemimize yön veren Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin, değerlerin edinimi konusundaki yaklaşımını özellikle vurgulamak gerekir. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli; eğitimi yalnızca bilgi aktaran bir süreç olarak değil, değer, beceri ve tutumların bütüncül biçimde kazandırıldığı çok boyutlu bir gelişim alanı olarak ele almaktadır. Model; ahlaklı, sorumluluk sahibi, adil, üretken ve toplumsal aidiyet duygusu gelişmiş bireyler yetiştirmeyi merkeze alarak, değerler eğitimi müfredatın kenarında duran tali bir unsur olmaktan çıkarmaktadır.



Bu yaklaşımı eleştirenlerin, uzun yıllardır uluslararası alanda uygulanan eğitim modellerini incelemeleri faydalı olacaktır. Özellikle Uluslararası Bakalorya (IB) Programı, yaklaşık 75 yıldır dünyanın farklı ülkelerinde ve kültürel bağlamlarında uygulanmakta; öğrencilerin yalnızca akademik başarılarını değil, aynı zamanda etik farkındalıklarını, eleştirel düşünme becerilerini ve toplumsal sorumluluklarını geliştirmeyi hedeflemektedir.

IB'nin CAS (Creativity, Activity, Service) ve Theory of Knowledge (ToK) bileşenleri, öğrencinin bilgiyle kurduğu ilişkiyi sorgulamasını, değer temelli kararlar almasını ve öğrenmeyi yaşamla bütünleştirmesini amaçlayan yapılandırılmış uygulamalardır. Bu programlarda değerler, ayrı bir ders başlığı olarak değil; öğrenme süreçlerinin doğal ve vazgeçilmez bir parçası olarak ele alınmaktadır.

Bu açıdan bakıldığında, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin benimsediği bütüncül ve değer temelli yaklaşım; uluslararası eğitim literatüründe karşılığı olan, pedagojik olarak temellendirilmiş bir yönelimi ifade etmektedir. Tartışmayı "yeni" ya da "alışılmadık" olmak üzerinden değil; öğrencinin çok yönlü gelişimine sunduğu katkı üzerinden değerlendirmek, eğitime dair daha sağlıklı bir bakış açısı sunacaktır.

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin en güçlü yönlerinden biri, değerleri soyut kavramlar olarak tanımlamak yerine; öğrencinin günlük yaşamında karşılık bulan davranışlara dönüştürmeyi hedeflemesidir. Okul ikliminden sınıf içi uygulamalara, ölçme-değerlendirme anlayışından sosyal etkinliklere kadar uzanan bu bütüncül yaklaşım; değerlerin yalnızca anlatılan değil, yaşanan ve deneyimlenen unsurlar haline gelmesini amaçlamaktadır. Bu yönüyle model, değer edinimini tesadüflere bırakmayan, bilinçli ve sistemli bir çerçeve sunmaktadır.

Ahlak, vatanseverlik, saygı, dürüstlük, temizlik, düzen ve adalet gibi toplumsal değerlerin öğretim programlarında yer alması elbette önemlidir.

Ancak asıl belirleyici olan, bu değerlerin okulun tüm paydaşları tarafından ne ölçüde sahiplenildiğidir. Değer edinimi yalnızca müfredatla sınırlı bir süreç değildir; okul kültürü, idarecinin liderliği, öğretmenin tutumu ve velinin desteğiyle anlam kazanan ortak bir sorumluluk alanıdır.

Okul Kültürü: Sessiz ama en güçlü öğretmen

Bir okulun değerler konusundaki en etkili öğretmeni çoğu zaman görünmezdir: okul kültürü. Koridorlarda kullanılan dil, öğretmenler arası iletişim biçimi, kurallara yaklaşım, kriz anlarında sergilenen tutumlar ve adalet duygusunun günlük hayata nasıl yansıdığı; öğrencilere farkında olmadan güçlü mesajlar verir. Çocuklar, değerleri panolarda yazan sloganlardan değil, her gün soludukları bu iklimden öğrenir.

Saygının, emeğin ve hakkaniyetin hâkim olduğu bir okul ortamında değerler anlatılmaz; doğal bir biçimde yaşatılır. Kuralların herkese eşit uygulandığı, başarı kadar çabanın da takdir edildiği, hataların cezalandırılmak yerine öğrenme fırsatına dönüştürüldüğü bir okul kültürü; öğrencinin değerleri içselleştirmesini sağlar. Bu nedenle güçlü bir okul kültürü, değerler eğitiminin taşıyıcı kolonu olduğu kadar, kalıcılığının da en önemli teminatıdır.

Okul kültürü bilinçli biçimde inşa edilmediğinde ise değerler tesadüflere bırakılır. Oysa okul; hangi davranışların kabul gördüğünü, hangilerinin görmediğini açık ve tutarlı biçimde ortaya koymalı, bunu da günlük uygulamalarıyla desteklemelidir.

Okul İdarecisi: Değerlerin hayata geçtiği nokta

Okul yöneticileri, değerler eğitiminin soyut ilkelerden somut uygulamalara dönüşmesinde kilit bir role sahiptir. Adil kararlar alan, öğretmen ve öğrenciyi sürecin bir parçası olarak gören, tutarlı ve şeffaf bir yönetim anlayışı; öğrenciler için güçlü bir rol model oluşturur. Çünkü okul "nasıl yönetiliyorsa", öğrenciler hayata dair adalet ve sorumluluk kavramlarını da öyle öğrenir.



Okul idarecisinin tutumu; sadece disiplin süreçlerinde değil, öğretmenlere yaklaşımında, veliyle kurduğu iletişimde ve kriz anlarında sergilediği tavırda kendini gösterir. Çocuğun hakkını koruyan, öğretmeni güçlendiren ve kararlarını açık gerekçelerle paylaşan bir yönetici, okulun değer pusulasını netleştirir.

Unutulmamalıdır ki çocuklar kendilerine söylenenlerden çok, yetişkinlerin sergilediği davranışları örnek alır. Bu nedenle okul idarecisinin her kararı, her cümlesi ve her tutumu; değerlerin hayata geçtiği somut bir ders niteliği taşır. Değerler eğitiminde süreklilik, ancak bu tutarlı liderlikle mümkündür.

Öğretmen: Davranışla öğreten rehber

Öğretmen, değerler eğitiminin en görünür ve en etkili aktörüdür. Öğrencinin karşısında duran öğretmen; yalnızca bir ders anlatıcısı değil, aynı zamanda bir duruşun ve yaklaşımın temsilcisidir. Dürüstlüğü yalnızca sözle değil; her öğrencinin öğrenme hakkına gösterdiği saygıyla, herkese eşit ve adil davranmasıyla, farklılıkları fark edip her öğrenci özelinde öğretimi bireyselleştirmesiyle, ölçme-değerlendirmede adil olmakla, emeği fark etmekle ve öğrenciler arasında ayırım yapmamakla öğretir.

Saygı, hoşgörü, sorumluluk ve empati gibi değerler; öğretmenin sınıf içindeki diliyle, hataya verdiği tepkiyle ve öğrenciyi dinleme biçimiyle anlam kazanır. Öğretmen; başarının yalnızca doğru cevap vermek olmadığını, çabanın ve gelişimin de değerli olduğunu hissettirdiğinde, öğrencinin iç dünyasında kalıcı bir iz bırakır.

Bu yönüyle öğretmen, değerleri anlatan değil; yaşayan ve yaşatan bir rehberdir. Öğrenci için en güçlü öğrenme, öğretmenin tutumunda gördüğünü kendi hayatına taşıdığı andır.

Veli: Okulla aynı değer dilini konuşmak

Değerler eğitiminin kalıcılığı, okul ile ailenin kurduğu iş birliğiyle doğrudan ilişkilidir. Okulda verilen değerlerin ev ortamında desteklenmediği durumlarda, çocuğun zihninde kaçınılmaz olarak çelişkiler oluşur. Okulda dürüstlük vurgulanırken evde farklı bir tutumla karşılaşan çocuk, hangi değerlerin gerçek olduğunu sorgular.

Veli; okulun benimsediği değer yaklaşımını sahiplenmeli, eleştirilerini çocuğun önünde değil, okul ile doğru iletişim kanallarında dile getirmelidir. Evde sergilenen tutarlılık, okulda verilen değerlerin kök salmasını sağlar.

Okul-veli iş birliği, yalnızca akademik başarıyı değil; çocuğun karakter gelişimini de güçlendirir. Aynı dili konuşan, aynı değerleri savunan yetişkinler; çocuğa sağlam ve güvenli bir değer zemini sunar.

Değer edinimi, tek başına bir dersin ya da belirli etkinliklerin konusu değildir. Okul kültürüyle başlayan, idarecinin liderliğiyle yön bulan, öğretmenin davranışlarıyla güçlenen ve velinin desteğiyle kalıcı hale gelen uzun soluklu bir süreçtir.

Bugün okullarımızda hangi değerleri yaşatırsak, yarının toplumunda da onları görürüz. Bu nedenle değerler eğitimi bir tercih değil; ortak bir sorumluluk, hatta geleceğe yapılan en kıymetli yatırımdır.





İŞİMİZ

EĞİTİM

ÖZKURBİR

ÖZEL ÖĞRETİM KURUMLARI BİRLİĞİ
D E R N E Ğ İ



KUL HAKKI KAVRAMININ AKTARILMASINDA EĞİTİM KURUMLARININ ROLÜ VE ÖNEMİ

SEBAHATTİN KAZAZ
EĞİTİM DANIŞMANI

**Kadim kültürümüzde
“terbiye”, insanı hayata
hazırlamaktan önce, insanı
kendisiyle tanıştırma
sürecidir.**

**Bu sürecin sağlıklı işlemesi
için aile, öğretmen,
müfredat ve yönetim
anlayışının aynı istikamete
bakması gerekmektedir.**

İnsan, rızkını ararken aynı zamanda şahsiyetini, hayata bakışını ve ahlâkî yönelişini de inşa eder. Bu sebeple kazanç meselesi, insanın kimliğini, onurunu ve toplum içindeki yerini belirleyen esaslı bir terbiye alanıdır. İslâm tefekküründe rızık, imanla, kul hakkıyla ve ahlâkla doğrudan irtibatlı bir emanet olarak değerlendirilir. Kul hakkı kavramı ise helal ve haram kavramlarının en önemli noktasındadır. Dinimizde ibadetlerin kabulü bile helal yemek, giymek ile ilişkilendirilmiştir.

Bugünün dünyasında kazanç meselesi, farklı kavramlar ve cazip sloganlar eşliğinde yeniden tartışılmaktadır. Kimi zaman küçük harcamalardan vazgeçerek büyük servetlere ulaşma iddiası, kimi zaman bireysel başarı hikâyeleri üzerinden yürütülen bu tartışmaların ortasında asıl soru çoğu zaman gözden kaçmaktadır: Kazanç miktarı, kazancın kaynağı mı önemli? Kur’ân-ı Kerîm’de bu hakikat açık bir şekilde ifade edilir: “Ey insanlar! Yeryüzündeki helâl ve temiz olanlardan yiyin.” Bu ilahî hitap, helalliğin yalnızca tüketilen şeyle sınırlı olmadığını, kazancın kaynağını, yöntemini ve niyetini de kuşatan bütüncül bir ahlâk çağrısı olduğunu ortaya koyar.

İslâm ahlâkı, çalışmayı ve emeği yüceltirken kazancın kaynağını önemser. Nitekim Peygamber Efendimiz: “Doğru ve güvenilir tüccar, peygamberler, siddîklar ve şehitlerle beraberdir” buyurmaktadır. Bu hadis, kazancın; çalışmaya, dürüstlüğe, şeffaflığa ve kul hakkına riayete dayandığını açıkça ortaya koyar.



Çalışmak, insanın kendisine ve hayata karşı sorumluluğudur. Alın teriyle kazanılan rızık, bereketin ve haysiyetin kaynağıdır. Peygamber Efendimiz; “Hiç kimse, kendi elinin emeğinden daha hayırlı bir lokma yememiştir” buyurarak emeği kazancın merkezine yerleştirmiştir.

İslâm'da kul hakkı, affı en zor olan haklar arasında yer alır. Peygamber efendimiz “Kimin üzerinde kardeşinin hakkı varsa, altın ve gümüşün fayda vermeyeceği gün gelmeden önce helâlleşsin” buyurarak bu meselenin ciddiyetine dikkat çeker. Allahü Teâlâ'nın günahları affedeceğini, ancak kul haklarının müstesna olduğunu bütün âlimler söz birliği ile belirtmişlerdir.

Kul hakkı, helal ve haram bilincinin yerleşmesinde; hayatın temellerinin atıldığı aileye ve güçlü bir hayat binasının oluşturulduğu okula büyük sorumluluklar düşmektedir. Nitekim Peygamber Efendimiz'in şu ikazı aile, yönetim ve öğretmenler için bir ölçüdür: “Hepiniz bir sürünün çobanı gibisiniz ve hepiniz emriniz altındakilerden sorumlusunuz.”

Okul, hayatın ahlâkî provasının yapıldığı bir terbiye ocağıdır. Öğretmen, bu sürecin ilk ve en etkili ögesidir. Sözden önce hâliyle adaleti, emaneti ve dürüstlüğü temsil eden öğretmen, öğrencinin vicdanında kalıcı izler bırakır. Ders içerikleri, helal kazanç ve kul hakkı bilincini disiplinler arası bir yaklaşımla ele almalıdır. Okul yönetiminin öğretmenin, adalet, liyakat, merhamet ve şeffaflık ilkeleriyle hareket ederek herkes tarafından kabul edilen, sevilen bir güven ortamı oluşturması beklenir. Okulun yazılı olmayan dili, yani gizli müfredatı, çoğu zaman ders kitaplarından daha etkili bir ahlâk öğreticisidir.

Öğretmen, helal kazanç ve kul hakkı meselesinde ilk müfredattır. Zira çocuk, en çok anlatılanı değil; görüleni öğrenir. Bu sebeple öğretmen, adaletli ölçme-değerlendirme yapmalı, emanete riayet etmeli, (zaman, not, görev, sınıf düzeni), Öğrenci emeğini değerli görmeli, başarıyı, yalnızca sonuçla değil, gayret ve dürüstlikle ilişkilendirmelidir.

Bir öğrencinin kopya çekerek yüksek not alması yerine kopya çekmeden düşük not almayı tercih edebilmesi öğretmenin tutumu ile ilgilidir. Öğrenci, bütün süreçlerde arkadaşlarının hakkına riayet etmesi, öğretmenin bu konudaki tutarlılığına bağlıdır. Bu tutarlılık öğrencide kalıcı davranışa dönüşerek hayatta, kâr ve zararı ne olursa olsun benzer tercihler yapmasına yardımcı olacaktır.

Okul yönetimi, helal kazanç ve kul hakkı bilincinin kurumsal temsilcisidir. Yönetimdeki en küçük adaletsizlik, verilen en güzel dersleri dahi hükümsüz kılabilir. Yönetim, görev dağılımında adil olmalı, liyakati esas almalı, öğretmen ve personel emeğini görünür kılmalı, şeffaf ve hesap verebilir bir yapı kurmalıdır. Zira öğrenci, adaletin yalnızca kitaplarda anlatılan bir ilke değil, hayatta işleyen bir gerçek olduğunu okulda görebilmelidir.

Eğitimde en etkili alan, çoğu zaman yazılı olmayan “gizli/örtük müfredat” tır.

Okulun işleyişi, insanların birbiri ile iletişimi, kullanılan kelimeler, koridoru, panosu, törenleri, faaliyetleri, seçtiği tiyatrolar, gezi mekânları ve gezi mekânlarındaki anlatımlar, problemleri çözme becerileri... öğrenciye en kalıcı mesajları verir. Bu noktada okul, hak, merhamet ile adaletin birlikte tecrübe edildiği bir alan olmalıdır. Öğrencilerin en yakın ilişki kurduğu iki alanı; Rehberlik ve Beden eğitimi bölümlerini bu tür çalışmalar için değerlendirmek de önemlidir. Zira bu iki bölüm öğrencinin adalet, hak, saygı, değer kavramlarının en çok işlendiği iki bölümdür. Bu iki bölümün okul yönetimi ile koordineli çalışabilmesi pek çok hedefe ulaşmayı kolaylaştıracaktır.

Okulda verilen ahlâk eğitimi, ailede karşılık bulmadığında eksik kalır. Bu sebeple okul, velilerle helal kazanç ve kul hakkı bilinci üzerine rehberlik çalışmaları yapabilir. Bu konuda paneller düzenleyebilir, etkinlikler yapabilir. Yapılan kampanyalar, okul, aile ve öğretmenin değer yargıları öğrenciler için örtük müfredatın önemli bir parçasıdır. Başarı baskısını körükleyen yaklaşımlara karşı aileleri bilinçlendirmelidir. Çocuk, evde ve okulda aynı ahlâk dilini duyduğunda doğru bir şahsiyet kazanabilir. Buna her türlü çevreyi de eklemek gerekir ancak bu alanda gücümüzün sınırlı olduğunu biliyor onunla ilgili tekliflerimizi başka yazılara bırakıyoruz.

Eğitimin, insanı mesleğe ve hayata hazırlamak görevi vardır. Müfredatta yeteri kadar yer almasa bile öğrenciyi dünya hayatı sonrası gerçek hayata hazırlayacak sorumlulukları olduğu da bir gerçektir. Helal kazanç ve kul hakkı bilinci, sınavla ölçülemez. Onun sınanma ve değerlendirme yeri gerçek hayattır ve daha da gerçek olan hayattan sonraki hayattır.

Bu sebeple okul, öğrencinin başarısına odaklandığı kadar onun kişiliğini şekillendirmeye de odaklanmalıdır. Öğrenciyi emanet ehli, adalet duygusu gelişmiş ve şükür bilinci olan bir insan olarak yetiştirmeyi hedeflemelidir. İşte bu hedef, okulu gerçekten “mektep” yapan ruhtur.



UYGULAMAK İSTEYENLER İÇİN TERS YÜZ SINIF MODELİ REHBERİ

ENES OKUTAN
EĞİTİM YÖNETİCİSİ & YAZAR

Ekim ayında yayınlanan yazımızda, öğrenmenin öğretmenin susmasıyla başladığını, o kıymetli sessizliğin aslında öğrencinin kendi öğrenme sürecini inşa etmesi için bir fırsat olduğunu konuşmuştuk.

Peki, bu sessizlik nasıl yönetilecek?

Öğretmen kürsüden indiğinde boşalan o sahne nasıl doldurulacak?

Felsefeyi pratiğe, niyeti eyleme dökme zamanı. Yaptığım saha araştırmaları ve akademik çalışmalar —özellikle ilkökul düzeyindeki matematik uygulamaları— bana şunu gösterdi: Ters Yüz Edilmiş Sınıf (Flipped Classroom), sadece videolarla ders işlemek değil, sınıfın zaman/mekân algısını yeniden kurgulamaktır.

Eğer bu dönüşüme niyetliyseniz, işte masanızda durması gereken o yol haritası:

Okul Yöneticilerine Notlar:

Bir okul yöneticisi için en büyük yanılgı, bu işi sadece bir "teknolojik altyapı" meselesi olarak görmektir. Oysa mesele tablet dağıtmak değil, zihniyet değiştirmektir.

• Modeli gözünüzde büyütmeyin

Sahadaki en büyük bariyer, teknik imkânsızlıklar değil, "yetersizlik endişesi"dir. Tez sürecimde farklı şehirlerde 20'den fazla okul ile temas ettim ve pek çok yöneticinin aynı çekinceyle donup kaldığını gördüm: "Altyapımız mükemmel olmadan bu işe giremeyiz."



Lütfen teknolojik gereklilikleri gözünüzde devleştirmeyin. Başlamak için ihtiyacınız olan tek şey eldeki imkânları amaca uygun kılan cesur bir başlangıç adıdır. En iyi teknoloji, o an elinizin altında olmalıdır ve onu kullanmaya başlamak, mükemmeli beklemekten çok daha iyidir.

Veliler ile ilişkileri doğru kurgulayın.

Bazen "Veliler destek olmazsa bu iş olmaz." diyerek kendimize ikinci bir bariyer oluşturabiliyoruz. Velilerin desteği gerçekten çok önemli. Ancak olmazsa olmaz değil! Öncelikle net bir şekilde modeli, amacı, uygulamayı ve gerekliliklerini anlatmamız gerekir. Sonrası ise onların sorumluluğunda. Modelimizin en temel özelliği bireysel farklılıklar ve bireysel hızda öğrenmeyi odağa alması olduğundan ailelerin konuya yaklaşımdaki farklılıklar da bu işi doğasında var.

Geleneksel veli zihninde "ders çalışmak"; masa başında, elinde kalemle test çözülen sessiz ve çileli bir eylemdir. Çocuğunu elinde tabletle, kulaklık takmış bir şeyler izlerken gördüğünde, refleksi genellikle "Yine mi oyun?" olur.

Burada veliye vermeniz gereken mesaj çok net ve aslında onların da işine gelecek türden. Sadece evdeki "ekran süresinin" artık "ders saati" olduğunu bilsinler yeter. Onlardan öğretmenlik yapmalarını değil, sadece ortamı sağlamalarını istiyoruz. Bu yaklaşım, akşamları evdeki "ödev yap" kavgalarını bitireceği için veliler sandığınızdan çok daha hızlı ikna olacaktır.

Hata yapma kredisi tanıyın.

Öğretmenleriniz ilk denemelerinde zaman yönetiminde zorlanabilir. Sınıf eskisinden daha gürültülü (aslında daha canlı) olabilir. Bu kaosu "disiplinsizlik" değil, "öğrenme sancısı" olarak okuyun ve destekleyin.

Öğretmenlere Notlar:

Biz öğretmenlerin zihnindeki en büyük bariyer ise bu modeli "ya hep ya hiç" şeklinde algılamaktır. Asıl işimiz video çekmek değil, öğrenme sürecini kurgulamaktır. Peki, bu tasarımı sahada nasıl hayata geçireceğiz?

Seçici olun, her şeyi ters yüz edemezsiniz.

Tüm müfredatı, her derste ve her konuda ters yüz etmeye çalışmak pedagojik bir intihar girişimidir. Öncelikle hangi konularda bu modele ihtiyaç duyduğunuzu belirleyin. Bir akademik yılda kazanımların sadece yüzde 10'unu bile bu yöntemle işleseniz, bu muazzam bir orandır.

Seçiminizi yaparken kriteriniz şu olsun: "Hangi konu sınıf içinde daha fazla deneyime ihtiyaç duyuyor?" Örneğin, 4. sınıf Fen Bilimleri dersinde "mikroskopik canlılar" konusunu ele alalım. Teorik bilgiyi sınıfta anlatmak yerine, öğrenci bunu evde halletsin; biz o kıymetli 40 dakikayı sınıfta mikroskop başında gözlem yaparak geçirelim. Üst düzey düşünme becerisi gerektiren konuları cımbızla seçin ve enerjinizi oraya saklayın.

İçerik üreticisi değil öğrenme tasarımcısı olun.

Odaklanmanız gereken asıl soru "Öğrenci hangi materyale çalışacak?" değil, "Nasıl öğrenecek ve ben bunu nasıl farklılaştırabilirim?" olmalıdır. Bir öğrenme tasarımcısı olarak süreci üç perdede planlamalısınız: Ders öncesinde öğrenci zihinsel hazırlığı nasıl yapacak? Ders esnasında bu hazırlığı nasıl bir ürüne veya tartışmaya dönüştürecek? Ve biz bu süreci nasıl değerlendireceğiz? Planlama, materyal üretiminden daha hayati bir aşamadır.

Hazıra konmaktan çekinmeyin.

Tezimdeki saha araştırmasında da net bir şekilde gördüm ki; Web 2.0 araçları (Kahoot, Wordwall vb.) veya hazır dijital platformlar, bazen videodan çok daha etkili birer hazırlık aracıdır. Önemli olan materyalin formatı ya da bizzat sizin üretmeniz değil, öğrencinin sınıfa gelmeden önce konunun temellerini atmış olmasıdır. Bırakın teknoloji sizin yerinize çalışsın, siz tasarıma odaklanın.

Öğrencilerin motivasyonu en büyük silahınız olacak.

Öğrenciyi motive etmenin yolu, ona sınıf dışındaki çalışmasının, sınıf içindeki başarısının anahtarı olduğunu hissettirmektir. Öğrenci bilmeli ki; evdeki hazırlık, sınıftaki o eğlenceli oyunun biletidir.



Hazırlıksız gelenler için B planı yapın.

Gerçekçi olalım, her öğrenci hazır gelmeyecek. Onları kaybetmemek için stratejik davranın. Örneğin; Ters Yüz uygulanacak dersi mümkünse günün ilk saatine koymayın. Sabah yapılacak kısa bir kontrole çalışmayanları tespit edip, onlara derse kadar hızlı bir telafi ortamı sunabilirsiniz.

Dersin ilk 5 dakikası ise en kritik andır. Web 2.0 araçlarıyla yapılacak hızlı bir durum tespiti, hem öğrenme durumlarını kontrol eder hem de hazırlıksız gelenler için bir "fırsat eğitimi" olur. Bir taşla iki kuş!

Tüm hazırlıkların asıl amacına odaklanın

Tüm bu hazırlıklar tek bir an içindir: Sınıf içi etkinlikler. Artık öğrenci merkezli, grup çalışmalarına dayalı, üst düzey bilişsel soruların tartışıldığı bir ortam oluşturma zamanı. Kürsüden anlatan olmayın. Sıraların arasında dolaşan; tıkanan gruba ipucu veren, tartışmayı derinleştiren bir rehber olun.

Öğrenci konuyu evde öğrenip geldiğinden, sınıfta onu "Şimdi tekrar anlatayım" diyerek sıkmayın. Kahoot, Wordwall gibi Web 2.0 araçlarıyla rekabeti ve eğlenceyi tetikleyin. Araştırmamda gördüm ki; bu araçlar özellikle ilkökul seviyesinde derse yönelik tutumu ve içsel motivasyonu ciddi oranda artırıyor.

Sonuç olarak,

Ters Yüz Sınıf, öğrenciye kendi öğrenme sürecini yönetme ve sorumluluğunu alma imkânı sunar. Akademik başarının artışı zaman gerektirebilir; ancak öğrencinin derse yönelik ilgisinin, merakının ve katılımının artması, bu çabanın en önemli karşılığıdır. Öğrenme süreci artık sadece sınıf içinde gerçekleşen bir eylem olmaktan çıkmalıdır. Bu model doğru planlandığında, eğitim faaliyetleri okul saatlerinin ve fiziksel mekânın ötesine geçerek süreklilik kazanacaktır.





İŞİMİZ

EĞİTİM

ÖZKURBİR

ÖZEL ÖĞRETİM KURUMLARI BİRLİĞİ
DERNEĞİ



EĞLENCELİ VE REKABETÇİ KİTAP OKUMA ETKİNLİKLERİ

EMİN KEVEN
EĞİTİMCİ & YAZAR

**Ancak, bu güzel alışkanlığı
daha da çekici hale
getirmenin yolları yüz
yıllardır deneniyor.**

**Her toplum kendi zaman,
bilgi ve ihtiyaç durumuna
göre bu eğlenceli ve
rekabetçi okuma
etkinliklerini denemiş.**

Rekabet ve eğlence!”

Bu iki kavram önemli. Diri tutar, tazeler, yeniler, farklılıkların peşinden sizi ve toplumu sürükler. Yediden yetmişe herkesin katılabileceği etkinliklerle, kitap okuma alışkanlığını yaymak mümkün. Dünyada ve Türkiye’de çeşitli kurumlar tarafından düzenlenen etkinlikler, bu amaca hizmet ediyor.

Örneğin, Kütüphane Haftası Etkinlikleri Türkiye Kütüphaneler ve Yayımlar Genel Müdürlüğü tarafından her yıl nisan ayında kutlanıyor. Türkiye genelindeki kütüphanelerde düzenlenen bu etkinlikler, tüm halkı, özellikle öğrencileri hedef alıyor. Okuma yarışmaları, söyleşiler ve atölyelerle kütüphanelerin önemi vurgulanıyor. İşte bu etkinlikler somut projelerle daha anlamlı ve eğlenceli hale getirilmeli.

George R.R. Martin, “Kitaplar, insanın en iyi dostudur; onlarla geçirdiğiniz zaman, yalnız olmadığınızı hissedersiniz.” diyerek, kitapların insan hayatındaki yerini mükemmel bir şekilde ifade ediyor. Cehaletin yalnızlığını, karamsarlığını ve çözümsüzlüğünü kitaplarla, eğlenceli ve rekabetçi hale getirebiliriz. Yani biz okudukça toplumu; anlamlı kalabalıklara, hep diri tutan umutlara ve derde derman çözümlere kavuşturabiliriz.



Bir diğer önemli etkinlik ise Okuma Yazma Seferberliği. Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı tarafından başlatılan bu seferberlik, 2018 yılından bu yana Türkiye genelindeki okullarda düzenleniyor. Öğrenciler, öğretmenler ve aileler için çeşitli etkinlikler ve yarışmalarla okuma alışkanlıkları geliştirilmeye çalışılıyor. Bu yarışmaların uzun, hayatla iç içe geçmiş, sürdürülebilir somut okumalar olması gerekiyor.

Hadi yapalım bir yarışma!

Ardından birkaç ödül.

Yarışma için yüzeysel okumalar...

Sonra yine cehaletin merdivenlerini tırmanan bir gençlik!

Hayır, hayır işte bu olmamalı. Daha uzun soluklu ve devamlılık arz eden bir şeyle yapmalıyız.

Evet, etkinlik ve yarışma güzel ancak bu sadece reklam olarak kalmamalı.

Bir kitabı okuduğunuzda, onunla başka bir dünyaya adım atarsınız. İşte biz! Bu adımı atabilen okurların sayısını arttırmalıyız. Derdimiz sadece kâğıt üstündeki nicelik değil; nitelikli bir okumanın oluşmasına katkı sağlamak olmalıdır. Yarışma ve etkinliklerle bunu başarmalıyız.

Okumanın sunduğu farklı deneyimlere dikkat çekebilmeliyiz. Toplumda sadece parası olanların değil okuyanların, yazarların ön plana çıkarıldığı diziler, filmler, sosyal medya paylaşımları, özel haberler yapabilmeliyiz. Filmin asıl amacı mafya üyelerinin nasıl para akladığını, nasıl zengin olduğunu ve bunu hangi yollarla yaptığını sunmak olmasın. Asıl amaç okuyan bir insanın dalga dalga büyüyen iyilikleri nasıl yaydığını, etrafını nasıl güzelleştirdiğini vermek olmalı mesela.

Okuyanın yaptığı işi her yönüyle güzelleştirmeli ve sözden öteye taşımalıyız. Yani okuyanı, okumaya gayret edeni, güzel söz söyleyeni, kitabı, ilmi, kalemi, mürekkebi... övgüyle gönüllere taşımalıyız. Yaşamalıyız ve yaşatmalıyız bu güzellikleri ve okunacak bir satır yazarlara hak ettiği değeri vermeliyiz.

Her Ay Bir Kitap” Projesi, Türkiye Yayıncılar Birliği tarafından yürütülen bir başka önemli etkinlik. Bu proje, belirli bir grup veya toplulukta her ay bir kitabın okunmasını teşvik ediyor. Katılımcılar, seçilen kitabı okuduktan sonra bir araya gelerek değerlendirme yapıyor, böylece gençlerin okuma alışkanlığını artırmayı amaçlıyor. Toprağa atılan ve meyvesini gelecekte yiyebileceğimiz bir güzel tohum, demektir bu. Ne güzel bir etkinlik! İşte bunların sayısını, niteliğini ve bilinirliğini arttırmalıyız.

Mark Twain, “Bir kitabı bitirdiğinizde, o kitapla birlikte bir parça da kendinizden çıkmış olur.” diyerek, okumanın kişisel gelişime katkısını vurguluyor.

Yerel kütüphaneler ve okullar tarafından düzenlenen “Okuma Şenlikleri”, Türkiye genelinde birçok şehirde gerçekleştiriliyor. Bu şenliklerde okuma yarışmaları, yazı atölyeleri ve çeşitli etkinlikler düzenleniyor. Öğrencilerin okuma alışkanlığını geliştirmeyi ve kitap sevgisini artırmayı hedefleyen bu etkinlikler, ailelerin de katılımına açıktır. Bu etkinliklerle daha geniş kitlelere ulaşabiliyoruz. Bu okuma şenliklerini her yaş grubuna göre devamlılık arz edecek şekilde planlamalıyız. İşte o zaman tadından yenmeyecektir.

J.K. Rowling, “Kitaplar, hayal gücünüzün kapılarını açar; onları okuduğunuzda, hayal ettiğiniz her şey mümkündür.” diyerek, kitapların sunduğu sınırsız hayal gücüne işaret ediyor.

Biz de bu sözden yola çıkarak diyelim ki “Hayalleri tutsak edilen tüm yüreklere ulaşalım ve sadece hayal kafeslerinde kalan o eşsiz hayalleri gün yüzüne çıkaralım. Çıkaralım ki başka gönüllere sevgi, umut, bilgi aktarabilsinler.”

Son olarak, “Yılın En İyi Kitabı” Yarışması, Türkiye Yayıncılar Birliği tarafından her yıl düzenleniyor. Tüm okurlara açık olan bu yarışmada, katılımcılar okudukları kitaplar üzerinden oy kullanarak en sevdikleri eserleri



seçiyor. Bu etkinlik, okuma alışkanlığını teşvik ederken aynı zamanda yazarları ve yayınevlerini destekliyor. Eee desteklenmeli bir sonraki baharlarda bize taze meyveler verebilsin. İşte bu meyveleri üretenlere imkân vermeliyiz, omuz vermeliyiz.

Bir bardak kahveye onca parayı verirken hiç düşünmez üzerine bahşış de veririz. Ne güzel! Ancak aynı cömertliğin daha fazlasını kitap alırken gösteremiyoruz. Kitabı gördüğümüzde de herkesin klişe haline getirdiği “kitaplar çok pahalı” sözünü kurmayalım.

Okuma, düşüncelerinizi özgürleştirir; her sayfada yeni bir dünya keşfedersiniz. Tabi keşfetmek için de okumalısınız, kitaba, okuyana, yayın evine selam vermelisiniz.

Bu etkinlikler, katılımcılar arasında sağlıklı bir rekabet oluşturarak okuma alışkanlığını teşvik ediyor. Yerel kütüphaneler veya okullar, belirli bir süre içinde en çok kitap okuyan bireyleri veya grupları ödüllendiren yarışmalar düzenleyebiliyor. Hepsi takdire değer. Hepsinin derdi ilim ve eğitim için inşa edilen kişilik duvarına bir tuğla koyabilmek.

Daha ileriye giderek desek ki, “10 Günde 10 Kitap” okunacak. Kimler katılabilir?

Yani etkinlik üretmek için öylece bir fikir vermiş oldum. Sizlerin de zihninde çok daha fazlası ve anlamlısı vardır.

Haruki Murakami, “Bir kitabı okurken, kendinizi başka bir hayatın içinde bulursunuz.” diyerek, okumanın sunduğu derin deneyimi vurguluyor.

Kitap kulüpleri, sosyal bir ortamda kitap okuma alışkanlığını teşvik ediyor. Her ay belirli bir kitabın okunması ve ardından tartışılması, katılımcıların farklı bakış açılarını görmesini sağlıyor. Üç kişi ile başlayıp yüz kişiye çıkan gruplar var ancak grubun küçük olması bir avantajdır. Etrafınızda bulunan kolay ulaşabileceğiniz beş on kişiyle bir

grup oluşturabilirsiniz. Bu küçük kulüpler sizi disiplinli okumaya sevk edecektir.

Ayrıca, kendi aranızda en iyi kitap önerilerini veren üyelere sürpriz küçük ödüller, kahve, kalem seti, anlamlı bir afiş-poster, anahtarlık, tırnak makası, özel bir bardak ...vb. vererek rekabeti artırmak mümkün.

Okuma kulübünüzün bir rozeti olabilir. Küçük bir şey ancak etkisi çok olur. Kulübe ait bir tişört, pantolon, atkı vb. olursa –yani bir deli bununla ilgilenir ve yaparsa- yere daha sağlam basmanızı sağlayabilir. Kulübün bilinirliğini ve kalıcı olmasını sağlar. Bu küçük ama anlamlı sembol ve eşyalar sizi ve katılımcıları daha çok kitap okumaya teşvik edecektir.

Bu tür etkinlikler hem eğlenceli hem de öğretici bir deneyim sunarak kitap okuma alışkanlığını güçlendiriyor. Aynı zamanda okuma alışkanlığınızı daha nitelikli, eğlenceli ve görünür hale getirecektir.

Ancak bazılarının dediği gibi “Oku, ne okursan oku, yeter ki oku” değil. Seçerek okuyacağız. Okumanın zevkine, kitap sizinle konuşmaya başladığında varırsınız. Okumak bambaşka bir şeydir. Okuma ve araştırma kabiliyeti yirmili yaşlarda kazanılır.

Ağaç yaşken eğilmediği takdirde çok da anlamlı olmayacaktır.

Yoksa siz hala okuma kulübünüzü oluşturmadınız mı?

Etmeyin eylemeyin!

Onca söz söylendi anlam ve vücut bulsun diye.

Rozet, kahve, anahtarlık, tırnak makası falan filan...





KRAL KAYBEDERSE

HACER ELBEY
EĞİTİM YÖNETİCİSİ



Kral kaybederse şaşırır. Çünkü kral, kaybetme ihtimalini düşünerek yaşamaz. Onun dünyasında ihtimaller yoktur; sadece olması gerekenler vardır. Olması gereken gerçekleşmediğinde ise sorun sonuçta değil, dünyadadır. Dünya yanlış yapmıştır.

Alev Alatlı'nın zihinsel sertliğiyle bakarsak, kral dediğimiz şey bir kişi değil, bir algıdır. Alkışla beslenen, itirazdan uzak tutulan, haklılığı baştan kabul edilmiş bir konum. Kral olmak, çoğu zaman güçlü olmaktan değil, sorgulanmamaktan geçer. Bu yüzden kayıp, sadece bir yenilgi değil; sorgulanma ihtimalidir. Asıl korku da budur.

Kral kazanırken adildir. En azından öyle görünür. Cömerttir, kapsayıcıdır, büyük laflar eder. Çünkü kazanmak, ahlaklı olmayı kolaylaştırır. Kaybetmek ise karakteri ortaya çıkarır. Taht sallandığında, kelimeler sertleşir; biz dağılır, ben kalır. Suç hızla el değiştirir ama sorumluluk ortada bulunamaz.

Kral kaybettiğinde ilk yaptığı şey, hikayeyi değiştirmektir. Yenilgi kabul edilemez; çünkü kabul, eşitlenmektir. Eşitlenmek ise krallığın sonudur. Bu yüzden kayıp, dış

etkenlere bağlanır: Zaman yanlıştır, insanlar nankördür, şartlar adaletsizdir. Her şey mümkündür; bir tek "yanıldım" cümlesi hariç. Alatlı'nın sıkça işaret ettiği gibi, akıl bu noktada hakikatin değil, egonun hizmetine girer. Akıl çalışır, gerekçe üretir, açıklama yapar. O kadar ikna edicidir ki, bir süre sonra kral da inanır. Böylece kaybetmiş ama haksızlığa uğramış olur. Mağlubiyet, ahlaki üstünlükle telafi edilir. Oysa asıl mesele kaybetmek değildir. Kaybetmek insana mahsustur. Asıl mesele, kaybettiğinde ne yaptığıdır. Kral çoğu zaman kaybı bir uyarı değil, bir hakaret olarak algılar. Uyarıyı duymayan ise aynı hatayı daha yüksek sesle tekrar eder. Kralın en büyük yanılgısı şudur: Gücü kendisi sanır. Güç gidince, geriye ne kaldığını bilmez. Taht, kimliktir artık. Taht yıkıldığında insan kalmak zorunda olmak, çoğu kral için ağır bir yükür. Çünkü insan olmak; eksik olmayı, yanılmayı, öğrenmeyi gerektirir. Sonuçta kral kaybederse, dünya yerinde durur. Hayat devam eder. Yıkılan şey düzen değil, kralın kendine anlattığı hikayedir.

Ve belki de en acı gerçek şudur: Kralı asıl yıkan kayıp değil, ilk kez aynaya bakmak zorunda kalmasıdır.

Çünkü ayna, alkış tutmaz.



AKADEMİK BAŞARI NELERİ PERDELİYOR? EBEVEYN, OKUL VE BAŞARININ GÖRÜNMEYEN BEDELİ

ADEM KEVEN
EĞİTİMCİ & YAZAR

Sınıfta sıkça karşılaştığımız tanıdık bir sahne vardır. Aynı davranışı sergileyen iki öğrenci... Aynı uyarıyı hak eden iki çocuk... Ancak biri sınıfın “parlak yıldızı”, diğeri ise “zaten zorlanan” öğrencilerden biridir. Birinin not ortalaması 100, diğeri 65’tir.

Peki, hangisine daha yumuşak davranırız?

Hangisinin hatasını “bu seferlik” görmezden geliriz?

Bu soru, eğitim sistemimizin en derin ama en az konuşulan meselelerinden birine işaret eder: Akademik başarının, çocuğun bütüncül gelişimini perdelemesi.

Bu perdeleme çoğu zaman yalnızca sınıf içinde yaşanmaz. Sahnenin arkasında iki güçlü aktör daha vardır: Ebeveyn ve okul. Akademik başarıyı aydınlatan projektörün yönünü belirleyen ve enerjisini sağlayanlar çoğu zaman onlardır. Oysa ışık, doğru yere tutulduğunda yol gösterir; tek bir noktaya sabitlendiğinde ise gölgeleri büyütür.

Bugün birçok çocuk için yüksek puan, gelişimin bir göstergesi olmaktan çıkıp bir “kredi notu”na dönüşebiliyor. Bu noktada ebeveyn, çoğu zaman iyi niyetle ama farkında olmadan sahneye giriyor. Çocuğunun emeğini korumak isterken şu dili kullanabiliyor:

“B Koleji %80 burs verdi. Sizin teklifiniz nedir?”

Bu cümle bir tercih arayışı gibi görünse de, pedagojik açıdan önemli bir kırılma barındırır. Çocuk, sürecin öznesi olmaktan çıkar; başarısının taşıyıcısı hâline gelir. Başarı, içsel bir gelişim göstergesi olmaktan uzaklaşıp pazarlık edilebilir bir değere dönüşür. Ebeveynlik, rehberlikten çok temsilciliğe yaklaşır.



Bu sürece yalnızca ebeveynler değil, okullar da zaman zaman isteyerek dâhil olur. Eğitim felsefesini, değerlerini ve yetiştirme iddiasını anlatmak yerine yalnızca “daha yüksek burs” vurgusu yapan her kurum, farkında olmadan eğitimi bir rekabet ve görünürlük yarışına indirger. Çocuk kazanılır; fakat yetiştirilmesi gereken bir birey olarak ele alınması zorlaşır.

Böylece ebeveyn, okul ve akademik başarı arasında sessiz bir ortaklık oluşur. Projektör, giderek yalnızca puanı ve bedeli aydınlatır. Çocuğun kim olduğu, ne hissettiği, nasıl bir insan olma yolunda ilerlediği ise gölgede kalır.

Başarının Gölgesinde Şekillenen Üstünlük Algısı

Bu meseleyi benim için daha somut hâle getiren gözlem, yıllar önce üstün zekâlı ve akademik olarak çok başarılı çocuklarla yürüttüğümüz özel bir çalışmaya dayanıyor. Seçilmiş öğrencilerden oluşan bu sınıfta beklenti açıktı: Akademik olarak güçlü çocuklarla çalışmak, öğretmen için de daha akıcı ve keyifli bir süreç olacaktı. Ancak sınıf içi gerçeklik farklıydı.

Bu öğrencilerin önemli bir kısmı grup çalışmalarında zorlanıyor, farklı fikirlere tahammül etmekte güçlük çekiyor ve eleştiriye kapalı davranışlar sergileyebiliyordu. Akademik başarı, onları daha iş birliğine açık değil; daha talepkâr hâle getirmişti. Zamanla “üstünlük”, öğrenilmiş bir kimlik olarak yerleşmişti.

Yıllar sonra, deneyimli bir meslektaşımın görev yaptığı bir okulda; üçüncü ve dördüncü sınıf düzeyinde, tamamı akademik olarak çok başarılı öğrencilerden oluşturulmuş özel bir sınıfta benzer bir tabloyla karşılaşmak bu gözlemi pekiştirdi. Akademik açıdan son derece güçlü olan bu sınıf, kurul gündemlerinde sıklıkla saygı sorunları, benmerkezci tutumlar ve sınıf yönetimi güçlükleriyle anılıyor. Öğretmenlerin bir kısmı, bu sınıfta ders yaparken bekledikleri mesleki tatmini yaşamakta zorlandıklarını dile getiriyor. Yoğun ve sınırları zorlayan veli tutumları da süreci daha karmaşık hâle getiriyor.

Burada durup şu soruyu sormak gerekiyor: Bu çocuklar neden böyle davranıyor?

Cevap basit ama düşündürücü: Çünkü onlar yalnızca okulda değil, hayatın pek çok alanında “seçilmiş” olarak konumlandırıldılar. Başarıları sürekli öne çıkarıldı, ayrıcalıklarla ilişkilendirildi. Ve çocuk, zamanla şu örtük mesajlarla büyüdü: “Benim değerim performansıyla ölçülür.” “Ben yüksek puan getiren biriyim.” “Benim için kurallar esneyebilir.”

Bu algı, ukalalığı bir karakter kusuru değil; farkında olunmadan öğrenilmiş bir hak duygusu hâline getirebilir. Empati geri plana itilir, sorumluluk ise ilişki bitince sona eren bir sözleşme gibi algılanır. Burs, bir emanet değil; kazanılmış bir indirim olarak görülür. Mezuniyetle birlikte bağ kopar, geriye aidiyet ya da vefa duygusu kalmayabilir.

Bu durum, çocukların bireysel kusurundan çok; yetişkinlerin kurduğu sistemin doğal bir sonucudur.

Asıl soru tam da burada ortaya çıkar:

Biz başarıyı desteklerken, karakteri ne kadar besledik?

Seçilmiş gruplar oluştururken, tevazuyu ve sorumluluğu kim inşa etti?

Akademik imkânlar sunarken, “geri verme” bilincini ne kadar konuştuk?

Eğitim yalnızca yükselmeyi öğretirse; çocuk yükselebilir ama yalnızlaşabilir. Akademik başarı büyük bir imkândır; ancak insanî değerlerle buluşmadığında, hem çocuk hem toplum için taşınması zor bir yüke dönüşebilir.

Projektör hâlâ orada. Mesele onu kapatmak değil; yönünü değiştirmektir. Işık yalnızca puanı değil, çabayı, karakteri, sorumluluğu ve aidiyeti de aydınlatıldığında; sınıflarımız hem başarılı hem de insanca büyüyen çocuklarla dolabilir.



GELECEĞİN OKULU: YAŞAYAN BİR EKOSİSTEM

DANYAL SÜZGÜN
EĞİTİM YÖNETİCİSİ

İnsanlık tarih boyunca bilgiyi taşlara, tabletlere, kâğıtlara emanet etti. Hiçbir çağda okul binaları bu kadar büyük, müfredatlar bu kadar geniş, imkânlar bu kadar zengin olmamıştı. Buna rağmen içten içe büyüyen bir soru var: Bugün, okullar çoğalıyor, her şey büyüyor: yapılar, programlar, teknolojiler...

Ya insan?

İnsanı, bir bütün olarak yetiştiren okullar, günümüzde artık yalnızca büyük yapılar olmaktan çok nefes alan bir organizmadır. İklimi vardır, hafızası vardır, ruhu vardır. İçine giren herkes bu iklimden payını alır. Tıpkı bir bahçe gibi... Toprağı verimli olmazsa en iyi tohumu bile kurutur. Ama toprağı canlıysa, küçücük bir tohum bile ormana dönüşür.

Geleceğin okulu işte bu yüzden beton değil; yaşayan bir ekosistem olmak zorundadır.

Tarihe baktığımızda eğitimin hiçbir zaman yalnızca duvarlar arasında gerçekleşmediğini görürüz. Aristoteles öğrencileriyle yürüyerek düşünürdü. “Peripatetik okul” dedikleri şey aslında bir yürüyüş ekosistemi idi. Konfüçyüs, eğitimi “erdemli insan yetiştirme sanatı” olarak görürdü. Medreseler ders yapılan yapıların çok ötesinde ilim, ahlak, sanat ve hayatın birlikte aktığı canlı merkezlerdi.

Farabi eğitimi “insanı kemale ulaştıran yol” diye tanımlarken okulun hedefinin meslek edindirmekten ibaret olmadığı, asıl hedefin olgun insan olduğunu ilan ediyordu. İbn-i Haldun ise: “İnsan, alışkanlıklarının çocuğudur.” uyarısıyla alışkanlıklarımızın doğru olmasını gerektiğini önemle vurgulamıştır.



Demek ki okul, alışkanlık üreten bir iklimdir. Ve iklim canlılığını kaybederse öğrenme de canlı kalmaz. Yani, iklim yanlırsa, bina ne kadar güzel olursa olsun sonuç çoraklıktır.

Mevlânâ'nın "Testinin içinde ne varsa dışına o sızar" sözü okul kültürünün özeti gibidir. Okulun içine ne koyarsak topluma o taşar. Yunus Emre'nin "İlim ilim bilmektir, ilim kendin bilmektir" dizesi ise eğitimin nihai hedefini fısıldar: Kendini bilen insan, yolunu şaşmaz.

Kendini bilen insanları tasarımıylayacak Hezarfen yapılar artık tüm dünyanın merkezinde yer almaya başlıyor. Çünkü, tek bir amaç var: özel yetişmiş bireyleri; özgün, müreffeh, gelişmiş toplumların öncüsü haline getirmek.

Kabul ediyoruz ki bugünün dünyasında okul çoğu zaman bir üretim bandına dönüşmüş durumda. Aynı yaş, aynı müfredat, aynı sınav, aynı ölçüt... Oysa doğa hiçbir canlıyı aynı kalıpla üretmez. Bir ekosistemde çeşitlilik hayattır. Tek tiplik ise çöküşün habercisidir. Bu yüzden, "Her çocuk özeldir." anlayışıyla hareket eden ve her çocuğu kendi özellikleriyle yetiştiren kurumların varlığı çağın zorunluluğu olmuştur.

Maria Montessori bu gerçeği erken fark etmişti: "Çocuğun gelişimi sadece öğretmenin işi değil, ortamın işidir."

İşte geleceğin okulunun ana fikri burada saklıdır. Öğretmen bilgiyi veren değil ortamı tasarlayan kişidir. Öğrenci pasif alıcı değil öğrenme sürecinin öznesidir. Okul ise dört duvar değil etkileşim alanıdır.

Bugün dünyanın başarılı eğitim modelleri bize ortak bir hakikati söylüyor: Okul önce ruhunu inşa eder, sonra programını.

Finlandiya'da sınıflar, sessiz disiplin fabrikaları olmaktan çıkıp etkileşimli öğrenme bahçelerine dönüşen mekanlardır. Japonya'da çocuklar okullarını temizleyerek mekâna aidiyet kazanır. Waldorf okullarında sanat ve hayal gücü akademik kazanımdan önce gelir. Reggio Emilia yaklaşımında okul, "üçüncü öğretmen" olarak görülür, yani bina bile öğrenmeye katılan canlı bir unsurdur.

Dünyada eğitime yön veren başka öncü deneyimler de okulun bir bina olmadığını, yaşayan bir ekosistem olduğunu gösteriyor. Sugata Mitra'nın Hindistan'da başlattığı "Hole in the Wall" deneyleri, çocukların doğru ekosistem sunulduğunda öğretmensiz bile öğrenme toplulukları oluşturabildiğini gösterdi. High Tech High

okulları proje temelli öğrenmeyle bilgiyi hayata karışan bir deneyime dönüştürdü. Harvard'lı Howard Gardner'ın Çoklu Zekâ Kuramı, her öğrencinin farklı bir öğrenme canlısı olduğunu bilimsel zemine taşıyor. Danimarka'daki Forest Schools hareketi, sınıfı doğanın kalbine taşıyarak öğrenmenin toprağa, ağaca ve gökyüzüne karıştığında gerçek kökler saldırdığını kanıtıyor. Ken Robinson'un eğitim sistemlerine yönelttiği "yaratıcılığı öldürüyoruz" eleştirisi, okulun mekanik kimliğinden sıyrılıp organik olması gerektiğini dünyaya hatırlattı. Peter Senge'nin "öğrenen organizasyon" yaklaşımı ise okulu durağan bir kurum olmaktan çıkartıp, sürekli kendini yenileyen bir canlı yapı olarak tanımladı. Ve Khan Academy...

Salman Khan bir odada birkaç öğrenciye matematik anlatırken başlattığı hareketle bugün dünya çapında 180 milyon öğrenci ve 10 milyon öğretmenle, milyonlarca insanın öğrenme yolculuğuna dokunuyor. Fakat Khan Academy'yi büyük yapan içeriklerinin yanı sıra; merakı besleyen, kişiye göre büyüyen, sınır tanımayan bir öğrenme ekosistemi kurmuş olmasıdır. Bu artık bir okul modeli olmanın sınırlarını aşan ve yaşayan bir öğrenme ağıdır.

Tüm bu örnekler başka dillerde, başka kültürlerde söylenen aynı hakikatin tezahürüdür: Eğitim, canlı bir ekosistem kurabildiği ölçüde insanı ve toplumu dönüştürür.

Dünyada iz bırakan insanlar bize şunu hatırlatır: Büyük zihinler, canlı öğrenme iklimlerinde filizlenir. Elon Musk çocuklarını klasik okullardan alıp kendi küçük öğrenme ekosistemini kurdu. Çünkü biliyordu ki çocuklar standart kalıplardan ziyade, canlı ortamda gelişir. Steve Jobs, okul yıllarında aldığı kaligrafi dersinin tüm tasarım anlayışını değiştirdiğini söylerken aslında şunu anlatıyordu: Okul, insana yalnız meslek değil, ruhuna iz bırakacak deneyimler vermelidir.

Aynı hakikat asırlar boyunca bizim medeniyetimizde yankılanmıştı: El-Cezerî, yalnız makineler tasarlamadı; gözlem, merak ve deneme kültürünü ilim halkalarında büyüttü. Ali Kuşçu, gökyüzünü anlamayı bir öğrenme seferberliğine ve sınıfa dönüştürdü. Takiyüddin rasathaneyi yalnız bir bina olarak tasarlamadı orayı yaşayan bir araştırma iklimi olarak kurdu. Aziz Sancar, Nobel'e uzanan yolun okullarda, merakı diri tutan, düşünmeyi öğreten öğretmenlerle başladığını söyler. Oktay Sinanoğlu ise "Asıl mesele bilgi değil, o bilgiyi üretecek zihni yetiştirmektir." diyerek eğitimin özüne işaret eder.



Aynı öze, Einstein, “Okulda öğrendiklerimi unuttum ama düşünmeyi orada öğrendim.” sözüyle hayati bir katkı verir ki aslında yaşayan okulun varlığını da kanıtlamış olur. Çünkü okulların sıralarından geçen herkes yıllar sonra bilgiye dair birçok şeyi unuttur ama okulda yaşadıklarını, edindiği tecrübeleri, hayatına iz bırakan yaşanmışlıkları unutmaz!

O halde geleceğin okulunu nasıl bir ekosistem olarak düşünmeliyiz?

Bilgi deposu değil, anlam üreten...

Rekabet alanı değil, aidiyet kuran...

Tek tip değil, çok sesli...

Pasif değil, hareketli...

Dışarıdan şekillenen değil, içten büyüyen...

Çünkü canlı olan her şey gelişir, dönüşür, nefes alır. Okul da böyle olmalıdır. Öğrenci o ekosistemde yalnız ders görmez; kendini keşfeder, sınırlarını tanır, sorumluluk alır, hayata kök salar.

İbn-i Sina “Eğitim ruhu inşa etmektir” der. Belki bugün şöyle söylemek gerekir: Geleceğin okulu, ruhu olan bir canlıdır. Beton ayakta kalabilir. Ama ruhu olmayan okul, içten içe çürür. Yaşayan okul ise kök salar. Kök salan okul meyve verir. Ve o meyve yalnız diploma olmaktan çıkıp karakter, istikamet, umut ve insanlık olur.

Ve belki de çağımızın eğitim pusulası tek bir cümlede saklıdır: Okul bina olmaktan çıkıp yaşayan bir organizmaya dönüştüğünde, eğitim gerçekten insan yetiştirmeye başlar.





MUALLİM-İ EKBER: HZ. MUHAMMED (SAV.)

KEMAL TUNÇ
EĞİTİM YÖNETİCİSİ



Bu cümle, sadece bir meslek tanımı değildir; bir hayat duruşudur. Öğretmenliği kürsüye, bilgi aktarmayı kelimelere, eğitimi sınavlara hapsedmeyen bir anlayışın özüdür bu. Muallim olmak; anlatmaktan çok inşa etmek, konuşmaktan çok yaşatmak, öğretmekten önce sevdirmektir. Ancak O'nun öğretmenliği, kuru bir kürsü anlatımından öte, 23 yıl gibi kısa bir sürede milyonların zihnini aydınlatan ve gönüllerinde taht kuran benzersiz bir metodolojiye dayanıyordu. O, tüm ömrü boyunca bir sınıfta değil; hayatın tam ortasında ders verdi. Sıraları yoktu belki ama gönülleri açan bir iklimi vardı. Tahtası yoktu ama insanlığın ufkunu aydınlatan bir ışığı vardı. Onun öğrencileri sadece bilgi sahibi olmadılar; karakter kazandılar, sorumluluk aldılar, dünyayı dönüştürdüler.

Bir öğretmen hayata ne katabilir? Bir medeniyet inşa edebilir mi?

Bu sorunun cevabı, onun yetiştirdiği nesillerde saklıdır. Ebubekirler, Ömerler, Osmanlar, Aliler, Haticeler, Ayşeler, Fatımalar, Enesler, Zübeyirler, Abdurrahmanlar, Musablar, Sümeyyeler... İmamı Şafiiler, Hanefiler, Malikiler, Hanbeliler, Geylaniler, Nakşibendler, Mevlanalar, Hacı Bektaşlar, Yunuslar, Bediüzzamanlar... Sultan Selahattinler, Fatih Mehmetler, Yavuzlar, Kanuniler, Ahmetler... Cemil Meriçler, Nurettin Topçular, Samiha Ayverdiler...

**Eğitimin İlk Adımı:
Sevgi ve Duygusal Bağ:
Eğitim, sadece bilgi
aktarımı değil, bir ruh inşa
etme sanatıdır.
Bu sanatın tarihteki en
büyük ustası olan Hz.
Muhammed (sav),
"Ben de ancak bir muallim
(öğretmen) olarak
gönderildim" buyurarak
mesleğinin merkezine
öğreticiliği koymuştur.**



Ardından asırlar boyunca ilimle, adaletle, merhametle anılan nice isim... Hepsi aynı kaynaktan beslenen bir eğitim anlayışının meyvesidir.

Modern eğitim uzmanlarının bugün "öğrenci ile duygusal bağ kurun" şeklinde ifade ettiği temel ilkeyi, Efendimiz asırlar öncesinden hayata geçirmiştir. O, sevginin olmadığı bir yerde eğitimin kalıcı olamayacağını en iyi şekilde göstermiştir. Davranışları ve üslubu ile önce kalpleri fethetmiş, ardından güzeli öğretmiştir. Sahabe-i Kiram'ın O'na hitaben kurduğu "Anam, babam, canım sana feda olsun ya Resulullah!" cümlesi, bu karşılıklı sevgi ve güven ikliminin en somut nişanesidir.

O, önce kendini sevdirdi.

Çünkü sevginin olmadığı yerde eğitim kök salmaz. Güvenin olmadığı yerde öğrenme kalıcı olmaz. Davranışlarıyla, üslubuyla, merhametiyle kalpleri fethetti; bilgi, kalbin ardından kendiliğinden geldi. O, öğrencisini tanıdı, anladı, değer verdi. Kimseyi küçülmedi, kimseyi dışlamadı. Her insana, olduğu yerden seslendi.

Belki de bu yüzden, onun sınıfından sadece bireyler değil; bir ümmet, bir medeniyet doğdu. Bugünün öğretmeni için bu tablo sadece bir hatıra değildir.

Muallim-i Ekber: Hz. Muhammed (sav.)

Bir Soruyla Başlayan Eğitim

Bir gün Hz. Peygamber, dinleyenleri düşünmeye davet eden sade ama çarpıcı bir soru sordu:

"Şunu söyleyin; sizden birinin kapısının önünden bir nehir aksa ve o kişi günde beş defa bu nehirde yıkansa, üzerinde kirden eser kalır mı?" Ashabın cevabı gecikmedi.

"Hayır," dediler, "hiçbir şey kalmaz."

İşte o anda mesele, sadece temizlik olmaktan çıktı; zihinde yeni bir kapı aralandı. Hz. Peygamber sözü tamamladı:

"Beş vakit namaz da böyledir. Allah, onunla günahları siler." Bu kısa diyalog, başlı başına bir eğitim yöntemidir.

Önce soru sorulur. Zihin uyandırılır, dikkat toplanır. Muhatap cevabın ortağı hâline getirilir. Ardından verilen örneklerle soyut bir hakikat, herkesin anlayabileceği somut bir tabloya dönüşür. Su, nehir, temizlik... Herkesin hayatından tanıdığı bir sahne, kalıcı bir derse kapı aralar.

Burada öğretim, anlatılarak değil; düşündürülerek yapılır.

Bilgi, muhatapın zihninde inşa edilir. Soru ile başlayan ders, örneklerle derinleşir ve cevap, artık sadece duyulan bir söz değil, kavranan bir hakikat olur.

Hız. Peygamber'in öğreticiliğinde dikkat çeken incelik şudur:

Eğitimle öğretimi birbirinden ayırmaz. İlk adımı eğitimle atar; kalbi ve zihni hazırlar. Hemen ardından öğretimi verir. Böylece bilgi, havada asılı kalmaz; insanın hayatına dokunur.

Bugün hâlâ geçerliliğini koruyan bu yöntem, bize şunu hatırlatır:

Gerçek öğrenme, cevaptan önce soruyla başlar. Ve iyi bir öğretmen, öğrencisine sadece bilgiyi değil; bilgiyi taşıyacak zihinsel yolu da öğretir. Bu satırlar, Muallim-i Ekber'in öğretmenliğine açılan yolun sadece ilk durağıdır.

Bir soruyla başlayan bu yolculuk; merhamete, sabra, adaletle ve insanı inşa eden bir eğitim anlayışına doğru ilerlemektedir.

Bir sonraki yazıda; sözden önce hâlin, anlatımdan önce üslubun, bilgiden önce gönlün nasıl eğitildiğini birlikte okuyacağız. Çünkü bazı dersler vardır ki, bitmez...

Sadece bir sonraki sayıda derinleşir.





NEOLİTİK YANKILAR: TAŞ TEPELER'DE MÜZİĞİN VE RİTÜELİN ONTOLOJİSİ

DOÇ. DR. ERDAL KILIÇ
İMÜ STMF TÜRK MÜSİKİSİ ÖĞR. ÜYESİ



İnsanı "insan" yapan en temel unsurlardan biri olan "ses" ve onun örgütlü biçimi olan "müzik", uçucu doğası gereği arkeolojik kayıtlarda genellikle bir boşluk olarak kalmıştır. 2025 yılının son günlerinde Şanlıurfa'nın "Taş Tepeler" (özellikle Karahantepe ve Göbeklitepe çevresi) bölgesinden gelen yeni arkeolojik bulgular ve bu bulgular üzerine yayımlanan makaleler, bu sessizliği bozmaya adaydır. Artık sadece "inşa eden insanı" (Homo Faber) değil, "ritüel ve sesle evreni anlamlandıran insanı" da konuşmaya başlıyoruz.

Taş Tepeler'de Mekânsal Akustiğin Keşfi Neolitik devrimin sıfır noktası sayılan bu coğrafyada keşfedilen "insan yüzü dikilitaşlar" ve bu taşların yerleştirildiği dairesel mekân düzenlemeleri, yalnızca görsel bir şölen değil, aynı zamanda işitsel bir tasarımın parçasıdır. Son yayımlanan bildirilerde, bu yapıların içbükey mimarisi ve kullanılan kireçtaştının ses yansıtma katsayıları üzerine yapılan akustik simülasyonlar, bu mekânların kasıtlı birer "yankı odası" olarak tasarlandığını düşündürmektedir.

Ritüel alanlarındaki bu yeni mekân düzenlemeleri, sesin belirli bir noktada odaklanmasını sağlayarak, toplu ayinlerde trans halini kolaylaştıran bir atmosfer yaratmaktadır. Bu durum, müzikolojinin en temel sorularından birini yeniden gündeme getirir: Müzik mi mekânı doğurdu, yoksa mekân mı müziği? Dolayısıyla Taş Tepeler bulguları, sesin ve ritmin, mimariyi şekillendiren temel bir "ihtiyaç" olduğunu kanıtlar niteliktedir.

**Sessizliğin Arkeolojisinden
Sesin Tarihine
İnsanoğlunun
yeryüzündeki serüveni,
genellikle geride bıraktığı
maddi kültür varlıkları
üzerinden okunur. Taş
aletler, obsidyen ok uçları
veya devasa dikilitaşlar,
bize hayatta kalma
stratejileri ve inanç
sistemleri hakkında somut
veriler sunar.**



İnsan Yüzlü Dikilitaşlar: Sessiz Korunun Ritüel İcrası

Karahantepe başta olmak üzere bölgedeki yeni kazılarda ortaya çıkarılan insan yüzlü figürler, yalnızca statik birer heykel değildir. Bu figürlerin yerleşim planı, bir izleyici kitlesine hitap eden "icracılar" dizilimini andırmaktadır. Arkeomüzikologlar, bu alanlarda bulunan ve üzerinde ritmik darbe izleri taşıyan taş plakalar ile içi boşaltılmış kemik objelerin, insanlık tarihinin en eski vurmali ve üflemleri çalgıları olabileceği üzerinde durmaktadır.

Özellikle Aralık 2025'te yayımlanan analizler, bu "insan yüzlü" taşların ağız yapılarındaki ve duruşlarındaki çeşitliliğin, belirli bir ritüelistik sesleniş veya arkaik bir koro dizilimini sembolize ediyor olabileceğini savunmaktadır. Müziğin toplumsal kökenleri, bu noktada bireysel bir zevkten ziyade, toplumu bir arada tutan ve kozmik düzenle bağ kuran kolektif bir eylem olarak karşımıza çıkmaktadır.

Sosyolojik Bir Fenomen Olarak Neolitik Ses Dünyası

Müziğin sosyolojisi açısından bakıldığında, Taş Tepeler'deki bu gelişmeler, mülkiyet ve yerleşik yaşam öncesinde "manevi bir ortaklık alanı" kurulduğunu göstermektedir. Ritüel alanlarındaki müzikal icra, hiyerarşinin henüz keskinleşmediği bu toplumlarda, ortak bir bilinç inşasının anahtarıydı. Müziğin evrimsel psikolojisi, ritmin grup uyumunu artırdığını ve oksitosin salgılanmasını tetikleyerek toplumsal bağı güçlendirdiğini söyler. Taş Tepeler'deki devasa yapılar, binlerce insanın koordineli çalışmasını gerektiriyordu; bu koordinasyonu sağlayan temel gücün, ritmik şarkılar ve davul benzeri vuruşlar olduğunu varsaymak, bugünün verileriyle artık bir spekülasyon değil, güçlü bir hipotezdir.

Felsefi Bir Bakış: Varlığın Sesi ve "Rezonans" Müzik felsefesi açısından bu bulgular, Heideggerci bir bakışla "dünya kurma" eyleminin sesle başladığını fısıldar. İnsan, taşın sertliği karşısında kendi sesinin yumuşaklığını ve geçiciliğini konumlandırmıştır. Dikilitaşlara kazınan insan yüzleri, aslında taşın içine hapsedilmiş birer "ebedi çığlık" veya "bitmeyen bir ilahi" gibidir. Bu mekânlar, insanın evrendeki kaosla başa çıkmak için yarattığı ilk "kozmos"dur. Ses, adeta bu kozmosun harcıdır.

Müzik bilimi (müzikoloji) perspektifinden, Taş Tepeler'deki nesneler üzerinde yapılan mikroskobik incelemeler, kemik flütlerin veya taş çınlatıcıların belirli frekans aralıklarına göre akort edildiğini göstermektedir. Bu, Neolitik insanın tesadüfi sesler çıkarmadığını, aksine matematiksel bir bilinçle "armoni" arayışında olduğunu ortaya koymaktadır.

Sonuç: Geçmişin Geleceğe Yankısı

Şanlıurfa'nın kalbinden yükselen bu kadim sesler, bize müziğin bir "eğlence aracı" değil, bir "varoluş biçimi" olduğunu hatırlatmaktadır. Taş Tepeler'deki ritüel alanları ve müzikal izler, sanatın ve bilimin henüz birbirinden ayrılmadığı, sesin tanrısal olanla kurulan tek bağ olduğu bir dönemi aydınlatmaktadır. Bugün dijital algoritmaların ve yapay zekânın müziği yeniden tanımladığı bir çağda, 12 bin yıl önceki bu "taş tınıları"na dönüp bakmak, aslında kendi özümüze bakmaktır. Bu durum teknoloji ve eğitim üzerine olan perspektifle birleştiğinde konu; insan ruhunun en ilkel ve en saf ifadesinin, en ileri teknolojik analizlerle nasıl yeniden keşfedildiğinin muazzam bir hikâyesine dönüşebilecektir.

Öz olarak, Neolitik insanın yankısı, modern insanın karmaşasına bir cevap niteliğindedir: Biz, ritim tutan ve birlikte söyleyen bir canlıyız; medeniyetimiz ise bu şarkının üzerine inşa edilmiştir.



ÇOCUĞU KİM YETİŞTİRİR?

ŞEYHALİ TUĞ
YK ÜYESİ & EĞİTİM YÖNETİCİSİ



Bir çocuğun yetişmesi; yalnızca anne-babanın iyi niyetine bırakılacak kadar basit, sadece okulun sorumluluğuna yüklenecek kadar da dar bir mesele değildir. Çocuk eğitimi, iman, ahlak, sorumluluk ve bilinç ekseninde yürüyen uzun soluklu bir inşa sürecidir.

Bir eğitimci olarak şunu rahatlıkla söyleyebilirim: Çocuğu en çok, onunla yaşayanların hayatı yetiştirir. İslam, bu süreci tesadüflere bırakmaz; sorumluluğu net biçimde tanımlar.

ÇOCUK: BİR NİMET DEĞİL, BİR EMANET

Kur'an-ı Kerim'de çocuk, yalnızca sevinç vesilesi değil; aynı zamanda hesabı sorulacak bir emanet olarak tanımlanır: "Mallarınız ve çocuklarınız birer imtihandır." (Enfâl, 28)

Bu ayet, eğitimde temel bakış açısını belirler: Çocuk bizim değil, Allah'ın emanetidir.

Peygamber Efendimiz (s.a.v.) bu sorumluluğu şöyle açıklar: "Hepiniz çobansınız ve hepiniz güttüğünüzden sorumlusunuz." (Buhârî; Müslim)

Bir Eğitimci Gözünden, Ayet ve Hadisler Işığında Çocuk Eğitimi "Çocuklarınız sizin imtihanınızdır." (Teğabün, 15)

"Ey iman edenler! Kendinizi ve ailenizi yakıtı insanlar ve taşlar olan ateşten koruyun." (Tahrim,6)



Bu sorumluluk, yaş gruplarına göre şekil değiştirir.

0-6 YAŞ | Fıtratın Korunduğu Dönem

Ana Sorumlu: Aile

“Her doğan çocuk fıtrat üzere doğar.”

(Müslim)

Bu dönem, çocuğun kalbine ilk tohumların atıldığı dönemdir.

Çocuk bu yaşta:

- Allah'ı anne-babasının merhametinde tanır
- Ahlakı, evdeki konuşma dilinden öğrenir
- Güveni, kucağa alındığı kadar hisseder

İslami eğitim açısından bu dönemin temel ilkeleri:

- Sevgi dili (korkutma değil)
- Dua ile büyüme
- Helal-haram hassasiyetinin temeli
- Mahremiyet bilinci

Eğitimci notu:

Bu yaşta verilen sevgi, ilerideki itaatin zeminidir.

Sevgi görmeyen çocuk, otoriteyi ya reddeder ya da yanlış yerde arar.

7-10 YAŞ | Disiplin ve Sorumluluk Dönemi

Ana Sorumlu: Aile + Okul

“Çocuklarınıza yedi yaşında namazı emredin.”

(Ebû Dâvûd)

Bu hadis, çocuğun artık sorumluluk almaya hazır olduğunu gösterir.

Bu yaşta çocuk:

- Kuralları anlar
- Davranışının sonucunu fark eder
- Doğru ile yanlış ayırt etmeye başlar

Ailenin görevi:

- Tutarlı olmak
- Söylediğini yaşamak
- Adaletli davranmak

Okulun görevi:

- Bilgiyi ahlaktan koparmamak
- Öğretmeni rol model kılmak
- Başarıyı sadece notla ölçmemek

“Allah adaleti emreder.”

(Nahl, 90)

Çocuk, adaleti ilk olarak evde ve okulda görür.

11-14 YAŞ | Kimlik ve İman Bilinci Dönemi

Ana Sorumlu: Aile + Okul + Çevre

Bu dönem, çocuğun “Ben kimim?” sorusunu sorduğu dönemdir.

Kur'an, bu sorgulamayı yadırgamaz:

“Hiç düşünmez misiniz?”

(Bakara, 44)

İslami eğitimde bu yaşın önemi büyüktür:

- İman, ezberden bilince taşınmalıdır
- Yasaklar gerekçeleriyle anlatılmalıdır
- Soru sormak bastırılmamalıdır

Eğitimci uyarısı:

Bu yaşta susturulan soru, ileride kopan bağ olur.

15-18 YAŞ | Şahsiyet ve İstikamet Dönemi

Ana Sorumlu: Çocuğun Kendisi (Rehber Eşliğinde)

“İnsan için ancak çalıştığı için karşılığı vardır.”

(Necm, 39)

Bu ayet, artık sorumluluğun yavaş yavaş çocuğun kendisine geçtiğini gösterir.

Bu dönemde:

- Aile rehber olur
- Okul yol gösterir
- Arkadaş çevresi belirleyici olur

Ailenin rolü:

Yargılayan değil, danışılan olmak.

Okulun rolü:

Hayatla irtibatlı, değer temelli bir eğitim sunmak.

SONUÇ | ÇOCUĞU EN ÇOK NE YETİŞTİRİR?

- Söylediklerimiz değil, yaşadıklarımız
- Kurallarımız değil, adaletimiz
- Nasihatlerimiz değil, örnekliğimiz

“Güzel söz, kökü yerde sabit, dalları gökte olan bir ağaç gibidir.”

(İbrahim, 24)

İslami değerlerle yetişen çocuk:

- Sadece başarılı değil
- Sadece bilgili değil
- Vicdanlı, ahlaklı ve sorumluluk sahibi olur.

Sonuç;

Çocuğu hepimiz yetiştiririz; ama en çok kendimize benzeyen bir hayatla.



ÖZEL OKUL ÜCRETLERİ ÜZERİNDEN YÜRÜTÜLEN TARTIŞMALAR VE EĞİTİME VERİLEN ZARAR

BİLGİN PELİSTER
YK ÜYESİ & EĞİTİM YÖNETİCİSİ



Son yıllarda özel okulların ücretleri üzerinden yürütülen tartışmaların, belli bir kesim tarafından bilinçli ya da bilinçsiz şekilde sürekli manipüle edildiğini görüyoruz.

Oysa bu tartışmalar yalnızca fiyatları hedef almıyor; doğrudan Türkiye'deki eğitim hayatına, hatta geleceğimize zarar veriyor.

Bugün Türkiye'de 12.000'i aşkın özel okul faaliyet gösteriyor.

Bu okullarda sunulan eğitim ve verilen hizmet, bu ülkenin inkâr edilemez bir gerçeği. Buna rağmen özellikle sosyal medya üzerinden yapılan manipülasyonlarla şu algı oluşturulmaya çalışılıyor: Özel okula yapılan harcama "boşa gitmiş", "havaya verilmiş" ya da "gereksiz" bir ödemedir.

Hatta bu algı daha da ileri taşınarak; "O parayı arsaya, eve, altına ya da herhangi bir yatırım fonuna yatırırsan, çocuk okuldan mezun olduğunda şu kadar serveti olurdu" gibi kıyaslamalar yapılıyor. Oysa eğitim, kısa vadeli bir tüketim değil; uzun vadeli, hatta 30 yıllık bir yatırımdır.

Bugünden yarına ölçülemeyen bu yatırımın karşılığı, özellikle öğrencilerin 20'li yaşlarından sonra daha net görülür.

Üniversite hayatında, iş yaşamında ve sosyal ilişkilerinde; aldığı eğitimin, gördüğü ilginin, muhatap olduğu öğretmenlerin sabrının ve kurduğu sağlıklı iletişimin etkisi açıkça ortaya çıkar.

Özel okullarda; en fazla 24 kişilik sınıflarda birebir takip edilen öğrenciler, rehber öğretmenlerin sürekli kontrolünde yürütülen süreçler, en küçük sorunda ulaşılabilen idareciler ve öğretmenler, veliyle kesintisiz iletişim ve hobi-atölye çalışmalarıyla geleceğe hazırlanan bireyler yetiştirilmektedir.

Elbette devlet okullarında da büyük bir özveriyle çalışan öğretmenlerimiz vardır. Ancak bazı yapısal nedenler ve mevcut şartlar, bu çalışmaların her zaman istenilen ölçekte yürütülmesine engel olabilmektedir.

Yapılan en büyük hatalardan biri de, bu manipülasyonları dillendirenlerin sıklıkla başvurduğu klasik argümandır: Bizim zamanımızda özel okul mu vardı?"

Gerçekçi olan şudur ki, bugünün şartlarıyla geçmiş kıyaslamak ciddi bir yanıltır. Bugünün dünyasında sosyal çevre, dijital etkiler ve iletişim biçimleri çok daha karmaşık bir hâl almıştır.

Neredeyse kişiye özel müfredatın konuşulduğu günümüzde, 30-40 yıl öncesinin şartlarıyla hareket etmek; çocuklarımıza ve geleceğimize yapılabilecek en büyük hatalardan biridir.

Sonuç olarak, özel okullara yapılan harcamalar boşa gitmiş paralar değildir. Bu yatırımlar; çocuklarımızın karakter gelişimine ve gelecekteki yaşamlarına yapılan uzun vadeli bir iyilik olmanın ötesinde, ülkemizin geleceğine konulan sağlam bir tuğladır.



KURUMSAL TİYATRO

SALİH UYAN
EĞİTİM YÖNETİCİSİ & YAZAR

Yaşadığımız çağın en büyük hastalığı bence samimiyet kaybı. Hakikatten ve özden hızla uzaklaşıyor ve kurgu karakterlere dönüşüyoruz. Ebeveynlikte, eğitimde, iş dünyasında... Her yerde tiyatro oynanıyor. Bu yüzden başarılı olmak için iyi kostümler, güzel dekorlar, oyunculuk ve ezber kabiliyeti gerekiyor.

İş dünyasında kurumsallaşma adıyla sahnelenen oyuna bakalım mesela. Sahnede ısıtılı ortamlar, şık insanlar ve nazik bir dil var. Sahne arkasındaysa kan gövdeyi götürüyor. Modern gladyatörler takım elbise giymiş, ellerinde laptopla savaşıyorlar.

Vitrine kişisel gelişim ve kariyer fırsatları dizilmiş. İçeriden zincir ve kırbaç sesleri geliyor.

İlk olarak 1980'li yıllarda neoliberal politikalara uyum sağlamak için sahnelendi bu oyun. Sloganı da şuydu: İnsanları ölesiye çalıştır ama bir yandan da kendilerini iyi hissetmelerini sağla. Kendilerini iyi hissetsinler ki daha çok çalışsınlar. Aidiyet kazansınlar ki şirket daha çok para kazansın.

Bu oyunun en büyük başarısı, sömürüyü fırsat gibi pazarlaması. "Kendini geliştirme fırsatı" diye sunulan şey aslında ücretsiz fazla mesai demek. "Rekabetçi ortam" denilen yer, çalışanların birbirine düşman edildiği bir arena. Başarı kolektif ama başarısızlık nedense hep bireysel.

Peki hiç mi yok gerçekten çalışanını düşünen, huzurlu ve mutlu bir çalışma ortamı sağlayan şirket? Var elbette ama kaideyi bozacak kadar değil. Global çapta genel manzara bu maalesef...



Eskiden kürek mahkûmları için kırbaç neyse, modern dünyadaki motivasyon programları, gelişim atölyeleri de işte o! Bir farkı olduğunu düşünmüyorum.

Çalışanlarımız için motivasyon programı düzenliyoruz! Amaç ne peki? İnsanların moralini düzeltmek. Peki insanların moralini niçin düzeltmeye çalışıyoruz? Çünkü morali bozuk insan verimli çalışamaz. Öyleyse milletin moralini düzeltelim de şirketin kâr grafiği düzelsin.

Peki bu programlar işe yarıyor mu? Çoğunlukla hayır. Çünkü kimse kimseye değer falan vermiyor. İnsan kazanma sanatı, para kazanma hırsına alet ediliyor.

İnsan kaynaklarının organize ettiği "Biz Bir Aileyiz" pikniğinde bile herkes hesap yapıyor: "Bu pikniğe gitmesem puan kaybeder miyim? Patates salatası getirirsem terfi şansım artar mı?"

Şirket içi motivasyon programlarının en ironik yanı şu: Çalışanların stres seviyesini yükselten şey, üzerlerindeki baskı aslında. Ama sistem bu baskıyı azaltmak yerine, baskıya dayanma kapasitesini artırmaya çalışıyor. Bunu da bir lütufmuş gibi sunuyor.

İşini yetiştirmek için nefes nefese kalan bir çalışana nefes egzersizi yaptırmak nedir? Yükünü biraz hafiflet, o zaten iyileşir. Tek başına mega projeleri yetiştirmeye çalışan adama "yoga" yaptırılmaz! Gerginlikten tansiyonu fırlayan çalışana, "öğle arası meditasyon programı" müjde gibi sunulmaz.

Herkes bilinçaltında kendilerine yapılan yatırımın amacını biliyor aslında. Bu yüzden sistemin kurguladığı bu samimiyetsizlik bir şekilde çalışana da sirayet ediyor.

Kurumsal tiyatroda kullanılan dil alabildiğine nazik ama tavırların eli sopalı. Kelimeler nezaketten ölüyor ama cümleler alabildiğine tehditkâr!

Arz edenlerde saygı, rica edenlerde nezaket yok. Yazılımlar birbiriyle konuşuyor ama insanlar birbirine küs. Ofisin her noktasında internet ful çekiyor ama kimse birbirini çekemiyor.

Bazen "Bilmem ne Bey, bir odama gelir misiniz lütfen rica etsem!" cümlesi ofis ikliminin terazisinde en okkalı küfürden daha ağır çekiyor. "Değerli" ile başlayıp "rica ederim" ile biten maillerin gövdesinden kan sızıyor. Konuşmalar hep üst perdeden ama davranışlar her geçen gün irtifa kaybediyor.

Ve böyle bir iklimde herkes bir iş yaparken tek bir şeyin mevcudiyetini sorgulamaya başlıyor; çıkar...

Netice? Kuyu kazma deyimi gerçek olsa, bir plazadan bütün Afrika'ya yetecek su çıkar!

Kaygılarımla arz ederim.



BİN BEN VARDIR BEN DE, BENDEN İÇERU...

NACİ BEKTAŞ
EĞİTİMCİ - YAZAR

Ben” kimlik taşıyan bir varlıktan önce, kimliği olan bir varlığım. Çünkü her doğan insan tekine bir kimlik vermek, onu “kimlik sahibi” yapmaya yetmez.

Yasalarımız bir kişiyi ancak 18 yaşına geldiğinde, kendi başına seçim yaparak karar verebilecek bir insan olarak görür.

Fakat tabi olarak kimlik ve kişilik kazanmanın yaş ile doğrudan bir ilişkisi yoktur. İnsanlar kaç yaşına gelirse gelsinler kendilerini ifade etmekte hep zorlanırlar (kimbilir belki de eğitimle bu hale getirilirler!).

O yüzden bunu başarabilmek için çoğu zaman kendilerinin dışında oluşmuş etiketlerden, rozetlerden, kartvizitlerden, unvanlardan, markalardan medet umarlar.

Veya ya bir başkasını kendisi ile özdeşleştirerek, ya da kendi dışındaki kişileri ötekileştirerek ve hatta düşman ilan ederek; yani ne olduklarından çok ne olmadıklarından yola çıkarak kendilerini ifade etmeye çalışırlar.

Yüce Allah Âlak suresinin ilk ayetlerinde, “Yaratan Rabbinin ismiyle oku! (Çünkü) O, insanı bir ‘alak’tan yarattı” (Alak, 96/1-2) diyerek okumamız gereken ilk şeyin özellikle “kendimiz” olduğuna işaret eder.

“ilim ilmi bilmektir,
ilim kendin bilmektir,
sen kendini bilmezsin,
ya nice okumaktır”

diyerek bu eylemi tasdik eden Koca Yunus bize bilmemiz gereken en önemli hakikatin öncelikle “kendimiz” olduğunu anlatır.

Öte yandan “kendim ettim kendim buldum”, “beni bende demen bende değilim”, “bir ben vardır bende, benden içeri, metaforlarında söz konusu edilen öznelere vurgu yaparak “gerçek kendilerini” bulduğunu sanan insanların da bu konuda acele karar vermemeleri gerekir.

Çünkü nihayetinde bulduklarını sandıkları kendilerinin de bir süre sonra değişkenliğe uğradığını bizzat müşahade ederler.

Çünkü soğanın katmanları misali tabaka tabaka örülü bir cevhere benzeyen insan varlığını sadece iki katmanlı bir varlık olarak ifade etmeye çalışmak biraz kolaycılık olur.

Ömrü boyunca hakikati arayan bilgiler misali kendini arayan ve her bulduğu özneyi gerçek kendisi olarak görmediği için aramaya devam eden kişinin doğru yolda olduğuna inanarak ben de derim ki, “Bir değil, bin ben vardır ben de, benden içeru”.



ÖZKURBİR

ÖZEL ÖĞRETİM KURUMLARI BİRLİĞİ

D E R N E Ğ İ

5. GELENEKSEL EĞİTİM

KURUMLARIMIZIN BUGÜNÜ VE GELECEĞİ
SEMPOZYUMU

AES'26 | ANTALYA
EĞİTİM
SEMPOZYUMU

