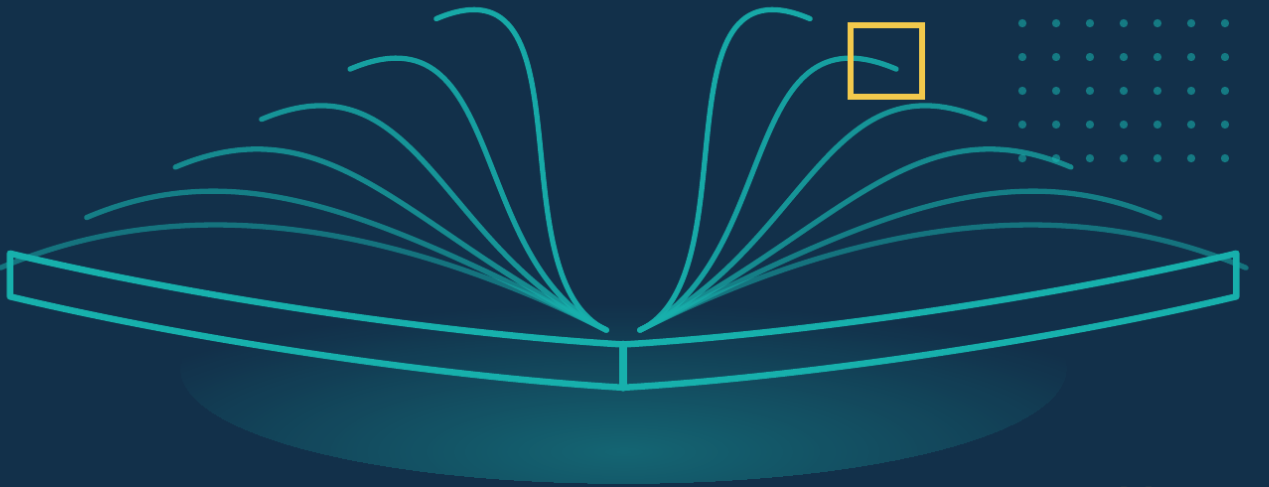


BİLGİ MÜŞTEREKLERİ
DOSYA · AĞUSTOS 2026

GELECEĞİN EĞİTİMİNE BAKMAK

Piyasadan, Cemaatten ve Algoritmadan
Okulu Geri Almak



Genç Yoldaşlara Marksist Bir Eğitim Dosyası

CC BY-SA 4.0 · Sürüm 1.0.1

Geleceğin Eğitime Bakmak

Piyasadan, Cemaatten ve Algoritmadan Okulu Geri Almak

Genç Yoldaşlara Marksist Bir Eğitim Dosyası

Bu dosya, Eğitim Sen'in **25-29 Ağustos 2026'da Ankara'da toplanan 6. Demokratik Eğitim Kurultayı** vesilesiyle yazıldı. Ama bir kurultay değerlendirmesi değildir. Kurultay burada bir vesiledir; asıl mesele, o kurultayda konuşulan sekiz başlığın hepsinin **aynı tek soruya** çıkmasıdır:

Okul kimin?

Dosyanın kullandığı bütün rakamlar, kaynağı ve tarihiyle birlikte ayrı bir belgede toplanmıştır: 03-veri-eki.md. Metinde geçen hiçbir sayı orada yer almadan yazılmamıştır. Kaynaklar çelişiyorsa metinde **aralık** verilir ve çelişki dipnotta belirtilir. Doğrulanamamış veri kullanılmaz; kullanılması gerekiyorsa doğrulanmadığı açıkça yazılır.

Hitap. Bu metin "yoldaş" diye seslenir. Bu bir üslup süsü değil: dosyanın varsayımı, okurun bilgiyi alan değil, onunla bir şey yapacak olan kişi olduğudur.

Dosyanın yasakları. Bu metin (1) Köy Enstitülerini eleştirisiz yüceltmez; (2) teknolojiyi topyekûn reddetmez; (3) dinselleşme eleştirisini dindar emekçiye yönelik bir kültür kavgasına çevirmez; (4) hiçbir ülkeyi bağlamsız bir "model" olarak sunmaz; (5) pozitivizm eleştirisini "ölçme kötüdür" kolaycılığına indirgemez; (6) Çin'in devrim dönemi kazanımlarını bugünkü rejimi savunmak için kullanmaz, bugünkü rejimi eleştirmek için de o kazanımları inkâr etmez; (7) anadilinde eğitim talebini yalnızca bir hak dilinde bırakmaz; (8) sendikanın üye kaybını yalnızca devlet baskısına yıkmaz.

İçindekiler

GİRİŞ — ZİL KİMİN İÇİN ÇALIYOR?	9
Neden bir eğitim dosyası?	10
Dosyanın yedi sorusu	10
Merkezî tez	11
Bir yöntem: üç soru	11
Okuma haritası	11
KISIM I — EĞİTİM NEDİR? TARİHSEL-MADDECI TEMELLER	12
1. Eğitim ve emek gücünün yeniden üretimi	13
2. Marx'ta eğitim: fabrika yasaları, 1866 talimatları, politeknik eğitim	14
3. <i>Gotha Programının Eleştirisi</i> : devlet okulu mu, devletçe denetlenen okul mu?	15
4. Gramsci: hegemonya, organik aydın ve birleşik okul	15
5. Althusser, Bourdieu, Bowles-Gintis: yeniden üretim tezinin gücü ve sınırı	16
6. Okul bir aygıt mı, bir alan mı? — tezimizin kuruluşu	17
7. Braverman: niteliksizleştirme kuramı ve öğretmenlik	18
8. Gizli müfredat: zil, sıra, yoklama, not	19
KISIM II — FELSEFİ ZEMİN: POZİTİVİZMDEN KOPUŞ	21
9. Bilgi nedir? — epistemolojinin sınıfsal tarihi	22
10. Pozitivizm: Comte'tan davranışçılığa, oradan "kazanım"a	22
11. Standart test nasıl icat edildi? — psikometri, IQ ve ayıklamanın bilim kılığı	23
12. Ölçmenin tiranlığı: Campbell yasası, Goodhart yasası ve okulun çürümesi	25
13. Marx'ın Feuerbach Üzerine Tezleri: duyuusal etkinlik olarak bilgi	26
14. Vygotsky: yakınsal gelişim alanı, dil ve toplumsal kökenli düşünme	27
15. Leontyev ve etkinlik kuramı: öğrenme bir eylem biçimidir	28
16. Ilyenkov: "ideal" nedir? — kavramların donmuş emek olarak çözümlenmesi	29
17. Ilyenkov'un Zagorsk deneyimi ve "yetenek" kavramının çöküşü	30
18. Davydov: gelişimsel öğretim — soyuttan somuta yükselen müfredat	31
19. Dewey: pragmatizmin gücü ve sınırı	32
20. Freire: bankacı eğitim, sorunsallaştırıcı pedagoji, praksis	33
21. Rancière ve <i>Cahil Hoca</i> : eşitliğin varsayım olarak alınması	34
22. Adorno: "yarı-eğitim" ve kültür endüstrisinin okuldaki karşılığı	35
23. Illich ve okulsuz toplum: haklı teşhis, yanlış çözüm	36
24. Yeterlilik yaklaşımı (Sen, Nussbaum): en güçlü liberal itiraz ve yanıtımız	37
25. Eleştirel gerçekçilik: eğitim bilimi mümkün mü, hangi anlamda?	38
26. Sonuç: pozitivistizmden koparılmış bir eğitim felsefesinin sekiz ilkesi	39
KISIM III — TÜRKİYE'DE EĞİTİMİN SINIFSAK TARİHİ	41
27. Medreseden mektebe: Osmanlı'da eğitimin ikili yapısı	42
28. Tevhid-i Tedrisat (1924): birleştirme neyi birleştirdi, neyi bıraktı?	42
29. Köy Enstitüleri (1940-1954): program, pratik, sınıfsal muhalefet	42
30. Enstitüler neden kapatıldı? — toprak reformu bağlantısı	43
31. Enstitülere yönelik eleştirilerimiz: tek parti, resmî ideoloji, anadili sessizliği	44

32. 1950-1980: kitleselleşme, göç ve eşitsizliğin yeni biçimi	44
33. 1961 Anayasası ve eğitim hakkının anayasallaşması	45
34. 12 Eylül: YÖK, müfredatın yeniden yazılması, zorunlu din dersi	45
35. 1997 ve sekiz yıllık kesintisiz eğitim: kazanım ve sınırları	46
36. 2000'ler: dersane ekonomisi ve sınav sisteminin kurumsallaşması	46
37. 4+4+4 (2012): kesintinin geri gelişi	47
38. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (2024-): müfredatın üçüncü yeniden yazımı	47

KISIM IV — EĞİTİMDE EMEK MÜCADELESİ VE ÖRGÜTLENME **49**

A — DÜNYADA	50
39. Öğretmen örgütlenmesinin doğuşu: meslek birliklerinden sendikaya	50
40. Fransa: 1968 Mayıs'ında öğretmenler ve <i>Sud Éducation</i> geleneği	50
41. ABD: 1960-70'ler grev dalgası, Şikago 2012, <i>Red for Ed</i> 2018-19	50
42. Meksika CNTE ve Arjantin <i>Carpa Blanca</i> : Latin Amerika'da eğitim direnişi	51
43. Güney Afrika, Hindistan, Kore: farklı rejimlerde öğretmen mücadelesi	51
44. Eğitim Enternasyonal (EI): kuruluş, yapı, sınırlar	52
45. Küresel öğretmen açığı: 44 milyon öğretmen, 120 milyar dolar	52
46. Neden herkes öğretmenlikten kaçıyor?	53
B — TÜRKİYE'DE	53
47. Cumhuriyet öncesi ve erken dönem: Muallimler Birliği	53
48. Köy Enstitüsü mezunlarının örgütlenmesi ve tasfiye	54
49. TÖS (8 Temmuz 1965): kuruluş, program, Fakir Baykurt	54
50. 1968 Devrimci Eğitim Şûrası: bir geleneğin başlangıcı	55
51. 15-18 Aralık 1969 Büyük Öğretmen Boykotu ve ceza bilançosu	55
52. 12 Mart ve TÖS'ün kapatılması	56
53. TÖB-DER (1971-1980): 220 bin üye, 670 şube	57
54. 12 Eylül: kapatma, ihraçlar, hapis cezaları, öldürülen üyeler	57
55. 1990'lar: Eğitim-Sen, Eğitim-İş ve fiilî sendikacılık dönemi	58
56. Eğitim Sen'in kuruluşu (23 Ocak 1995)	58
57. Kamu emekçilerinin grev ve toplu sözleşme mücadelesi: 4688 ve sonrası	59
58. 2016 KHK'ları: 33.597 öğretmen, 5.925 akademisyen, Barış Akademisyenleri	59
59. Demokratik Eğitim Kurultayları: 1998'den 2026'ya	60
60. Bugün örgütlülüğün haritası	60
61. Memur sendikacılığının yapısal sınırları	61
C — KİTLE KAYBI: SINIFSAĞ BİR ÇÖZÜMLEME	62
62. Rakamlar ne diyor?	62
63. Asıl kayıp nispi olandır	63
64. Aynada karşı taraf: Memur-Sen'in 27 kat büyümesi	63
65. Dört neden ve ağırlıkları	64
66. Kitle kaybı ne değildir	65
D — ÖZEL SEKTÖRDE EĞİTİM EMEĞİ	66
67. Özel okul öğretmeni kimdir? 177.738 kişilik görünmez kesim	66
68. Yıllık sözleşme rejimi: hazıranda çıkarma, eylülde alma	67
69. Ücret, kayıt dışılık, "ek ders" ve fiilî çalışma süresi	67
70. Neden örgütlenemiyor?	68
71. Dersane-kurs sektörü ve etüt merkezleri: en güvencesiz katman	68
72. Özel okul öğretmenin talepleri	69

73. Kamu ve özel eğitim emekçisinin ortak zemini	69
KISIM V — ULUSAL SORUN VE EĞİTİM	71
74. Ulusal sorun nedir? Marksist gelenekte tanım ve tartışma	72
75. Lenin: asimetri ilkesi	72
76. Dil, okul ve ulus inşası: eğitim neden ulusal sorunun tam merkezinde?	73
77. Türkiye'de tek dilli okulun kuruluşu	73
78. Bugün rakamlarla: 37.406 öğrenci, 132 öğretmen	74
79. Anayasa'nın 42. maddesi: yasal duvarın anatomisi	75
80. Anadilinde eğitim bir "kültürel talep" değildir	76
81. Eğitim Sen'in tüzük davası (2001-2011)	77
82. Çatışmanın eğitimdeki bilançosu	77
83. Baskının coğrafyası	78
84. Marjinalleşme sorunu: Kürt sorunu emek mücadelesini nasıl daraltıyor?	79
85. Damgalamanın mekaniği	80
86. Karşı tezin en güçlü hali — ve yanıtımız	80
87. Uluslararası deneyim: Bask, Katalonya, Galler, Güney Afrika	82
88. Ne yapmalı? Ulusal soruna sınıfsal yanıt: on iki öneri	82
KISIM VI — BUGÜNKÜ TABLO: RAKAMLARLA TEŞHİS	85
89. Kim nerede okuyor?	86
90. Piyasalaşma I: özel okulun payı ve devlet teşviki	86
91. Piyasalaşma II: sınav sanayii	87
92. Piyasalaşma III: kamusal okulun içindeki piyasa	88
93. Dinselleşme I: bütçenin dağılımı	88
94. Dinselleşme II: ÇEDES, protokoller ve okulun kadro yapısı	89
95. Dinselleşme III: okul öncesi ve "sıbyan mektepleri"	90
96. Güvencesizleşme I: ücretli öğretmen — ve MEB'in yayımlamadığı rakam	90
97. Güvencesizleşme II: öğretmen ücreti ve yoksulluk sınırı	91
98. Güvencesizleşme III: AGS, meslek kanunu, kariyer basamakları	92
99. Çocuk emeği ve MESEM: okulun fabrikaya bağlanması	92
100. Eğitimin dışında kalanlar	93
101. Toplumsal cinsiyet: müfredat, kadro ve okulda şiddet	93
102. Üniversite: rektör atamaları, güvencesiz akademi, öğrenci barınması	94
103. Okulda şiddet: nedenleri ve sahte çözümleri	94
104. Karşılaştırma: OECD verileriyle Türkiye'nin yeri	95
KISIM VII — KAPİTALİZMİN VAHŞETİ: EĞİTİMİN BEDELİ	97
105. Çocuk işçiliği: küresel tablo ve Türkiye	98
106. Staj, çıraklık, MESEM: eğitim adı altında ucuz emek	98
107. Öğrenci borcu ve kredi rejimi: eğitimin finansallaşması	99
108. Eğitimin ticarileşmesi: zincirler, franchise, yatırım fonları	100
109. Savaş ve okul: bombalanan okullar, kayıp kuşaklar	100
110. Mülteci ve göçmen çocuklar: dil, kayıt, ayrımcılık, okul dışılık	101
111. Yoksulluk ve okul: beslenme, ulaşım, ısınma, barınma	101
112. Ölçmenin insani maliyeti	102
KISIM VIII — KARŞILAŞTIRMALI DENEYİMLER	104

A — LAİKLİK MODELLERİ	105
113. Fransa I: 1882 Ferry yasaları ve 1905 ayırım yasası	105
114. Fransa II: 2004 başörtüsü, 2023 abaya — laikliğin yasak rejimine dönüşmesi	105
115. Fransa III: sözleşmeli özel okullar	105
116. Fransa dersi: mülkiyetten ayrılmış laiklik kendini boşaltır	106
117. ABD: kilise-devlet ayrımı, yaratılışçılık, voucher ve charter	107
118. Almanya, İrlanda, Hindistan: üç farklı din-okul ilişkisi	107
119. Türkiye için ders: laikliğin kaynak dağılımı olarak yeniden tanımlanması	107
B — AVRUPA VE AMERİKA DENEYİMLERİ	108
120. Finlandiya I: efsanenin kuruluşu	108
121. Finlandiya II: ekran deneyi ve geri dönüş	109
122. Finlandiya III: 2025-2026 reformları	109
123. Finlandiya IV: kesintiler ve PISA düşüşü	110
124. İsveç ve Norveç: friskolor deneyi	111
125. Şili I: Pinochet'nin voucher sistemi ve belediyeleştirme	112
126. Şili II: 2006 "Penguin Devrimi" ve 2011 öğrenci hareketi	112
127. Şili III: gratuidad — kazanılmış hakkın içine yerleştirilmiş elek	113
128. Şili IV: CAE borcu ve geri alma girişimi	114
129. ABD: standart test rejimi, charter okullar, öğretmen grevleri	115
130. Küba: 1961 okuma-yazma seferberliği	115
131. Kerala ve Vietnam: düşük gelirli bağlamda yüksek öğrenme çıktısı	116
C — DOĞU ASYA: BİRİKİM REJİMİ VE OKUL	117
132. Çin: devrim ve okuryazarlık	117
133. Yarı-çalışma yarı-okuma okulları: Çin'in "köy enstitüsü" anı	118
134. Kültür Devrimi'nde eğitim: kazanım, bedel ve "arka kapı"	118
135. 1977: gaokao'nun dönüşü — restorasyonun okuldaki ilk işareti	119
136. Hukou rejimi ve sınıfın yeniden üretimi	120
137. 内卷, mezun işsizliği ve 双减'ın dersi	121
138. Singapur: meritokrasinin mimarisi	123
139. Singapur: özel ders ekonomisi ve meritokrasinin kalıtsallaşması	123
140. Singapur: vatandaş olmayanın okulu	124
141. Singapur: zirvedeki sistemin bilançosu	125
142. Hong Kong: sömürge mirasından DSS'e	126
143. Hong Kong: band rejimi ve "özel ders kralları"	127
144. Hong Kong: 2019'dan sonra — müfredat, sansür ve bir sendikanın yok edilişi	127
145. Hong Kong: göç, okul kapanmaları ve bölünmüş dairelerdeki çocuklar	129
146. Karşılaştırma tablosu: on üç ülke, on ölçüt	130
KISIM IX — TEKNOLOJİ VE EĞİTİM: KUŞATMA VE İMKÂN	132
A — KUŞATMA	133
147. Makine tartışması: Marx'ın çerçevesi okula uygulanınca	133
148. EdTech: bir sektörün büyüklüğü	133
149. Pandemi: uzaktan eğitimin bıraktığı miras	134
150. MEB Eğitimde Yapay Zekâ Politika Belgesi ve Eylem Planı (2025-2029)	134
151. Türkiye Yapay Zekâ Eylem Planı (2026-2030) ve eğitim eksen	135
152. YEĞİTEK'in yeniden yapılanması ve büyük veri	136
153. Okul bir pazar olarak: ETKİM ve kuluçka programları	137

154. Veri çitlemesi: okulun ürettiği bilgi kimin malı oluyor?	137
155. "Kişiselleştirilmiş öğrenme": bankacı eğitimin otomatikleşmesi	138
156. Öğretmenin algoritmik yönetimi	139
157. Dijital panoptikon sınıfta	140
158. Üretken yapay zekâ ve ödev: sahte tartışma, gerçek tartışma	141
B — PLATFORM MODELİNİN SINIFSA YETERSİZLİĞİ	142
159. MOOC vaadi ve çöküşü	142
160. Tamamlanma oranları: rakamın anlamı	142
161. Udemy modeli: içerik, kullanıcı, serbest çalışan	143
162. Platformda ücretin tek taraflı düşürülmesi	144
163. Fiyat denetimi: 199,99 dolarlık kurstan kalan 8,51 dolar	144
164. Gelir dağılımı: güç yasası	145
165. Coursera–Udemy birleşmesi: hikâyenin sonu	145
166. Sertifika enflasyonu, mikro-yeterlilikler ve "beceri" söylemi	146
167. Ders: erişim eşitlik değildir	147
C — İMKÂN: TEKNOLOJİNİN BAŞKA TÜRLÜ KULLANIM MODELLERİ	147
168. Özgür yazılım ve açık ders kaynakları	147
169. Erişilebilirlik: yapay zekânın gerçek kazanımı	148
170. Anadili ve çeviri: çokdilli eğitimin teknik olarak mümkün hale gelmesi	148
171. Öğretmenin yükünü gerçekten azaltmak	149
172. Kolektif ders tasarımı: lesson study ve dijital ortakyapım	150
173. Değerlendirmenin dönüşümü: sıralama yerine süreç	151
174. Simülasyon ve laboratuvar: politeknik eğitimin dijital ayağı	151
175. Öğretmen nasıl değişecek? — güçlendirilen ile ikame edilen arasındaki fark	152
176. Öğretmenin yeni rolü: kolektifin örgütleyicisi	153
177. Yeni modellere açıklık: hangileri savunulur, hangileri kılıftır?	153
178. Teknolojiye dair on ilke	154

KISIM X — EMEK PLANLAMASI VE EĞİTİM

156

179. Neden birlikte planlanmalı?	157
180. Kapitalizmde "işgücü planlaması": beceri uyumsuzluğu söylemi	157
181. İnsan sermayesi kuramının eleştirisi	158
182. Mesleki eğitim tartışması: Almanya, İsviçre — ne öğrenilir, ne öğrenilmez?	158
183. Çin'de 普职分流: ayrımın gerçek oranı	159
184. Türkiye'de "sanayinin ihtiyacı" söylemi	160
185. Sosyalist planlamada eğitim: Sovyet deneyiminin mimarisi	160
186. Gosplan'da eğitim: kadro planlaması ve <i>raspredeleniye</i> tartışması	161
187. Küba, GDR ve Yugoslavya: üç eğitim-istihdam modeli	161
188. Bugünün hesaplama kapasitesi	162
189. Cockshott-Cottrell ve çağdaş planlama tartışmaları	163
190. Cybersyn'in dersi: geri besleme olmayan plan kopar	164
191. Demokratik planlama nasıl işler?	164
192. Emek planlamasında eğitimin dört işlevi	165
193. Çalışma süresinin kısaltılması ve eğitim	165
194. İşyerinde eğitim ve sendikanın eğitim işlevi	166
195. Bir planlama taslağı: on yıllık eğitim-emek planı	167

KISIM XI — GELECEĞİN EĞİTİMİ: BİR PROGRAM	169
196. Politeknik eğitim nedir, ne değildir?	170
197. Birleşik okul: mesleki-akademik ayrımını kırmak	170
198. Sovyet politeknik okulu: Krupskaya, Lunaçarski, Makarenko	171
199. Neden geri alındı?	172
200. Okulun müsterekleştirilmesi	173
201. Okul meclisleri	174
202. Anadilinde eğitim: kurucu ilke	174
203. Ekolojik eğitim: müfredat süsü değil, üretim ilişkisi meselesi	175
204. Değerlendirme: sınavsız bir okul mümkün mü?	176
205. Müfredat kim tarafından yazılır?	176
206. Öğretmen yetiştirme	177
207. Okul mimarisi ve gündelik hayat	178
208. Gelecek kurguları: 2050'de bir okul günü	178
209. Geçiş programı: hangi adım hangi sırayla?	179
210. Geleceğin okulu için on altı ilke	180
KISIM XII — KURULTAY, TARTIŞMA VE SONUÇ	182
211. 6. Demokratik Eğitim Kurultayı: gündem, komisyonlar, çıktılar	183
212. Kurultayın gücü ve sınırı	183
213. On iki yıllık aranının anlamı	184
214. Karşı tezin en güçlü hali: on iki itiraz ve yanıtımız	185
215. Türkiye solunda eğitim tartışması: laikçilik ile sınıf siyaseti arasında	186
216. Veli, öğrenci, öğretmen: sahte karşıtlığın çözülmesi	187
217. Genç yoldaşlara: ne yapmalı?	188
SONUÇ — OKUL KİMİN?	190
Ne gördük?	191
Bugün ne var?	191
Dünya ne öğretiyor?	191
Ne istiyoruz?	191
Ve son söz	192
EKLER	193
EK A — KRONOLOJİ	194
EK B — KAVRAM SÖZLÜĞÜ	196
EK C — VERİ TABLOLARI	197
EK D — TARTIŞMA KARTI	199
EK E — ÖRGÜTLENME KILAVUZU	200
EK F — OKUMA LİSTESİ VE KAYNAK NOTU	202
KAYNAK VE YÖNTEM NOTU	203
KÜNYE	204

GİRİŞ

ZİL KİMİN İÇİN ÇALIYOR?

Yoldaş, bu dosya bir soruyla başlıyor ve o soru sandığından daha zor.

Okul ne işe yarar?

Muhtemelen aklına ilk gelen cevap "bilgi öğretmek" oldu. Belki "meslek kazandırmak" dedin. Belki daha güzel bir şey: "insan yetiştirmek."

Şimdi aynı soruyu başka türlü sor:

Okul kimin işine yarar?

İki soru arasındaki mesafe, bu dosyanın konusudur.

Neden bir eğitim dosyası?

Türkiye solunda eğitim, en çok konuşulan ve en az çözümlenen alanlardan biridir. Herkesin bir görüşü vardır, kimsenin bir programı yoktur. Ve dolaşımdaki görüşlerin çoğu, aynı beş kalıptan birine oturur:

Birincisi: "Eğitime siyaset karıştırmayın." Teknokratik bakış. Müfredatın, sınavın, okul mimarisinin ve öğretmen istihdam biçiminin kendisinin bir siyaset olduğunu görmez.

İkincisi: "Sorun laiklik sorunudur." Dinselleşmeyi doğru teşhis eder ama piyasalaşmayı ve güvencesizleşmeyi ikincil sayar. Cumhuriyetçi-restorasyoncu damar.

Üçüncüsü: "Sorun kalite sorunudur." PISA sıralamasını, "21. yüzyıl becerileri"ni ve "yapay zekâ okuryazarlığı"nı merkeze alır. Mülkiyeti hiç sormaz.

Dördüncüsü: "Okul zaten bir aygıttır, kurtarılamaz." Althusser'i yarım okuyup okulu tek yönlü bir tahakküm makinesine indirir. Mücadele alanını terk eder.

Beşincisi: "Teknoloji her şeyi çözecek." Platformu, uyarlanabilir yazılımı ve üretken yapay zekâyı pedagojik bir devrim sanar. Öğretmeni maliyet, öğrenciyi kullanıcı, bilgiyi içerik olarak kurar.

Beşi de aynı hatayı yapar: **eğitimi tarihsel-maddeci bir çözümlemeye tabi tutmaz.**

Bu dosya altıncı bir şey yapmayı deniyor.

Dosyanın yedi sorusu

1. **Eğitim nedir?** — Emek gücünün yeniden üretimi ve hegemonya kavgası olarak okul. (Kısım I)
2. **Bilgi nedir?** — Ölçülebilir kazanımlar toplamı mı, yoksa tarihsel-toplumsal etkinliğin içselleştirilmiş biçimi mi? (Kısım II)
3. **Buraya nasıl geldik?** — Türkiye'de okulun sınıfsal tarihi ve eğitim emekçisinin örgütlenme deneyimi. (Kısım III-IV)
4. **Neden bölündük?** — Ulusal sorunun eğitimdeki karşılığı ve emek mücadelesini nasıl daralttığı. (Kısım V)
5. **Bugün ne var?** — Rakamlarla teşhis, kapitalizmin bedeli ve dünyadan karşılaştırmalar. (Kısım VI-VIII)
6. **Makine nereye oturuyor?** — Algoritmik kuşatma ve teknolojinin başka türlü kullanımının imkânı. (Kısım IX)
7. **Ne isteriz?** — Eğitimin emek planlamasıyla birlikte kurulması ve geleceğin okulunun programı. (Kısım X-XII)

Merkezî tez

Metnin bütününü taşıyan iddiayı baştan açık edelim, çünkü sonuna kadar okumadan da tartışılabilirsin:

Okul, ne salt bir kurtuluş aracı ne de salt bir tahakküm aygıtıdır. Kapitalizmde okul, **emek gücünün yeniden üretildiği ve bu yeniden üretimin biçimi üzerine kavga verilen bir alandır.**

Türkiye'de bu alan son yirmi yılda üç koldan kuşatıldı: **piyasalaşma, dinselleşme, güvencesizleşme.** 2020'lerin sonunda dördüncü bir kol eklendi: **algoritmik yeniden yapılanma.** Bu dördü ayrı politika değil, aynı birikim rejiminin dört yüzüdür.

Ve bunun üzerine Türkiye'ye özgü beşinci bir katman biner: **ulusal sorun.** Tek dilli okul yalnızca Kürt çocuğunu değil, bütün öğretmenleri merkezîleşmiş bir müfredata bağlar; Kürt illerinde denenen güvenlik rejimi sonra ülkenin tamamına uygulanır; ve anadili talebini savunan sendika damgalanarak bütün emek mücadelesi daraltılır.

Yanıt geçmişteki "iyi okul"a dönmek değildir. Yanıt üç katmanlıdır: **felsefi olarak** pozitivist-ölçmecici bilgi anlayışından kopmak; **programatik olarak** politeknik, laik, anadilinde, parasız ve müşterek bir eğitimi kurmak; **kurumsal olarak** eğitimi emek planlamasının içine yerleştirmek.

Bir yöntem: üç soru

Yoldaş, bu dosyanın sana bırakacağı en kullanışlı şey bir teori değil, bir alışkanlık olacak. Her politika, her belge, her yeni teknoloji, her "reform" için aynı üç soruyu sor:

Kimin elinde? Kimin denetiminde? Kimin yararına?

Bu üç soru, "iyi mi kötü mü" tartışmasını "kim için" tartışmasına çevirir. Ve eğitim tartışmasında en çok ihtiyacımız olan şey budur — çünkü eğitim, iyi niyetin en çok konuşulduğu, mülkiyetin en az konuşulduğu alandır.

Okuma haritası

Dosya on üç kısımdan oluşuyor ve baştan sona okunmak üzere yazıldı. Ama zamanın yoksa:

- **Teoriyle başlamak istiyorsan:** Kısım I ve II.
- **"Bana rakam ver" diyorsan:** Kısım VI ve veri eki.
- **Sendikacıysan:** Kısım IV ve V.
- **Öğretmensen ve yarın sınıfa gireceksen:** Kısım IX-C ve Kısım XI.
- **Tartışmaya hazırlanıyorsan:** EK D (tartışma kartı).

Başlayalım.

KISIM I

EĞİTİM NEDİR? TARİHSEL- MADDECI TEMELLER

KISIM TEZİ

Okul, bir toplumun emek gücünü yeniden ürettiği kurumdur. Bu yeniden üretim yalnızca beceri üretmez; aynı zamanda o becerinin sahibinin kendi konumunu kabul etmesini sağlayan bilinci de üretir. Ama okul bu işlevi hiçbir zaman eksiksiz yerine getiremez — çünkü aynı okul, itaati üretirken okumayı da, hiyerarşiyi üretirken soru sormayı da üretir. **Bu yüzden okul bir aygıt değil, bir alandır. Ve alanlar kazanılabilir.**

BÖLÜM 1

Eğitim ve emek gücünün yeniden üretimi

Yoldaş, en baştan başlayalım.

Bir toplumun ayakta kalabilmesi için üretmesi gerekir. Üretmek için üretim araçları gerekir — makine, toprak, hammadde, bina. Ama bir de **çalışacak insan** gerekir.

Ve o insan doğuştan çalışabilir değildir. Yürümeyi, konuşmayı, saymayı, bir alete uygun tutuşu, bir talimatı anlamayı, bir sıraya girmeyi, bir zamanı beklemeyi öğrenmesi gerekir. Yani **emek gücü de üretilir**.

İşte bu üretime **emek gücünün yeniden üretimi** denir. İki boyutu vardır:

Nicel boyut: Her gün işe giden insanın ertesi gün yine gidebilmesi için yemesi, uyuması, ısınması, barınması gerekir. Ve kuşak olarak devam etmesi için çocuk yetiştirilmesi gerekir.

Nitel boyut: O insanın *belirli bir üretim biçiminin gerektirdiği* niteliklere sahip olması gerekir. Ortaçağ köylüsünün okuma yazma bilmesine gerek yoktu. Fabrika işçisinin saat kavramına ihtiyacı vardı. Bugünün bakım emekçisinin, kuryenin, bilişim çalışanının başka başka nitelikleri gerekiyor.

Okul, bu nitel boyutun başlıca kurumudur.

Şimdi dikkat et, çünkü asıl mesele burada başlıyor:

Sermayenin ihtiyaç duyduğu emek gücünü sermaye kendisi üretmez. Toplum üretir. Ve masrafını toplum öder.

Bir fabrika makineyi satın alır — parasını öder. Ama okuma yazma bilen, saatinde gelen, talimata uyan bir işçiyi satın almaz; onu hazır bulur. O işçinin on iki yıllık eğitiminin masrafı kamu bütçesinden, ailenin cebinden ve öğretmen emeğinden karşılanmıştır.

Bu, kapitalizmin en az konuşulan sübvansiyonlarından biridir. Ve eğitim bütçesi tartışmasının gerçek zeminidir: bir patron "nitelikli eleman bulamıyorum" dediğinde, aslında "benim yerime yetiştirilmiş nitelikli eleman bulamıyorum" demektir.

Ama okul yalnızca beceri üretmez

Eğer mesele yalnızca beceri olsaydı, okulun on iki yıl sürmesine gerek olmazdı.

Okul aynı zamanda **kabul** üretir. Bir çocuğun on iki yıl boyunca öğrendiği şeylerin en kalıcısı müfredatta yazmaz:

- Zil çaldığında ne yaparsan yap bırakacaksın.
- Konuşmak için izin isteyeceksin.
- Değerlendirilmen, senin dışında birinin koyduğu ölçütle olacak.
- Ve bu değerlendirmenin sonucu **senin ne olduğunu** söyleyecek.

Bu son madde en önemlisidir. Çünkü okul, çıkardığı sonuca bir isim verir: **yetenek**. "Bu çocuk yetenekli", "bu çocuk sayısalcı değil", "bu çocuk zaten okumaz."

Ve bu isimlendirme, üretilmiş bir eşitsizliği **doğal bir özellik** gibi gösterir.

Okulun ürettiği asıl şey budur: eşitsizliğin, eşitsizlik olarak değil yetenek olarak görünmesi.

Kısım II'de bu isimlendirmenin nasıl bir bilim kılığına büründüğünü — psikometriyi, IQ'yu, standart testi — tek tek göreceğiz.

BÖLÜM 2

Marx'ta eğitim: fabrika yasaları, 1866 talimatları, politeknik eğitim

Marx bir eğitim kitabı yazmadı. Ama eğitim üzerine yazdığı birkaç sayfa, bugün elimizdeki en kullanışlı çerçeveyi verir.

Fabrika okulları: pisliğin içindeki tohum

Kapital'in birinci cildinde, makineler ve büyük sanayi bölümünde Marx İngiliz fabrika yasalarını inceler. Bu yasalar, çocuk işçilerin günün bir bölümünü okulda geçirmesini zorunlu kılıyordu — yarım gün fabrika, yarım gün okul.

Marx bu okulların ne halde olduğunu acımasızca anlatır: öğretmenler çoğu zaman kendileri okuma yazma bilmiyor, sınıflar berbat, denetim düzmece. Fabrika müfettişlerinin raporlarından alıntılar yapar; tablo iç karartıcıdır.

Ve sonra beklenmedik bir şey söyler. Bu sefil düzenekte **bir imkân** görür ve onu şöyle adlandırır: **geleceğin eğitiminin tohumu**.

Neden?

Çünkü orada, tarihte ilk kez, **öğrenmek ile üretmek aynı çocuğun gününde birleşmiştir**.

Marx'ın kafasındaki fikir şudur: eğitimin üretimden koparılması pedagojik bir erdem değil, bir **sınıf ayrıcalığıdır**. Zengin çocuğu düşünmeyi öğrenir, yoksul çocuğu yapmayı. Birinin eli kirlenmez, ötekinin kafası çalıştırılmaz. Bu ayrım doğal değildir; **toplumsal işbölümünün okula yansımasıdır**.

1866: üç bölümlü program

Marx bu fikri 1866'da Enternasyonal'in Cenevre Kongresi'ne sunulan **Geçici Merkez Konseyi Delegelerine Talimatlar**'da bir programa dönüştürür. Çocukların eğitimi üç bölümden oluşmalıdır:

1. **Zihinsel eğitim** — düşünme, bilim, dil.
2. **Beden eğitimi** — jimnastik, sağlık, askerî talim.
3. **Politeknik eğitim** — üretimin genel ilkelerinin ve bütün temel süreçlerinin öğretilmesi; **ve çocuğun bütün üretim araçlarının basit kullanımını gerçekten öğrenmesi**.

Dikkat et yoldaş: "meslek eğitimi" demiyor. **Politeknik** diyor. Ve fark her şeydir.

Meslek eğitimi çocuğa bir işi öğretir. Politeknik eğitim çocuğa bütün işlerin nasıl işlediğini öğretir.

Birincisi seni bir yere sabitler. İkincisi seni her yere yeter kılar.

Bu ayrımın sınıfsal anlamı açıktır. Bir işi öğrenmiş insan, o iş ortadan kalktığında çaresizdir; üretimin bütününe kavramış insan yer değiştirebilir. Ve daha önemlisi: üretimi kavrayamayan, üretimi yönetemez. **Yönetemeyen, yönetilir.**

Kısım XI'de bu programı bugüne çevireceğiz. Şimdilik şunu not et: Türkiye'de "mesleki eğitim" adı altında yapılan şey, Marx'ın tarif ettiğinin tam tersidir — ve bu tersliğin en dip noktası MESEM'dir. (Bölüm 99)

BÖLÜM 3

Gotha Programının Eleştirisi: devlet okulu mu, devletçe denetlenen okul mu?

1875'te Alman sosyal demokratları Gotha'da birleşme programı hazırladı. Marx bu programa satır satır itiraz etti. İtirazlarından biri doğrudan eğitimle ilgilidir ve bugün çok yanlış anlaşılır.

Program "halkın devlet tarafından eğitilmesi"ni talep ediyordu. Marx bunu reddeder ve ayrımı şöyle koyar:

Devletin **halkın eğitmeni** olması ile devletin **okulları denetlemesi** aynı şey değildir.

Marx'a göre devlet, okullar için asgari standartları belirleyebilir, denetleyebilir, finanse edebilir — ama **müfredatın içeriğini belirleyen ideolojik özne** olmamalıdır. Ve ünlü formülünü verir: **hükümet de kilise de okuldan eşit ölçüde uzak tutulmalıdır.**

Yoldaş, bu cümleyi iki kere oku. Çünkü Türkiye'deki laiklik tartışmasının bütün yükünü taşıyor.

Bizim geleneğimizde laiklik çoğu zaman "devlet dini okuldan çıkarsın" diye anlaşılır. Marx'ın formülü daha genişletir: **devlet de çıksın.** Yani okulun içeriği ne cemaatin ne hükümetin malı olsun.

Peki kimin olsun?

Marx bunun ayrıntılı cevabını vermez. Biz Kısım XI'de vereceğiz: **okulun kendisinin — öğretmenin, öğrencinin, velinin ve okul emekçisinin.** Buna dosyada **okulun müşterekleştirilmesi** diyoruz.

Ve bir uyarı: bu, "devlet eğitimden elini çeksin" demek değildir. Tam tersine — finansmanı tümüyle devletin sırtına yıkarız. Ayrım şudur: **parayı devlet verecek, kararı okul verecek.** Piyasacı reformlar tam tersini yapar: kararı merkeze alır, parayı aileye yıkar.

BÖLÜM 4

Gramsci: hegemonya, organik aydın ve birleşik okul

Marx'ın bıraktığı yerden en verimli devam eden Gramsci'dir. Üç kavramını alacağız.

Hegemonya

Egemen sınıf yalnızca zorla yönetmez. Yönettiklerinin **rızasını** da üretir. Bu rıza, insanların "zaten böyle olması gerekiyor" diye düşünmesiyle sağlanır — ve bu düşünce okulda, kilisede, basında, gündelik dilde üretilir.

Gramsci buna **hegemonya** der. Ve okulu, hegemonya kavgasının başlıca alanlarından biri sayar.

Buradan çıkan sonuç bir stratejidir: **devrimci hareketin görevi okuldan kaçmak değil, başka bir okul talep etmektir**. Okulu terk edersen, alanı boş bırakmış olursun.

Organik aydın

Her sınıf kendi aydınını üretir, der Gramsci. Burjuvazinin aydını vardır: hukukçusu, iktisatçısı, gazetecisi. İşçi sınıfının da kendi aydınını üretmesi gerekir — ve bu aydın, sınıfa dışarıdan gelen bir uzman değil, **sınıfın içinden çıkan, onun deneyimini kavramsallaştırabilen** kişidir.

Yoldaş, buradan öğretmen için doğrudan bir sonuç çıkar. Öğretmen, işçi sınıfının organik aydını olmaya en yakın duran meslek gruplarından biridir: hem ücretli emekçidir, hem bilgiyle çalışır, hem de her gün emekçi çocuklarıyla karşılaşır.

Ama bu konum otomatik değildir. Öğretmen, kendini "memur" olarak da kurabilir, "kutsal görevli" olarak da, "eğitim uzmanı" olarak da. **Organik aydın olmak bir seçimdir ve örgütlenmeyi gerektirir**. Kısım IV bunun tarihidir.

Birleşik okul (*scuola unitaria*)

Gramsci'nin en somut önerisi budur ve bugün de geçerlidir.

İtalya'da o dönem çocuklar erken yaşta "klasik" ve "mesleki" liselere ayrılıyordu. Gramsci bunun sınıfsal işlevini görür: klasik lise yönetici sınıfın çocuğunu, mesleki lise işçinin çocuğunu bekler. Ayrım yeteneğe göre değil, **adrese göre** işler.

Önerisi: herkesin aynı geniş genel-teknik temeli aldığı, uzmanlaşmanın olabildiğince geç ve gerçekten tercihle yapıldığı **tek bir okul**.

Türkiye'de bu ayrım bugün **14 yaşında, LGS ile** yapılır. Ve sonuç bellidir: fen liseleri bir mahalleden, meslek liseleri başka bir mahalleden beslenir. MESEM ise ayrımın en dip noktasıdır — çocuk 15 yaşında fabrikaya bağlanır.

(Bölüm 197'de bu programı ayrıntılandıracağız.)

BÖLÜM 5

Althusser, Bourdieu, Bowles-Gintis: yeniden üretim tezinin gücü ve sınırı

1960-70'lerde güçlü bir teori dalgası geldi. Üçünü de kullanacağız — ve üçünün de sınırını göstereceğiz.

Althusser: okul, başat ideolojik aygıt

Althusser, devletin iki tür aygıtı olduğunu söyler: **baskı aygıtları** (ordu, polis, mahkeme) ve **ideolojik aygıtlar** (okul, kilise, aile, medya). Ve modern kapitalizmde **başat ideolojik aygıtın okul olduğunu** savunur — çünkü hiçbir kurum, insanı haftanın beş günü, günün altı saati, on iki yıl boyunca elinde tutmaz.

Gücü: Okulun ideolojik işlevini görünür kılar. "Eğitim tarafsızdır" iddiasını çöpe atar.

Sınırı: Aygıt metaforu tek yönlüdür. Bir aygıt işler ya da bozulur; içinde kavga olmaz. Oysa okulda her gün kavga vardır.

Bourdieu: sınav neyi ölçer?

Bourdieu ve Passeron, *Yeniden Üretim*'de basit ama yıkıcı bir soru sorar: **Sınav gerçekte neyi ölçüyor?**

Cevap: **evden getirilen kültürel sermayeyi**. Kitap dolu evde büyüyen, ebeveyni okumuş, müzeye götürülmüş, "doğru" Türkçeyi evde duymuş çocuk sınavda öndedir. Ama sınav bu öndeliği "yetenek" diye adlandırır.

Böylece okul, ailenin avantajını **bireyin başarısına** çevirir. Ve dönüştürülmüş avantaj artık tartışılmaz hale gelir — çünkü ölçülmüştür.

Gücü: Meritokrasi ideolojisinin kalbine iner. Kısım VIII'de Singapur örneğinde bunun laboratuvar halini göreceğiz.

Sınırı: Fazla kapalı bir döngü kurar. Kültürel sermayesi olmayan çocuk hiç mi başaramaz? Başarır — ve o başarıların toplamı, sistemin meşruiyetini de üretir. Bourdieu bunu açıklar ama değiştirme imkânını göstermez.

Bowles ve Gintis: karşılık ilkesi

Schooling in Capitalist America (1976), okulun toplumsal ilişkileriyle işyerinin toplumsal ilişkileri arasında **birebir karşılık** olduğunu gösterir:

OKULDA	İŞYERİNDE
Zil, ders saati, teneffüs	Vardiya, mesai, mola
Yoklama	Kart basma
Not	Performans değerlendirmesi
Öğretmen otoritesi	Amir otoritesi
Bireysel başarı yarışı	Terfi rekabeti
Dışsal ödül (not) için çalışma	Dışsal ödül (ücret) için çalışma

Bu tesadüf değildir, derler; okulun gizli müfredatı **fabrikanın provasıdır**.

Gücü: Somut, ölçülebilir, ikna edici.

Sınırı: Erken formülasyonunda fazla mekanik. Bowles ve Gintis'in kendileri de sonradan bunu kabul etti: eğer okul yalnızca yeniden üretim yapsaydı, okulun içinde hiçbir çatışma olmazdı. Oysa olur.

BÖLÜM 6

Okul bir aygıt mı, bir alan mı? — tezimizin kuruluşu

Yoldaş, şimdi bu dosyanın kendi konumunu kuralım.

Yukarıdaki üç yaklaşımın hepsi doğrudur ve hepsi eksiktir. Ortak eksikleri şudur: **okulu tek işlevli sayarlar**.

Oysa okul iki şeyi birden üretir:

OKUL ŞUNU ÜRETİR	AMA AYNI ANDA ŞUNU DA ÜRETİR
İtaat	Okuma yazma
Hiyerarşi	Tarih bilinci
Sırasını bekleme	Soru sorma
Rekabet	Birlikte çalışma deneyimi
"Yetenek" etiketi	Kendi yeteneğini keşfetme imkânı
Resmî ideoloji	Onu tartışacak kavramlar

Bu çelişki bir kusur değil, **yapısal**dır. Çünkü egemen sınıf düşünmeyen bir işgücüyle modern üretimi yürütemez. Okuma öğretmeden itaat öğretemez. Ve okumayı öğrenen çocuğun ne okuyacağını sonuna kadar denetleyemez.

Bu yüzden okul bir aygıt değil, bir alandır. Ve alanlar kazanılabilir.

Kanıt uzakta değil

Bu tezin en güçlü kanıtı Türkiye'nin kendi tarihindedir.

Bu ülkede devlet, 1940'ta Köy Enstitülerini kurdu. On dört yıl sonra, 1954'te, **aynı devlet** onları kapattı.

Sor yoldaş: bir aygıt neden kendi parçasını söker?

Cevap: **çünkü o parça, aygıtın yapması gerekeni yapmıyordu.** Enstitü mezunu öğretmen köye gittiğinde yalnızca okuma yazma öğretmiyor; tapuyu, ölçüyü, hesabı, hakkı da öğretiyordu. Yani okul, kendisinden beklenen rızayı üretmek yerine **rızasızlık** üretmeye başlamıştı.

Bir eğitim modeli pedagojik nedenlerle değil sınıfsal nedenlerle kapatıldıysa, o model doğru bir şey yapıyordu demektir. (Bölüm 29-31)

Konumun pratik sonucu

Bu tez soyut değildir; doğrudan bir strateji üretir:

1. **Okulu terk etmeyiz.** "Zaten sistem" deyip alanı boş bırakmak, alanı karşı tarafa hediye etmektir.
2. **Okulu olduğu gibi de savunmayız.** "Kamusal okul" bugünkü haliyle savunulacak bir ideal değil, kazanılacak bir mevzidir.
3. **Kavga içeriğedir.** Kimin okuduğu kadar **ne okuduğu**, kimin öğrettiği kadar **hangi koşullarda öğrettiği** meselesidir.

BÖLÜM 7

Braverman: niteliksizleştirme kuramı ve öğretmenlik

Şimdi öğretmenin kendisine gelelim — çünkü dosyanın en çok kullanacağı kuramsal araç budur.

Harry Braverman, *Emek ve Tekelci Sermaye*'de (1974) kapitalizmin emeği ucuzlatma yöntemini çözümler. Yöntem tek bir hamleye dayanır:

Tasarımı uygulamadan ayır.

Zanaatkâr, ne yapacağını da nasıl yapacağını da kendisi bilir; bilgi onun kafasındadır. Bu yüzden yeri doldurulamaz ve pazarlık gücü yüksektir.

Taylorizm bu bilgiyi işçinin kafasından alıp yönetimin eline geçirir. Ne yapılacağına merkez karar verir, işçiye yalnızca **yapmak** kalır. Sonuç: iş basitleşir, işçi ikame edilebilir hale gelir, ücret düşer.

Braverman buna **niteliksizleştirme** (*deskilling*) der.

Şimdi öğretmene uygula

ZANAATKÂR ÖĞRETMEN	NİTELİKSİZLEŞTİRİLMİŞ ÖĞRETMEN
Ne öğreteceğine katkı verir	Müfredat merkezde yazılır
Kendi materyalini üretir	Ders kitabı ve ders planı merkezden gelir
Öğrenciyi bütün olarak değerlendirir	"Kazanım" birimleriyle ölçer
Başarıyı kendi ölçütüyle tanımlar	Sınav ortalamasıyla ölçülür
Mesleki yargısı belirleyicidir	Yargısı veriyle geçersizleştirilir

Bu tabloyu okurken şunu gör yoldaş: **hiçbir satırda kötü niyet yok**. Her adım "standart", "kalite", "eşitlik", "hesap verebilirlik" gerekçesiyle geldi. Ama toplam sonuç, öğretmenin mesleki özerkliğinin sistematik olarak alınmasıdır.

Ve bu yalnızca bir onur meselesi değil, bir **ücret** meselesidir. Braverman'ın ilkesi hatırla: **ikame edilebilir emek, ucuz emektir**. Öğretmen ne kadar "uygulayıcı"ya dönüşürse, onun yerine bir ücretli öğretmen, bir formasyonsuz görevlendirme, bir yazılım koymak o kadar kolaylaşır.

Türkiye'de 62 ilde **71.757 ücretli öğretmen** varsa, bu yalnızca bir istihdam sorunu değildir; **niteliksizleştirmenin tamamlanmış halidir**. Ücretli öğretmen mümkün olabiliyorsa, öğretmenlik yeterince basitleştirilmiş demektir.

Son aşama ise Kısım IX'un konusudur: **ölçümün otomatikleşmesi**. Bir öğretmeni algoritmanın puanladığı noktada, tasarım-uygulama ayrımı artık geri döndürülemez biçimde kurumsallaşır.

BÖLÜM 8

Gizli müfredat: zil, sıra, yoklama, not

Kısmı bir kavramla kapatalım — çünkü bu kavram okuduğun her okul haberini yeniden okutacak.

Gizli müfredat, okulun öğrettiği ama müfredatta yazmayan şeydir.

Açık müfredat der ki: "Öğrenci Osmanlı'nın kuruluşunu öğrenir." Gizli müfredat şunu öğretir: **"Neyin önemli olduğuna senden başkası karar verir."**

Bazı örnekler — hepsi tanıdık, hiçbirisi masum:

Zil. Bir işi bitirip bitirmediğine bakılmaksızın bırakırsın. Öğrettiği: *senin zamanın senin değil.*

Sıra düzeni. Herkes öne bakar, kimse birbirini görmez. Öğrettiği: *ilişki yatay değil dikey kurulur.*

Yoklama. Varlığın kayıt altındadır. Öğrettiği: *izlenmek normaldir.* — Bu maddeyi aklında tut; Bölüm 157'de aynı mantığın kameraya ve davranış puanına nasıl uzandığını göreceğiz.

Not. Yaptığın işin değeri, dışarıdan verilen bir sayıdır. Öğrettiği: *değerin ölçülür ve ölçen sen değilsin.*

Sıralama. Sınıfta birinci, sonuncu vardır. Öğrettiği: *başarı görecelidir; senin iyi olman, birinin senden kötü olmasını gerektirir.*

Ödül-ceza. Öğrenme kendi içinde bir haz değil, bir sonuç için araçtır. Öğrettiği: *çalışmanın anlamı karşılığındadır.* — Freire'nin "bankacı eğitim" dediği şeyin çekirdeği budur. (Bölüm 20)

Gizli müfredat neden bu kadar önemli?

Çünkü **açık müfredat değişse bile gizli müfredat kalır.**

Bir hükümet gider, müfredat yeniden yazılır, ders kitapları değişir. Ama zil çalmaya devam eder, sıralar öne bakmaya devam eder, not verilmeye devam eder.

Yoldaş, bu yüzden "müfredat kavgası" tek başına yetmez. Müfredatı kazanan ama okulun mimarisini olduğu gibi bırakan bir hareket, kendi kavramlarını **eski düzeneğin içinden** öğretmiş olur.

Ve bu, sosyalist hareketin tarihinde defalarca yaşanmış bir hatadır. Kısım XI'de Sovyet politeknik okulunun 1930'larda nasıl geri alındığını incelerken tam olarak bunu göreceğiz: müfredat sosyalistti, ama sınav, not ve sıralama geri geldiğinde okul yeniden bir ayıklama makinesine dönüştü.

Bir okulu değiştirmek, ne öğrettiğini değiştirmekle bitmez. Nasıl işlediğini değiştirmekle başlar.

KISIM I — ÖZET

- Okul, emek gücünün nitel yeniden üretiminin başlıca kurumudur; masrafını toplum öder, yararını sermaye görür.
- Marx'ta eğitimin programı **politekniktir**: bir işi değil, üretimin bütünü öğretmek.
- Gotha* formülü: hükümet de kilise de okuldan eşit ölçüde uzak; karar okulun kendisinde.
- Gramsci: okul hegemonya alanıdır; hedef **birleşik okul**, yani erken ayrımın kırılması.
- Yeniden üretim tezi (Althusser, Bourdieu, Bowles-Gintis) doğrudur ama eksiktir.
- Okul bir aygıt değil, bir alandır** — Köy Enstitülerinin kapatılması bunun kanıtıdır.
- Öğretmenlik **niteliksizleştiriliyor**; ücretli öğretmenlik bunun sonucudur, nedeni değil.
- Gizli müfredat**, açık müfredat değişse bile ayakta kalır; okulu değiştirmek onun işleyişini değiştirmekle başlar.

KISIM II

FELSEFİ ZEMİN: POZİTİVİZMDEN KOPUŞ

KISIM TEZİ

Bugün okulun içindeki egemen bilgi anlayışı — **ölçülebilir kazanım + standart test + veri panosu** üçlüsü — bir pedagoji değil, bir **yönetim tekniğidir**. Felsefi kökü, bilgiyi gözlemlenebilir davranışa indirgeyen pozitivistizmdir; kurumsal işlevi ise emeğin ve öğrencinin denetlenmesidir.

Buna karşı kurulacak zemin şudur: **insan dünyayı değiştirerek bilir; kavramlar donmuş toplumsal emektir; ve öğretim gelişimin peşinden değil önünden gider**.

Ama dikkat: bu, "ölçme kötüdür" demek değildir. Reddedilen ölçme değil, **ölçünün amaca dönüşmesidir** — değerlendirmenin sıralamaya, sıralamanın ayıklamaya, ayıklamanın kadere dönüşmesi.

BÖLÜM 9

Bilgi nedir? — epistemolojinin sınıfsal tarihi

Yoldaş, bu kısım dosyanın en soyut kısmı. Ama sabret, çünkü buradan sonra "kazanım", "ölçme", "veri" gibi bugün masum görünen kelimelerin hepsini başka türlü duyacaksın.

Soruyla başlayalım: **bilgi nedir?**

Felsefe tarihi boyunca bu soruya verilen cevaplar iki büyük kampa ayrılır ve ikisi de sınıfsal bir zemine oturur.

Birinci kamp: bilgi, dışarıdan alınan izlenimlerin birikmesidir. Zihin boş bir levhadır; duyular yazar. Locke'un *tabula rasa'sı*, Hume'un çağrışımıcılığı, sonradan davranışçılık.

İkinci kamp: bilgi, zihnin kendi kategorilerinin ürünüdür. Kant'ta apriori formlar, idealizmde ruhun kendini bilmesi.

Marx üçüncü bir yol açar ve bunu Feuerbach Üzerine Tezler'de tek cümleye sıkıştırır. (*Bölüm 13'te tam olarak ele alacağız.*) Kısaca: **insan dünyayı seyrederek değil, onu değiştirerek bilir.** Bilgi, ne pasif bir alım ne de zihnin kendi ürünüdür; **etkinliğin ürünüdür.**

Peki bu neden sınıfsal bir mesele?

Çünkü hangi bilgi anlayışını benimsersen, okulu ona göre kurarsın:

BİLGİ ANLAYIŞI	OKUL NASIL KURULUR	ÖĞRENCİ NEDİR
Birikim (alım)	Aktarım, tekrar, ölçüm	Kap
Zihnin kendi ürünü	Keşif, sezgi, "yetenek"	Doğuştan donanımlı ya da değil
Etkinlik	Birlikte iş, üretim, tartışma	Özne

Bugünkü okul, ezici biçimde birinci sütunda durur. Ve bunun bir adı vardır.

BÖLÜM 10

Pozitivizm: Comte'tan davranışçılığa, oradan "kazanım"a

Auguste Comte (1798-1857), bilginin üç aşamadan geçtiğini savundu: teolojik, metafizik ve **pozitif**. Pozitif aşamada bilim, "neden" sorusunu bırakır, yalnızca **gözlemlenebilir düzenlilikleri** saptar. Amaç: doğa bilimlerinin yöntemini topluma uygulamak.

Bu programın toplum bilimlerine iki mirası oldu:

1. **Yalnızca ölçülebilir olan gerçektir.**
2. **Bilim değer içermez.**

İkisi de yanlıştır — ama ikisi de son derece işlevseldir. Çünkü "ölçemediğim şey yoktur" diyen bir yöntem, ölçülemeyen bütün eşitsizlikleri **görünmez** kılar. Ve "değer içermiyorum" diyen bir bilim, hangi değer peşinde olduğunu **tartışılmaz** kılar.

Davranışçılık: pozitivizmin psikolojiye girişi

John B. Watson 1913'te psikolojinin konusunun "bilinç" değil **davranış** olduğunu ilan etti. Ölçülemeyen zihin, bilimin konusu olamazdı.

B. F. Skinner bunu bir teknolojiye çevirdi: **edimsel koşullanma**. Davranış, sonuçlarıyla şekillenir; pekiştirirsen artar, pekiştirmeden söner. Skinner bunu eğitime uyguladı ve **programlı öğretim** ile **öğretme makinesi** fikrini geliştirdi: bilgiyi küçük adımlara böl, her adımda soru sor, doğru cevabı anında pekiştir.

Yoldaş, bu tarifi bir kere daha oku. Sonra bugünün "uyarlanabilir öğrenme yazılımı"nın nasıl çalıştığını düşün.

Bugünün en yeni eğitim teknolojisi, 1950'lerin davranışçı öğretim makinesinin ekrana taşınmış halidir. Değişen şey pedagoji değil, veri toplama kapasitesidir. (Bölüm 155'te ayrıntılandıracağız.)

Ve nihayet: "kazanım"

Zinciri tamamlayan halka **Ralph Tyler** ve ardından **Benjamin Bloom**'dur. Tyler 1949'da müfredatın dört soruyla kurulmasını önerdi: Hangi amaçlar? Hangi yaşantılar? Nasıl örgütlenir? Nasıl ölçülür? Bloom ise 1956'da öğrenme hedeflerini basamaklı bir sınıflandırmaya bağladı.

Bunlar kötü niyetli çalışmalar değildi; müfredatı keyfilikten çıkarma çabasıydı. Ama uygulamada tek bir şeye indirgendiler:

Öğrenme, ölçülebilir davranışsal birimlere bölünebilir ve o birimlerin toplamıyla değerlendirilebilir.

Türkiye'de bu birime bugün **"kazanım"** deniyor.

Ve dikkat et: "kazanım" masum bir kelime gibi durur. Ama içinde üç varsayım taşır ve üçü de tartışmalıdır:

1. Öğrenilecek şey **parçalanabilir**.
2. Parçalar **gözlemlenebilir davranışa** çevrilebilir.
3. Parçaların toplamı **bütüne eşittir**.

Üçüncüsü en tehlikelisidir. Bir çocuğun bir şiiri sevmesi, bir tartışmada fikrini değiştirmesi, bir arkadaşına anlatarak öğrenmesi, bir haksızlığı fark etmesi — bunların hiçbirisi kazanım listesine girmez. **Girmediği için de yokmuş gibi davranılır.**

BÖLÜM 11

Standart test nasıl icat edildi? — psikometri, IQ ve ayıklamanın bilim kılığı

Yoldaş, şimdi bugünkü sınav sisteminin doğum belgesine bakalım. Çünkü bu tarih bilinirse, sınav bir daha asla masum görünmez.

Galton: ölçmenin ideolojik doğumu

Francis Galton (1822-1911), Darwin'in kuzeni, insan yeteneklerini ölçmeye girişti. Ama amacı bilgi değildi: **"yetenekli" olanların üremesini teşvik etmek, olmayanlarınkini kısıtlamaktı.** Bu programa kendisi bir ad verdi: **öjeni.**

Not et: **psikometri, bir ayıklama programının aracı olarak doğdu.** Sonradan bozulmadı; öyle kuruldu.

Binet: uyarıyı yapan adam

Alfred Binet 1905'te Fransa'da, okulda güçlük çeken çocukları saptayıp onlara **ek destek** vermek için bir ölçek geliştirdi. Amacı ayıklamak değil, yardım etmekti.

Ve Binet açıkça uyardı: bu ölçek **sabit bir zekâyı ölçmez**, o anki gelişim düzeyini gösterir; bir çocuğa kalıcı bir etiket yapıştırmak için kullanılamaz.

Uyarısı dinlenmedi.

Terman, Goddard, Brigham: aracın el değiştirmesi

Binet'nin ölçeği Atlantik'i geçtiğinde işlevi tersine döndü.

Lewis Terman Stanford'da ölçeği revize etti (Stanford-Binet) ve zekâyı **kalıtsal ve sabit** bir nicelik olarak kurdu. **Henry Goddard** testleri göçmenlerin elenmesinde kullandı. **Carl Brigham** 1923'te ordu testlerinin sonuçlarını ırksal bir hiyerarşi olarak yorumladı.

Birinci Dünya Savaşı sırasında ABD ordusunda uygulanan **Army Alpha ve Beta** testleri, kitlesel test uygulamasının ilk büyük denemesi oldu — ve savaştan sonra o teknik doğrudan okula taşındı. **SAT**, 1926'da Brigham tarafından geliştirildi.

Hikâyenin en öğretici kısmı şudur: **Brigham 1930'da kendi çalışmasını reddetti**, testlerin dil ve kültür farkını ölçtüğünü, "ırksal zekâ" iddiasının dayanaksız olduğunu yazdı.

Ama araç çoktan kurumsallaşmıştı. **Bilim geri adım attı; kurum kaldı.**

Buradan çıkan ders

Bir ölçme aracı, onu üreten teorinin doğruluğundan bağımsız olarak ayakta kalabilir — çünkü ayakta kalmasını sağlayan şey teorinin doğruluğu değil, gördüğü toplumsal işlevdir.

Ve gördüğü işlev şudur: **sınırlı sayıda iyi konumu, tartışmasız görünen bir gerekçeyle dağıtmak.**

Türkiye'de 2026 LGS'ye **1 milyon 25 bin 662** öğrenci başvurdu. Bu çocukların büyük kısmı iki yıl boyunca kurs, deneme, kaynak kitap ve özel ders piyasasının müşterisi oldu. Bir orta segment YKS kursu 250-350 bin TL; göreve yeni başlayan bir öğretmenin maaşı 72.578 TL. Yani **kurs, yeni öğretmenin dört-beş aylık maaşı.**

Sınav bu koşullarda ne ölçüyor?

Zekâyı değil. Ödeme gücünü. Ve sonra o ödeme gücüne **liyakat** adını veriyor.

BÖLÜM 12

Ölçmenin tiranlığı: Campbell yasası, Goodhart yasası ve okulun çürümesi

Şimdi çok pratik bir konuya geldik. Bu bölümü öğretmenler odasında anlatabilirsin.

İki yasa

Campbell yasası (Donald T. Campbell, 1976):

"Bir nice toplumsal gösterge toplumsal karar verme süreçlerinde ne kadar çok kullanılırsa, o kadar çok yozlaştırma baskısına maruz kalır ve izlemesi gereken toplumsal süreçleri o kadar çok çarpıtır."

Goodhart yasası (Charles Goodhart, 1975; Marilyn Strathern'in formülasyonu):

"Bir ölçüt hedef haline geldiğinde, iyi bir ölçüt olmaktan çıkar."

İkisi aynı şeyi söyler: **ölçtüğün şeyi ödüllendirmeye başladığın anda, insanlar o şeyi üretmeyi değil, o ölçümü üretmeyi öğrenirler.**

Okulda nasıl görünür?

ÖLÇÜT HEDEF OLUNCA	NE OLUR
Sınav ortalaması	Ders, sınav formatına göre yeniden yazılır — "test tekniği"
Okul başarı sıralaması	Zayıf öğrenci sınava sokulmaz, kayıt dışına itilir
Devamsızlık oranı	Devamsız öğrenci "var" gösterilir
Öğretmen performansı	Zor sınıf kimse tarafından istenmez
Mezuniyet oranı	Geçme barajı sessizce düşürülür
Okuma "kazanımı"	Çocuk okumayı değil, okuduğunu anlama sorusunu çözmeyi öğrenir

Yoldaş, bu tablodaki hiçbir davranış "hile" değildir. **Sistemin akılcı tepkileridir.** Bir öğretmene "seni ortalamayla değerlendireceğim" dersen, ortalamayı yükseltmenin en ucuz yolunu bulması onun ahlaksızlığı değil, o sistemin tasarımıdır.

Uluslararası kanıt

Bu bir teori değil, defalarca gözlenmiş bir olgudur. ABD'de **No Child Left Behind** rejimi altında okullar sistematik olarak teste odaklandı; müzik, sanat, beden eğitimi ve sosyal bilgiler ders saatleri daraldı. Atlanta'da 2009'da ortaya çıkan test kâğıdı tahrifatı skandalı, öğretmenlerin ahlak sorunu değil, **ölçüt-hedef mekanizmasının** sonucuydu.

Finlandiya'nın uzun yıllar öne çıkan özelliklerinden biri, tam da bu rejimden uzak durmasıydı: ulusal standart test yoktu, okul sıralaması yayımlanmıyordu. (*Kısım VIII'de Finlandiya'nın bugün nerede olduğunu ayrıca ele alacağız — orası da bir kayıp hikâyesidir.*)

Ama ölçmeyi tümünden reddediyor muyuz?

Hayır. Ve bu dosyanın en çok yanlış anlaşılabilir noktası burasıdır, o yüzden net olalım.

Ölçme gereklidir: - Bir toplumun kaç öğretmene ihtiyacı olduğunu bilmek için gerekir. - Bir çocuğun okuyup okuyamadığını görmek için gerekir. - Bir bütçenin nereye gittiğini denetlemek için **mutlaka** gerekir — bu dosyanın kendisi rakamla yazılmıştır.

Reddettiğimiz şey ölçme değil, **ölçünün amaca dönüşmesidir.**

Ayrımı şöyle kur: Ölçüm **bir soruya cevap arıyorsa** araçtır. Ölçüm **bir kaynağı dağıtıyorsa** iktidardır.

Bir öğretmenin çocuğun okumasını değerlendirmesi araçtır. Aynı değerlendirmenin çocuğu bir liseye gönderip diğerine göndermemesi iktidardır.

BÖLÜM 13

Marx'ın Feuerbach Üzerine Tezleri: duysal etkinlik olarak bilgi

1845'te Marx, yayımlamak için değil kendi hesabını görmek için on bir kısa not yazdı. **Feuerbach Üzerine Tezler**, felsefe tarihinin en yoğun sayfalarından biridir. Üçünü alacağız.

Birinci tez: seyretmek yetmez

"Şimdiye kadarki bütün materyalizmin başlıca kusuru, nesnenin, gerçekliğin, duysallığın yalnızca nesne ya da seyir biçiminde kavranmasıdır; duysal insan etkinliği, pratik olarak, öznel olarak kavranmasıdır."

Çevirelim: eski materyalizm insanı dünyayı **seyreden** bir varlık sayıyordu. Marx, insanın dünyayı **değiştirerek** bildiğini söylüyor.

Eğitimdeki karşılığı doğrudandır. Bir çocuk kaldırmaç yasasını okuyarak da öğrenebilir, bir levyeyle taş kaldırarak da. İkisi aynı bilgi değildir. Birincisi bir cümledir; ikincisi bir **ilişkidir** — çocuğun kendi bedeniyle, aletle ve dünyayla kurduğu.

Politeknik eğitim fikri buradan çıkar. (*Bölüm 2 ve 196.*)

Üçüncü tez: eğitmeni kim eğitecek?

"İnsanların koşulların ve eğitimin ürünü olduğu... öğretisi, insanların koşulları değiştirdiğini ve eğitmenin kendisinin de eğitilmesi gerektiğini unuttur."

Yoldaş, bu cümle eğitim tartışmasının en kritik uyarısıdır.

Aydınlanmacı bakış şöyle der: halk cahildir, eğitirsek düzelir. Bu bakışta **eğiten**, toplumun dışında, hatasız bir yerde durur.

Marx sorar: peki o eğitene kim eğitti? O da aynı toplumun ürünü değil mi?

Cevap, Marx'ın kendi formülüdür: **"koşulların değişmesi ile insan etkinliğinin değişmesinin çakışması, ancak devrimci pratik olarak kavranabilir."** Yani insanlar dünyayı değiştirirken kendileri de değişir. Öğretmen, öğrencisini dönüştürürken kendisi de dönüştür.

Bu, sınıfın içindeki ilişkiyi tersine çevirir: öğretmen bilgiyi taşıyan kap değil, **ortak bir etkinliğin örgütleyicisidir.** (Bölüm 176'da bunun bugünkü teknik koşullardaki karşılığını göreceğiz.)

On birinci tez ve eğitim

"Filozoflar dünyayı yalnızca çeşitli biçimlerde yorumladılar; oysa sorun onu değiştirmektir."

Bu cümle bir slogan olarak çok kullanıldı ve çoğu zaman yanlış anlaşıldı: sanki "teori gereksiz, eylem yeter" diyormuş gibi.

Söylediği bu değildir. Söylediği şudur: **doğru teori, değiştirme pratiğinin içinden çıkar.** Ve eğitim açısından: bir okul, dünyayı değiştirme kapasitesi kazandırmıyorsa, ne kadar bilgi aktarırsa aktarsın işlevi yorumdan ibaret kalır.

BÖLÜM 14

Vygotsky: yakınsal gelişim alanı, dil ve toplumsal kökenli düşünme

Lev Vygotsky (1896-1934) otuz sekiz yıl yaşadı ve psikolojiyi kökünden değiştirdi. Çalışmaları Sovyetler'de 1936-1956 arasında yasaklandı; Batı'da ancak 1960'lardan sonra tanındı.

Üç fikrini alacağız.

1. Yüksek zihinsel işlevler toplumsal kökenlidir

Vygotsky'nin genel yasası şudur:

Çocuğun kültürel gelişiminde her işlev iki kez ortaya çıkar: önce toplumsal düzeyde, kişiler arasında (*interpsikolojik*); sonra bireysel düzeyde, çocuğun içinde (*intrapsikolojik*).

Örnek: bir bebek bir şeye uzanır, yakalayamaz. Anne bunu "işaret etme" olarak yorumlar ve nesneyi verir. Böylece **başarısız bir kavrama hareketi, toplumsal bir yorumla işaret etmeye dönüşür.** Çocuk sonradan bunu kendi başına, iletişim aracı olarak kullanır.

Yani düşünme, kafanın içinde başlayıp dışarı çıkmaz. **Dışarıda başlar, içeri girer.**

Bu, bireyci bilgi anlayışının kökünü keser. Eğer düşünme toplumsal kökenliyse, **öğrenmenin yalnız yapılabilecek bir iş olduğu varsayımı** yanlıştır.

Ve tam da bu yüzden, her çocuğu kendi tabletiyle baş başa bırakan "kişiselleştirilmiş öğrenme" modeli pedagojik bir ilerleme değil, **bir gerilemedir.** (Bölüm 155.)

2. Yakınsal gelişim alanı

Vygotsky'nin en bilinen kavramı budur ve en çok sulandırılanı.

Yakınsal gelişim alanı (YGA): Çocuğun **tek başına** yapabildikleri ile **bir yetişkinin ya da daha yetkin bir akranın rehberliğinde** yapabildikleri arasındaki mesafe.

Buradan iki sonuç çıkar:

Birincisi, değerlendirmeyeyle ilgili ve yıkıcıdır. Bir sınav yalnızca çocuğun **tek başına** yapabildiğini ölçer. Yani sınav, gelişimin **tamamlanmış** kısmını ölçer, **oluşmakta olan** kısmını değil. İki çocuk aynı puanı alabilir ama biri o düzeyin tavanında, diğeri yeni açılan bir alanın eşiğinde olabilir.

Sınav, geçmiş ölçer. Eğitim ise gelecekle ilgilenir.

İkincisi, öğretimle ilgilidir: Öğretim, çocuğun zaten yapabildiğini tekrarlatmakla değil, **yapamadığı ama yardımla yapabileceği** şeye yönelmekle işe yarar. Vygotsky'nin ünlü formülüyle: **iyi öğretim gelişimin önünde gider.**

3. Dil, düşüncenin aracıdır

Düşünce ve Dil'de (1934) Vygotsky, dilin yalnızca düşünceyi ifade etmediğini, onu **oluşturduğunu** gösterir. Çocuk önce yüksek sesle kendi kendine konuşur ("şimdi bunu buraya koyayım"); bu konuşma sonra içselleşir ve **iç konuşmaya** dönüşür — yani düşünmeye.

Yoldaş, buradan çıkan sonucu iyi tut, çünkü Kısım V'in bilimsel dayanaklarından biridir:

Eğer düşünme içselleşmiş dilse, çocuğun düşünmeyi öğrendiği dil ile okulda kullanmak zorunda kaldığı dil farklıysa, o çocuk sadece bir "iletişim güçlüğü" yaşamaz. Düşünme aracıyla öğrenme ortamı arasında bir kopukluk yaşar.

Anadilinde eğitim bu yüzden bir kültürel talep değil, **bir pedagojik zorunluluktur.** (Bölüm 80.)

BÖLÜM 15

Leontyev ve etkinlik kuramı: öğrenme bir eylem biçimidir

Aleksey Leontyev (1903-1979), Vygotsky'nin çizgisini sistemleştirdi ve **etkinlik kuramını** kurdu.

Temel önerme: **Psikolojinin birimi ne uyaran-tepki bağı ne de zihinsel temsildir. Birim, etkinliktir.**

Etkinliğin üç katmanı vardır:

KATMAN	NEYE YÖNELİR	ÖRNEK
Etkinlik	Güdü (<i>motive</i>)	Meslek edinmek
Eylem	Amaç (<i>goal</i>)	Bir sınavı geçmek

KATMAN	NEYE YÖNELİR	ÖRNEK
İşlem	Koşul (<i>condition</i>)	Bir formülü hatırlamak

Bu ayrım eğitim için neden önemli?

Çünkü aynı **işlem** — mesela bir denklem çözmek — tümüyle farklı **etkinliklerin** parçası olabilir:

- Bir çocuk denklemi **cezadan kaçınmak** için çözer.
- Bir başkası **sınav puanı** için çözer.
- Bir üçüncüsü **köprünün neden ayakta durduğunu anlamak** için çözer.

Ölçme aracı üçünü de aynı görür. **Ama üçü aynı şey değildir.** Ve ilk ikisi, güdü ortadan kalktığında (sınav bitince, ceza tehdidi kalkınca) çöker.

Leontyev'in kavramıyla: bir eylemin **kişisel anlamı**, onun nesnel anlamından farklı olabilir. Okulun büyük sorunu, öğrenme eylemlerinin kişisel anlamının **öğrenme dışı** bir yere bağlanmış olmasıdır.

Bir çocuk okulu "not için" yaptığı sürece, öğrendiği şey ders değil — notun nasıl alınacağıdır.

Bunun somut karşılığını Bölüm 91'de göreceğiz: sınav sanayii, tam olarak bu ikinci beceriyi satan bir sektördür.

BÖLÜM 16

Ilyenkov: "ideal" nedir? — kavramların donmuş emek olarak çözümlenmesi

Evald Ilyenkov (1924-1979), Sovyet Marksist felsefesinin en özgün ismidir. Dosyanın kuramsal omurgasındaki dördüncü sütun onun katkısıdır.

Sorun

İdealizm der ki: kavramlar (adalet, sayı, üçgen, değer) zihinde ya da bir tür ideal âlemde vardır. Kaba materyalizm der ki: kavramlar beyindeki nöronlardan ibarettir.

Ilyenkov ikisini de reddeder ve şunu sorar: **"İdeal" nerede bulunur?**

Cevabı

İdeal, ne kafanın içindedir ne de kafadan bağımsız bir âlemde. İdeal, insan etkinliğinin nesnelerde cisimleşmiş biçimidir.

Bir örnek üzerinden gidelim.

Bir kaşık düşün. Kaşık, "kaşıklık" fikrinin maddi bir kopyası değildir. Tersine: binlerce yıllık **yemek yeme etkinliği**, ağzın biçimi, elin kavrayışı, sıvının davranışı — bütün bunlar kaşığın biçiminde **çökelmiştir**. Çocuk kaşığı eline aldığı anda, kendisi keşfetmez; **o nesnede donmuş olan insanlığın kolektif deneyimini** kullanmayı öğrenir.

Kaşık için doğru olan, sayı için de, alfabe için de, "eşitlik" kavramı için de doğrudur.

Kavramlar, donmuş toplumsal emektir.

Yoldaş, bu formülü tanıdın mı? Marx'ın metadaki değer için söylediğinin aynısıdır: metada donmuş olan soyut emektir. Ilyenkov aynı çözümlemeyi **kültürün bütününe** uygular.

Eğitimdeki sonucu — ve bu sonuç okulu baştan aşağı değiştirir

Eğer kavramlar donmuş kolektif emekse, o zaman:

1. **Öğrenmek, bilgiyi "almak" değildir.** Bir kavramı öğrenmek, onu üreten etkinliği **yeniden yaşamaktır**. Sayıyı öğrenmek, saymayı üreten ölçme etkinliğini kavramaktır — sayıları ezberlemek değil.
2. **"Doğuştan yetenek" kavramı çöker.** Bir çocuk bir kavramı kavrayamıyorsa, sorun onun kafasındaki eksiklik değildir; o kavramı üreten etkinliğe erişememesidir.
3. **Kültürel sermaye açıklanır.** Kitap dolu evde büyüyen çocuk daha zeki değildir; **daha fazla donmuş emeğe erişmiştir.** (*Bourdieu'nün gözlemine Ilyenkov mekanizmayı verir.*)

BÖLÜM 17

Ilyenkov'un Zagorsk deneyimi ve "yetenek" kavramının çöküşü

Şimdi yoldaş, bu dosyadaki en sarsıcı örneğe geldik. Anlatacağım şey bir düşünce deneyi değil, gerçekleşmiş bir eğitim çalışmasıdır.

Ortam

Sovyetler Birliği'nde Zagorsk'ta (bugünkü Sergiyev Posad) **sağır-kör çocuklar** için bir yatılı okul vardı. Bu çocuklar ne duyabiliyor ne görebiliyordu. Yani dilin iki büyük giriş kapısı — ses ve görüntü — kapalıydı.

Egemen görüşe göre bu çocuklar için yapılabilecek şey sınırlıydı: bakım, temel alışkanlıklar, belki basit iletişim.

Aleksandr Meşçeryakov ve teorik çerçevede ona eşlik eden **Ilyenkov**, başka bir yol izlediler.

Yöntem

Çıkış noktası Ilyenkov'un ideal kuramıydı: **eğer zihin, nesnelerde cisimleşmiş insan etkinliğinin içselleştirilmesiyle kuruluyorsa, o zaman giriş kapısı ses ya da görüntü olmak zorunda değildir. Etkinliğin kendisi olabilir.**

Bu yüzden eğitim, soyut işaretlerle değil **ortak eylemle** başladı. Yetişkin, çocuğun elini kendi eliyle yönlendirerek kaşığı tutturdu, yemek yedirdi, giydirdi. Önce eylem tümüyle yetişkinindi; sonra adım adım paylaşıldı; sonunda çocuğun kendisine geçti.

Nesnelerin kullanımı yerleştikçe, o nesnelere karşılık gelen **işaretler** girdi. İşaretlerden dile, dilden okuma yazmaya (kabartma alfabe ile), oradan soyut düşünmeye.

Sonuç

Bu programdan geçen öğrenciler arasından bir grup **yükseköğrenime devam etti; dördü 1970'lerin sonunda Moskova Devlet Üniversitesi'nin psikoloji bölümünü bitirdi.** İçlerinden **Aleksandr Suvorov** akademik kariyer yaptı, psikoloji doktoru oldu ve kendi eğitimi üzerine yazdı.

(Not: Bu deneyim üzerine sonradan yöntem ve sonuçların yorumlanmasına dair tartışmalar yürütülmüştür; dosya bu tartışmayı yok saymaz. Ancak temel olgu — sağır-kör çocukların bu yöntemle üniversite düzeyinde eğitim tamamlamış olması — belgelidir.)

Ders

Yoldaş, şimdi düşün.

Duymayan ve görmeyen bir çocuk, **doğru düzenlenmiş bir etkinlik ortamında** üniversite bitirebiliyorsa — "yetenek" dediğimiz şey nedir?

Yetenek, çocuğun kafasında bulunan bir madde değildir. Çocuğun içine girebildiği etkinliklerin toplamıdır.

Ve bir çocuk hangi etkinliklere girebileceğini kendisi seçmez. Onun yerine sınıfı seçer.

Bu cümle, dosyanın felsefi zemininin merkezidir. Çünkü buradan itibaren:

- "Bu çocuk zaten okumaz" cümlesi bir gözlem değil, bir **kaderin ilanıdır.**
- Sınav bir "yetenek ölçümü" değil, **erişim eşitsizliğinin ölçümüdür.**
- Ve "fırsat eşitliği" söylemi yetersizdir: fırsatı eşitlemek yetmez, **etkinliği** eşitlemek gerekir.

BÖLÜM 18

Davydov: gelişimsel öğretim — soyuttan somuta yükselen müfredat

Vasili Davydov (1930-1998), Vygotsky-Ilyenkov hattını bir **müfredat programına** çevirdi. Bu programın adı **gelişimsel öğretim**tir (*razvivayushchee obuchenie*).

Geleneksel müfredatın varsayımı

Geleneksel yaklaşım şöyle der: çocuk somuttan soyuta gider. Önce elmaları sayar, sonra sayıyı öğrenir; önce örnekleri görür, sonra kuralı çıkarır. Buna **tümevarımsal-ampirik genelleme** denir.

Davydov bunun **yanlış** olduğunu savundu. Bu yöntemle çocuk, nesnelerin **ortak dışsal özelliklerini** öğrenir, ilişkinin kendisini değil.

Davydov'un önerisi

Tersini yap: **temel ilişkiyi en baştan ver, sonra ondan özel durumlara in.** Buna **soyuttan somuta yükselme** denir — Marx'ın *Kapital*'de kullandığı yöntemin adıdır bu.

Matematikte nasıl uygulandığını görelim, çünkü en somut örnek budur:

GELENEKSEL	DAVYDOV
Çocuk önce saymayı öğrenir (1, 2, 3...)	Çocuk önce nicelikleri karşılaştırmayı öğrenir: bu çubuk şundan uzun, bu kap şundan çok alır
Sonra toplama-çıkarma	Sonra "ne kadar fazla?" sorusu — yani ölçme
Sonra kesirler (yıllar sonra, zorlukla)	Ölçü birimi kavramından sayı doğar
Sonra cebir (lisede, ayrı bir dünya olarak)	Harfle gösterim en baştan girer: $a > b$

Sonuç şudur: Davydov'un öğrencisi sayıyı bir **ad** olarak değil, bir **ölçme ilişkisi** olarak öğrenir. Bu yüzden kesirler, oranlar ve cebir onun için yeni ve yabancı konular olmaz — aynı ilişkinin başka halleridir.

Neden bu dosyada?

Üç nedenle:

1. **Politeknik eğitimin müfredat karşılığıdır.** "Üretimin genel ilkelerini öğret" demek kolay; Davydov bunun sınıf içindeki tekniğini gösterir.
2. **"Zor konu / kolay konu" hiyerarşisini yıkar.** Cebir doğası gereği zor değildir; müfredatın onu bağlamsız biçimde geç vermesi zorlaştırır. Bu, "sayısalci-sözelci" ayrımının pedagojik değil **kurumsal** bir kurgu olduğunu gösterir.
3. **Ölçmeci paradigmanın alternatifidir.** Davydov'un ölçtüğü şey kazanım sayısı değil, çocuğun **bir ilişkiyi genelleylebilme kapasitesidir.**

Dürüstlük notu: Davydov programı Sovyetler'de ve sonrasında sınırlı ölçekte uygulandı; sonuçlar üzerine yapılan çalışmalar olumlu bulgular verse de kapsam sınırlıdır ve öğretmen eğitime yoğun yatırım gerektirir. Bu dosya onu "hazır çözüm" olarak değil, **kanıtlanmış bir yön** olarak sunar.

BÖLÜM 19

Dewey: pragmatizmin gücü ve sınırı

John Dewey (1859-1952) modern eğitim düşüncesinin en etkili ismidir. Ve bizim en dikkatli olmamız gereken ismidir — çünkü söyledikleriyle çoğu zaman aynı yerdeyiz, ama vardığı yerle değiliz.

Gücü

Dewey'nin doğru olan yanları güçlüdür:

- **Öğrenme yaparak olur.** Bilgi, eylemden ayrılmış bir seyir değil, sorunla uğraşmanın ürünüdür.
- **Okul, hayata hazırlık değil, hayatın kendisidir.** Çocuk "büyüyünce yurttaş olmaya" hazırlanmaz; okulda zaten yurttaşır ya da değildir.
- **Demokrasi bir yönetim biçimi değil, bir birlikte yaşama biçimidir** ve okul bunun deneyim alanıdır.
- **Mesleki-akademik ayrımı zararlıdır.** Dewey de erken ayrımın sınıfsal işlevini görür.

Demokrasi ve Eğitim (1916), bu haliyle bugün de okunmaya değer.

Sınırı

Ama Dewey'de eksik olan tek bir şey vardır ve o eksiklik belirleyicidir: **sınıf**.

Dewey, okulun demokratik hale gelmesiyle toplumun demokratik hale geleceğini varsayar. Yani nedenselliği **okuldan topluma** doğru kurar.

Marksist çerçeve tersini söyler: okul, üretim ilişkilerinden bağımsız bir ada değildir. Sınıflı bir toplumda "demokratik okul", ancak **o toplumun sınıf mücadelesinin izin verdiği ölçüde** demokratik olabilir.

Somutlaştıralım. Dewey'nin proje temelli, deneyim merkezli okulu bugün nerede uygulanıyor?

Ağırlıklı olarak pahalı özel okullarda.

Yoldaş, bunu iyi düşün. Dewey'nin fikirleri kötü olduğu için değil, **kaynak gerektirdiği için** böyle oldu. Küçük sınıf, iyi ücretli ve özerk öğretmen, malzeme, zaman — bunların hepsi paradır. Kalabalık, güvencesiz, sınav baskısı altındaki kamusal okulda "deneyimsel öğrenme" bir slogandan ibaret kalır.

Ve buradan genel bir yasa çıkar, dosyanın her yerinde işimize yarayacak:

Kaynak gerektiren her pedagojik yenilik, kaynak dağılımı değişmediği sürece bir ayrıcalık biçimine dönüşür.

"Yaratıcı okul", "proje temelli öğrenme", "kişiselleştirilmiş eğitim", "yapay zekâ destekli öğretim" — hepsi bu yasaya tabidir. Önce mülkiyet ve bütçe, sonra pedagoji.

BÖLÜM 20

Freire: bankacı eğitim, sorunsallaştırıcı pedagoji, praksis

Paulo Freire (1921-1997), Brezilyalı eğitimci. *Ezilenlerin Pedagojisi* (1968) yirminci yüzyılın en çok okunan eğitim kitaplarından biridir. Freire, yetişkin okuma yazma çalışmalarından geldi ve 1964 darbesinden sonra sürgüne gönderildi.

Bankacı eğitim

Freire, egemen eğitim biçimine bir ad verir: **bankacı eğitim modeli**.

Öğretmen bilgiyi taşır ve öğrenciye "yatırır"; öğrenci boş bir hesap gibi doldurulur; sınavda para çeker gibi geri alınır.

Bu modelde: - Öğretmen öğretir, öğrenciler öğretilir. - Öğretmen bilir, öğrenciler bilmez. - Öğretmen konuşur, öğrenciler dinler. - Öğretmen seçer, öğrenciler uyar. - Öğretmen özne, öğrenciler **nesnedir**.

Freire'nin asıl tespiti şudur: bu model bir **beceriksizlik** değil, bir **işlevdir**. Çünkü dünyayı verili, tamamlanmış ve değiştirilemez bir şey olarak sunar. Ve dünyayı böyle gören bir insan, onu değiştirmeye kalkmaz.

Sorunsallaştırıcı eğitim

Alternatifi **sorunsallaştırıcı eğitimidir**: bilgi aktarılmaz, ortak bir sorun üzerinde birlikte üretilir. Öğretmen-öğrenci ikiliği çözülür; ikisi de hem öğretene hem öğrenendir.

Freire'nin okuma yazma çalışmalarında yöntem şuydu: alfabeye harflerden değil, o topluluğun hayatındaki **üretken sözcüklerden** başlanır — "toprak", "ücret", "su", "ev". Sözcük hem okunur hem tartışılır. Böylece okuma yazma öğrenmek, aynı anda kendi durumunu adlandırmayı öğrenmek olur. Freire buna **bilinçlenme** (*conscientização*) der.

Praksis

Freire'nin en önemli uyarısı budur ve bugün de geçerlidir:

Eylemsiz söz laf kalabalığıdır (*verbalism*). Sözsüz eylem körlüktür (*activism*). İkisinin birliği praksistir.

Yoldaş, bu uyarıyı iki tarafa birden yönelt: yalnız teori tartışan bir sol da, yalnız eylem yapan bir sol da aynı hataya düşer.

Ve bir eleştiri

Freire'ye yönelik yerinde bir eleştiri vardır ve dosya bunu saklamaz: Freire'nin çerçevesi **"ezen-ezilen"** ikiliği üzerine kuruludur ve bu ikilik, sınıf çözümlemesinin yerini alacak kadar geniş kullanıldığında bulanıklaşır. "Ezilen" kim? İşçi mi, yoksul mu, ezilen ulus mu, kadın mı, hepsi mi?

Biz Freire'nin **pedagojik yöntemini** alıyoruz — ama sınıf çözümlemesini Marx'tan, örgüt sorusunu Gramsci'den alıyoruz.

Ve bir uyarı: bankacı eğitimin dijital hali

Bölüm 155'te ayrıntılandıracağız ama burada tohumu atalım.

Uyarlanabilir öğrenme yazılımı şöyle çalışır: öğrenci soru çözer, sistem yanlışları ölçer, bir sonraki soruyu ona göre seçer.

Bu, Freire'nin tarif ettiği bankacı modelin **kaldırılması değil, otomatikleştirilmesidir**. Öğrenci hâlâ bir hesaptır; fark, artık her öğrenciye ayrı bir hesap açılmasıdır. Buna "kişiselleştirme" deniyor.

BÖLÜM 21

Rancièrè ve *Cahil Hoca*: eşitliğin varsayım olarak alınması

Jacques Rancièrè, *Cahil Hoca*'da (1987) tuhaf bir tarihsel olayı anlatır ve ondan yıkıcı bir sonuç çıkarır.

Jacotot'nun hikâyesi

1818'de Fransız öğretmen **Joseph Jacotot**, Hollanda'da Flamanca konuşan öğrencilere ders vermek zorunda kalır. Jacotot Flamanca bilmez, öğrenciler Fransızca bilmez.

Elinde iki dilli bir kitap vardır (Fénelon'un *Télémaque*'ı). Tercüman aracılığıyla öğrencilerden Fransızca metni Flamanca çevirisiyle karşılaştırarak öğrenmelerini ister — ve çekilir.

Sonuç Jacotot'yu şaşırtır: öğrenciler Fransızca öğrenirler, üstelik metin üzerine Fransızca yazabilecek düzeyde.

Jacotot şu sonucu çıkarır: **öğretmenin açıklaması, öğrenmenin koşulu değildir.**

Rancière'in çıkardığı sonuç

Rancière buradan çok daha ileri gider ve **açıklamanın kendisini** sorgular:

Bir öğretmen bir şeyi açıkladığında, aynı anda öğrenciye şunu da öğretir: **"Sen bunu benim açıklamam olmadan anlayamazsın."**

Rancière buna **aptallaştırma** (*abrutissement*) der. Açıklama, bilgiyi aktarırken bir **eşitsizliği** de kurar ve sürekli yeniden üretir.

Alternatifi: **eşitliği bir hedef değil, bir varsayım olarak almak.** Yani "eğitimle eşitliğe ulaşacağız" değil, "zekâlar zaten eşittir, buradan başlayalım."

Bunu ne kadar alıyoruz?

Dürüst olalım yoldaş, çünkü Rancière burada bizden ayrılıyor.

Aldığımız: "Bu çocuk anlamaz" cümlesinin bir gözlem değil, bir **kurucu edim** olduğu fikri. Öğretmen çocuğu yetersiz varsaydığında, o yetersizliği üretmeye başlar. Bu, sınıf içinde her gün geçerlidir ve her öğretmenin kendine sorması gereken şeydir.

Almadığımız: Rancière, eşitsizliğin **maddi** koşullarını fazla geri plana atar. Bir çocuğun aç olması, ısınamaması, kalabalık sınıfta oturması, anadilinde konuşamaması — bunlar "varsayımla" aşılabilecek şeyler değildir.

Rancière'in dersi sınıfın içi için doğrudur, sınıfın dışı için yetersizdir.

Eşitliği varsaymak gerekir — ama eşitliği **kurmak** bütçe işidir.

BÖLÜM 22

Adorno: "yari-eğitim" ve kültür endüstrisinin okuldaki karşılığı

Theodor Adorno, 1959'da *Yarı-Eğitim Teorisi* (*Theorie der Halbbildung*) başlıklı bir metin yazdı. Kavramı almakta yarar var, çünkü bugünün "içerik" bolluğunu tarif ediyor.

Kavram

Klasik Alman geleneğinde **Bildung**, insanın kendini kurma süreciydi: bilgiyle kendini dönüştürmek. Adorno der ki: kapitalizmde Bildung, **Halbbildung'a** — yari-eğitime — dönüştü.

Yarı-eğitim, cehalet değildir. Daha kötüsüdür: **kültürel malzemeye sahip olmak ama onunla dönüştürmemek.** Adları bilmek, alıntıları tanımak, referansları yerleştirebilmek — ama hiçbirinin insanı değiştirmemesi.

Kültür, bir dönüşüm süreci olmaktan çıkıp bir **sahip olunan şeye**, bir statü göstergesine dönüşür.

Bugünkü karşılığı

Yoldaş, çevrene bak:

- Sınav sisteminin ürettiği bilgi tam olarak budur: taşınabilir, sıralanabilir, sınavdan sonra bırakılabilir.
- Çevrimiçi kurs platformlarının sattığı şey de budur: **tamamlanmış kurs sayısı**, sertifika, rozet. (Bölüm 166.)
- Ve üretken yapay zekâ çağında yeni bir biçim daha eklendi: bir konu hakkında **anında özet üretebilmek**, o konuyla hiç uğraşmamış olmak.

Adorno'nun teşhisi şudur: yarı-eğitim, eğitimin eksik hali değildir; **kültür endüstrisinin ürünüdür** ve kendi başına bir bütünlüğü vardır.

Ama Adorno'da eksik olan

Adorno'nun karamsarlığı bir çıkış bırakmaz. Kültür endüstrisi her şeyi soğurursa, direniş nerede?

Bizim cevabımız Gramsci'dendir: **kültür endüstrisi bir alandır ve alanlarda kavga edilir**. Ve şu somut ayrımı ekleriz:

Yarı-eğitim, bilginin bol ama etkinliğin yok olduğu yerde üretilir.

Panzehri "daha az içerik" değil, **daha çok ortak eylemdir**. Bir konuyu okumak yarı-eğitim üretebilir; o konuda birlikte bir şey yapmak üretmez.

BÖLÜM 23

Illich ve okulsuz toplum: haklı teşhis, yanlış çözüm

Ivan Illich, *Okulsuz Toplum*'da (1971) radikal bir tez ileri sürdü: sorun okulun kötü olması değil, **okulun kendisidir**.

Teşhisi

Illich'in gözlemleri keskindir ve çoğu doğrudur:

- Okul, öğrenmeyi **öğretimle** karıştırmayı öğretir. İnsanlar "öğrenmek için okul gerekir" sanır hale gelir.
- Okul, **diploma** üretir ve toplumsal konumları diplomayla dağıtır. Böylece asıl işlevi öğretmek değil, **sıralamaktır**.
- Okul, insanı kendi öğrenme kapasitesine yabancılaştırır: bilgi, uzmanın verdiği bir hizmete dönüşür.
- Ve okul, tam da yoksul ülkelerde en fazla **ayıklama** aracı olarak çalışır.

Bu teşhisin büyük kısmına katılıyoruz. Diploma enflasyonu, sıralama işlevi, uzman bağımlılığı — hepsi gerçektir.

Çözümü ve neden reddediyoruz

Illich'in önerisi okulu kaldırmak ve yerine **"öğrenme ağları"** koymaktır: insanların bilgi ve beceri alışverişi yaptığı gönüllü, merkezless ağlar.

Bu öneri iki nedenle reddedilir:

Birincisi: kurumsuzlaştırma eşitsizliği azaltmaz, artırır. Zorunlu, parasız ve herkese açık bir kurum ortadan kalktığına, geriye kalan şey **ailenin kaynağıdır**. Kültürel sermayesi olan aile çocuğunu ağlarda gezdirir; olmayanın çocuğu hiçbir yere gitmez.

İkincisi — ve bu tarihsel olarak sınıandı: Illich'in "öğrenme ağı" fikri, elli yıl sonra piyasa tarafından hayata geçirildi. Adı **çevrimiçi kurs platformlarıdır**. Merkezlessiz, gönüllü, herkese açık, uzman tekelini kıran.

Sonuç ne oldu?

Bir platformda öğretmenlerin **%75'i yılda bin doların altında** kazanıyor; en üstteki **%1, toplam kazancın yarısından fazlasını** alıyor. Ve sektörün iki büyük oyuncusu **birleşiyor**. (Bölüm 159-165.)

Illich'in ütopyası, piyasanın distopyası olarak gerçekleşti.

Ders: **bir kurumu ortadan kaldırmak, o kurumun işlevini ortadan kaldırmaz — yalnızca o işlevi kimin göreceğini piyasaya bırakır.**

Bu ders yalnızca Illich için değil, Çin'in 双减 politikası için de geçerlidir. (Bölüm 137.)

BÖLÜM 24

Yeterlilik yaklaşımı (Sen, Nussbaum): en güçlü liberal itiraz ve yanıtımız

Yoldaş, bir tezi savunmanın en dürüst yolu, en güçlü karşı tezi kendi elinle kurmaktır. Eğitim felsefesinde bize yöneltilebilecek en güçlü itiraz, **yeterlilik yaklaşımından** gelir.

İtirazın en güçlü hali (steelman)

Amartya Sen ve **Martha Nussbaum**'un geliştirdiği yaklaşım şunu söyler:

Bir toplumun adaletini kaynakların dağılımıyla ölçmeyin. **İnsanların gerçekte ne yapabildikleri ve ne olabildikleri**yle ölçün. Buna *yeterlilikler (capabilities)* denir.

Çünkü aynı kaynak, farklı insanlarda farklı sonuç verir: tekerlekli sandalye kullanan biriyle kullanmayan birine aynı ulaşım bütçesini vermek eşitlik değildir. Önemli olan girdinin eşitliği değil, **gerçek özgürlük alanının** eşitliğidir.

Ve eğitime uygularsak, itiraz şu hale gelir:

"Siz Marksistler her şeyi mülkiyete ve bütçeye indirgiyorsunuz. Ama eğitimin amacı üretim ilişkilerini değiştirmek değil, insanın yeteneklerini açmaktır. Nussbaum'un listesindeki şeyler — düşünebilmek, duygu geliştirebilmek, oyun oynayabilmek, bedensel bütünlük, başkalarıyla ilişki kurabilmek — bunlar hangi üretim tarzında olursa olsun değerlidir. Sizin programınız bu insani çeşitliliği tek bir sınıfsal ölçüte indirger. Üstelik yeterlilik yaklaşımı, sizin sisteminizin kapitalizmden daha iyi olduğunu ölçmenin de tek dürüst yoludur."

Bu güçlü bir itirazdır. Ve önemli bir kısmı doğrudur.

Yanıtımız

Birincisi: yaklaşımın kendisiyle kavgamız yok. "Ne yapabiliyor?" sorusu, "ne kadar harcadık?" sorusundan iyidir. Nussbaum'un listesi bir sosyalist program için de anlamlıdır. Hatta Marx'ın "her bireyin özgür gelişiminin herkesin özgür gelişiminin koşulu olduğu bir birlik" formülü, yeterlilik dilinin çok daha güçlü bir versiyonudur.

İkincisi — ve asıl ayrım burada: yeterlilik yaklaşımı bir ölçüt verir, bir mekanizma vermez.

"İnsanlar gerçekte ne yapabiliyor?" diye sorduğunda, cevabı belirleyen şey nedir? Bir çocuğun okuyabilme yeterliliğini fiilen belirleyen şeyler: sınıf mevcudu, öğretmenin ücreti ve güvencesi, ailenin geliri, ders kitabının dili, evde ışık olup olmaması.

Bunların hepsi **kaynak ve mülkiyet** meselesidir.

Yani yeterlilik yaklaşımı doğru soruyu sorar ve bizi doğru cevaba geri gönderir.

"Bu çocuk ne yapabiliyor?" sorusunun cevabı, her defasında "kimin elinde, kimin denetiminde, kimin yararına?" sorularına çıkar.

Üçüncüsü: yaklaşım fiiliyatta çoğu zaman depolitize edilir. Uluslararası kuruluşların dilinde "capability" ve "beceri", yapısal eşitsizliği bireysel donanım sorununa çevirme aracına dönüşür: işsizlik bir birikim sorunu değil, "beceri uyumsuzluğu" olarak sunulur. (*Bölüm 180'de bu söylemi ayrıntılı çözümleyeceğiz.*)

Sonuç: Yeterlilik yaklaşımını bir **ölçüt** olarak alıyoruz, bir **açıklama** olarak reddediyoruz. Neyi hedeflediğimizi tarif etmekte yararlıdır; oraya neden varamadığımızı açıklamakta yetersizdir.

BÖLÜM 25

Eleştirel gerçekçilik: eğitim bilimi mümkün mü, hangi anlamda?

Kısmi bir metodoloji sorusuyla kapatmadan önce, bir itirazı karşılamalıyız:

"Pozitivizmi reddediyorsanız, eğitim üzerine bilimsel konuşma iddianız da çöker. Rakam kullanıyorsunuz ama ölçmeciliği eleştiriyorsunuz — çelişki değil mi?"

Değil. Ve cevabı **eleştirel gerçekçilik** verir.

Çerçeve

Roy Bhaskar'ın 1970'lerde geliştirdiği yaklaşım iki ayrım kurar:

Birinci ayrım — bilginin iki boyutu: - **Geçişsiz boyut:** Bilgimizden bağımsız olarak var olan gerçeklik. Yerçekimi, Newton'dan önce de vardı. - **Geçişli boyut:** O gerçeklik hakkındaki kuramlarımız, kavramlarımız, ölçüm araçlarımız. Bunlar tarihseldir ve değişir.

Pozitivizmin hatası ikisini karıştırmaktır: ölçtüğü şeyi gerçekliğin kendisi sanır. IQ testi zekâyı ölçtüğünü sandığında, aslında kendi geçişli aracını geçişsiz gerçeklik yerine koymuştur.

İkinci ayrım — gerçekliğin katmanları: - **Ampirik:** Gözlemlediklerimiz. - **Fiili:** Olan her şey (gözlemlese de gözlemlemesek de). - **Gerçek:** Olayları üreten **mekanizmalar** ve **eğilimler**.

Bilim, gözlemlenen düzenlilikleri kaydetmek değil, **onları üreten mekanizmayı** ortaya çıkarmaktır.

Eğitime uygulanınca

Bu, dosyanın yöntemini tam olarak tarif eder:

KATMAN EĞİTİMDE ÖRNEK

Ampirik	"Şu okulun ortalaması düşük"
Fiili	Sınav sonuçları, devamsızlık, okul terki verileri
Gerçek	Kaynak dağılımı, istihdam biçimi, sınav mimarisi, dil politikası, kültürel sermaye aktarımı

Pozitivist eğitim araştırması birinci satırda kalır ve oradan "müdahale" önerir: ortalama düşükse ek ders koyalım.

Eleştirel gerçekçi araştırma sorar: **bu ortalamayı üreten mekanizma nedir?** Ve cevap genellikle sınıfın içinde değil, bütçede, mevzuatta ve mahallededir.

Peki neden rakam kullanıyoruz?

Çünkü rakam **mekanizmanın izidir**.

Bir okulun ortalamasını "yetenek göstergesi" olarak kullanmak pozitivistdir. Aynı ortalamayı, o okulun bulunduğu mahallenin gelir düzeyiyle, sınıf mevcuduyla ve ücretli öğretmen oranıyla yan yana koymak **mekanizma çözümlemesidir**.

Ayrım şudur:

Pozitivism rakamı cevap sanır. Biz rakamı kanıt olarak kullanırız.

Rakam, "işte gerçek bu" demek için değil, **"bunu ne üretti?" sorusunu sormak için** vardır.

Ve bu dosya baştan sona böyle kurulmuştur: Din Öğretimi bütçesinin dört yılda 9,2 kat artması bir "veri" değil, bir **kararın izidir**. On beş yılda 132 Kürtçe öğretmeni atanmış olması bir "eksiklik" değil, bir **tercihin izidir**. Çin'de kır-kent harcama makasının 2013'ten sonra açılması bir "gecikme" değil, bir **yönelimin izidir**.

BÖLÜM 26

Sonuç: pozitivistmden koparılmış bir eğitim felsefesinin sekiz ilkesi

Yoldaş, kısmı toparlayalım. Aşağıdaki sekiz ilke, dosyanın geri kalanının felsefi zemini ve Kısım XI'deki programın da temelidir.

- 1. Bilgi alınmaz, üretilir.** Öğrenme, hazır bir içeriğin aktarılması değil, insanlığın kolektif etkinliğinin bireyde yeniden kurulmasıdır. (*Marx, Vygotsky, Ilyenkov*)
- 2. Kavramlar donmuş toplumsal emektir.** Bir kavramı öğrenmek, onu üreten etkinliği kavramaktır. Bu yüzden erişim eşitsizliği bir bilgi eşitsizliği değil, bir **etkinlik eşitsizliğidir**. (*Ilyenkov*)
- 3. "Yetenek" bir madde değil, bir tarihtir.** Çocuğun kafasında bulunan bir nicelik değil, girebildiği etkinliklerin toplamıdır. Ve bir çocuk hangi etkinliklere girebileceğini kendisi seçmez. (*Zagorsk*)
- 4. Öğretim gelişimin önünde gider.** İyi öğretim, çocuğun yapabildiğini tekrarlatmaz; yardımla yapabileceğine yönelir. Bu yüzden sınav geçmişi ölçer, eğitim ise gelecekle ilgilenir. (*Vygotsky*)

5. Öğrenmenin anlamı, içine girdiği etkinliğe bağlıdır. Aynı işlem, farklı güdülerin parçası olduğunda farklı şeydir. Not için çözülen denklem, denklem öğretmez; not almayı öğretir. (*Leontyev*)

6. Ölçme araçtır, amaç değildir. Ölçüm bir soruya cevap arıyorsa araçtır; bir kaynağı dağıtıyorsa iktidardır. Ölçüt hedef olduğunda ölçüt olmaktan çıkar. (*Campbell, Goodhart*)

7. Pedagojik yenilik, mülkiyet değişmeden ayrıcalığa dönüşür. Kaynak gerektiren her iyi fikir — proje temelli öğrenme, küçük sınıf, kişiselleştirme, yapay zekâ desteği — kaynak dağılımı değişmediği sürece parası olanın imkânı olur. (*Dewey dersi*)

8. Rakam cevap değil, kanıttır. Veri, "gerçek budur" demek için değil, "bunu ne üretti?" diye sormak için kullanılır. (*Eleştirel gerçekçilik*)

KISIM II — ÖZET

Bugünkü okulun bilgi anlayışı — ölçülebilir kazanım, standart test, veri panosu — pozitivistizmden gelir ve bir yönetim tekniğidir. Bu tekniğin doğum belgesi öjenidir: psikometri bir ayıklama programının aracı olarak kuruldu, teorisi çürütüldüğü halde kurumu ayakta kaldı.

Karşısına konacak zemin Vygotsky-Leontyev-Ilyenkov-Davydov hattındadır: **düşünme toplumsal kökenlidir; kavramlar donmuş kolektif emektir; öğretim gelişimin önünde gider; ve "yetenek" bir madde değil, erişilen etkinliklerin tarihidir.** Zagorsk deneyimi bunun en sert kanıtıdır.

Dewey'den yöntemi, Freire'den praksi, Rancière'den eşitlik varsayımını alıyoruz — ama üçünün de sınıf çözümlemesindeki boşluğunu Marx ve Gramsci'yle dolduruyoruz. Illich'ten kurumu kaldırmanın eşitsizliği artırdığı dersini çıkarıyoruz; çevrimiçi kurs platformları bunun kanıtıdır. Yeterlilik yaklaşımını bir ölçüt olarak alıp bir açıklama olarak reddediyoruz.

Ve bütün bunlardan sekiz ilke çıkıyor. Bir sonraki kısımda bu ilkelerle Türkiye'nin eğitim tarihine bakacağız.

KISIM III

TÜRKİYE'DE EĞİTİMİN SINIFSA TARİHİ

KISIM TEZİ

Türkiye'de okul, hiçbir dönemde salt pedagojik ölçütlerle kurulmadı. Her büyük eğitim kararı — Tevhid-i Tedrisat, Köy Enstitüleri, 12 Eylül müfredatı, 4+4+4, Maarif Modeli — bir **sınıf ittifakının** ve bir **hegemonya projesinin** ifadesiydi. Bu yüzden eğitim tarihini "iyi dönemler ve kötü dönemler" diye değil, **hangi sınıfın hangi ittifakla neyi kurduğu** diye okuyacağız.

BÖLÜM 27

Medreseden mektebe: Osmanlı'da eğitimin ikili yapısı

Osmanlı'da eğitim baştan itibaren **ikiliydi**: bir yanda medrese, öbür yanda 19. yüzyılda kurulan modern mektepler.

Bu ikilik bir kültürel tercih değil, bir **devlet ihtiyacıydı**. İmparatorluk askerî ve idari olarak geriye düştükçe, Batı tarzı subay, mühendis, doktor ve memur yetiştirmek zorunda kaldı: Mühendishaneler (18. yüzyıl sonu), Tıbbiye (1827), Harbiye (1834), Mülkiye (1859), Galatasaray Mekteb-i Sultanîsi (1868).

Dikkat et yoldaş: bu okullar **halkı eğitmek için değil, devleti yeniden üretmek için** kuruldu. Kitlesele ilköğretim hep sonraya kaldı.

1869 Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ilköğretimi zorunlu ilan etti — ama uygulanmadı. Kaynak yoktu, öğretmen yoktu, ve asıl olarak **siyasal irade yoktu**.

Sonuç: İmparatorluğun son yüzyılında üç ayrı okul tipi yan yana yaşadı — medrese, mahalle mektebi, modern mektep — ve her biri farklı bir toplumsal katmanı besledi. **Cumhuriyet bu ikiliği devraldı**.

BÖLÜM 28

Tevhid-i Tedrisat (1924): birleştirme neyi birleştirdi, neyi bıraktı?

3 Mart 1924, 430 sayılı Tevhid-i Tedrisat Kanunu: bütün eğitim kurumları Maarif Vekâleti'ne bağlandı, medreseler kapatıldı.

Bu, Cumhuriyet'in en önemli eğitim kararıdır ve **savunulur**. Çünkü:

- Eğitimin tek bir kamusal otoriteye bağlanması, cemaat okullarının çocuk üzerindeki tekeli kırıdı.
- Kız çocuklarının okullaşmasının önünü açtı.
- Bilimsel içeriğin müfredata girmesini mümkün kıldı.

Ama iki şeyi birleştirmede.

Birincisi: sınıfı birleştirmede. Köyde okul yoktu. 1927 sayımında okuryazarlık oranı erkeklerde yaklaşık %17, kadınlarda %4 dolayındaydı; genel oran %10'un biraz üzerindeydi. Yani "eğitimin birleştirilmesi", eğitimi olmayanların büyük çoğunluğu için soyut bir hukuki işlemdi.

İkincisi: dili birleştirmede — tekleştirdi. Kanun ve onu izleyen düzenlemeler, eğitimin dilini tek bir dile bağladı. Kürtçe, Lazca, Süryanice konuşan çocuklar için okul, öğrenilen yerden önce **susulan yer** oldu.

Yoldaş, ayrımı iyi kur: Birleştirmek ile tekleştirmek aynı şey değildir. Birleştirmek, herkesin aynı kamusal hakka erişmesidir. Tekleştirmek, herkesin aynı olmaya zorlanmasıdır.

Tevhid-i Tedrisat birincisini hedefledi, ikincisini yaptı. **Ve bugünkü anadili tartışmasının kökü buradadır.** (Bölüm 77.)

BÖLÜM 29

Köy Enstitüleri (1940-1954): program, pratik, sınıfsal muhalefet

17 Nisan 1940, 3803 sayılı kanun. Sayıları 21'e ulaştı. 1954'e kadar 17 binin üzerinde köy öğretmeni yetiştirdi.

Neyi çözmeye çalıştı?

Sorun somuttu: nüfusun büyük çoğunluğu köydeydi, köyde okul yoktu, şehirde yetişen öğretmen köye gitmiyordu.

Çözüm de somuttu: **köyün çocuğunu al, köy için yetiştir, köye gönder.**

Programın kendisi

Ve işte burası, bu dosya açısından kritik. Enstitülerin programı, farkında olarak ya da olmayarak, **politeknik eğitimin** bir uygulamasıydı:

BİLEŞEN	İÇERİK
Kültür dersleri	Türkçe, matematik, tarih, yabancı dil, müzik, resim — toplam sürenin yaklaşık yarısı
Tarım	Bitki ve hayvan üretimi, bahçe, arıcılık
Teknik	Yapıcılık (inşaat), demircilik, marangozluk, dikiş
İş	Öğrenciler kendi binalarını kendileri yaptı , elektriğini çekti, suyunu getirdi

Beş yıllık, yatılı ve **karma** kurumlardı. Öğrenciler klasik müzik dinledi, dünya edebiyatı okudu, aynı gün harç karıp duvar ördü.

Marx'ın 1866'da tarif ettiği üçlü program — zihinsel, bedensel, politeknik — bu ülkede, bu adla anılmadan, on dört yıl boyunca uygulandı.

Sınıfsal muhalefet

Enstitülere karşı çıkanlar kimlerdi? Üç grup:

1. **Toprak ağaları ve büyük çiftçiler.** Köylüye hesap, tapu ve hak öğretmenin bir öğretmeni, toprak düzeni için tehditti.
2. **Muhafazakâr çevreler.** Karma eğitim ve laik içerik hedef alındı.
3. **Ve zamanla iktidar partisinin kendisi.** Enstitülerin ürettiği kadro, kurucu partiden bağımsız bir toplumsal dinamik oluşturmaya başladığında, destek çekildi.

BÖLÜM 30

Enstitüler neden kapatıldı? — toprak reformu bağlantısı

Yoldaş, tarihin en öğretici tesadüflerinden birine bak.

11 Haziran 1945: Çiftçiye Topraklandırma Kanunu Meclis'ten geçti. **1946:** Köy Enstitülerinin programı boşaltılmaya başlandı; kurucu kadro tasfiye edildi, karma eğitim kaldırıldı, iş eğitiminin ağırlığı azaltıldı. **27 Ocak 1954:** 6234 sayılı kanunla "İlköğretmen Okulları" adı altında birleştirilerek resmen kapatıldılar.

Toprak reformu tartışması ile enstitülerin tasfiyesi **aynı yıllara denk gelir**. Bu tesadüf değildir.

Toprak reformu Meclis'te büyük toprak sahiplerinin direnişiyle budandı ve fiilen uygulanmadı. Aynı toplumsal blok, kırdan hesap soran bir öğretmen kuşağının yetişmesine de karşıydı.

Bir eğitim modeli, müfredatı yüzünden değil, mezunlarının köyde ne yapacağı yüzünden kapatıldı.

Ve bu, Kısım I'de kurduğumuz tezin en somut kanıtıdır: okul salt bir aygıt olsaydı, aygıtın sahibi kendi parçasını sökmezdi.

BÖLÜM 31

Enstitülere yönelik eleştirilerimiz: tek parti, resmî ideoloji, anadili sessizliği

Dosyanın yöntem ilkesi gereği, kendi geleneğimize de eleştiri getiriyoruz. Enstitüleri savunuyoruz — ama efsaneleştirmiyoruz. Üç eleştiri:

Birincisi: tek partili rejimin kurumuydular. Enstitüler yukarıdan, devlet eliyle, tek parti döneminde kuruldu. Öğretmen, köye yalnızca bilgi değil, **devletin dilini** de götürüyordu. Bu, programın pedagojik değerini ortadan kaldırmaz — ama "aşağıdan kurulmuş bir halk okulu" anlatısını da geçersiz kılar.

İkincisi: müfredat resmî ideolojiden bağımsız değildi. Milliyetçi tarih anlatısı, enstitü müfredatının da parçasıydı.

Üçüncüsü — ve bizim için en ağırı: anadili meselesinde sessizdiler. Kürt illerinde açılan enstitüler de eğitimi tek dilde yürüttü. Köy çocuğunun kendi dilinde okuma yazma öğrenmesi gündeme bile gelmedi.

Biz enstitülerden dönemi değil, yöntemi alıyoruz: üretimle eğitimin birleştirilmesi, öğrencinin okulun öznesi olması, kırla kent arasındaki bilgi uçurumunun kamusal bir seferberlikle kapatılması.

Alamayacağımız şey: tek sesli müfredat, tek dilli okul ve yukarıdan kurulan kurum modeli.

BÖLÜM 32

1950-1980: kitleselleşme, göç ve eşitsizliğin yeni biçimi

1950'lerden itibaren Türkiye hızla kentleşti. Tarımda makineleşme kırdan kopardığı nüfusu kentlere yolladı; gecekondu mahalleleri kuruldu; ve okul, bu yeni nüfusun en büyük talebi haline geldi.

Bu dönemde okullaşma gerçekten arttı. Ama artışın biçimi, **yeni bir eşitsizlik tipi** üretti:

- **Coğrafi eşitsizlik:** Kentte okul çoğaldı, kırdan taşınmalı eğitim ve birleştirilmiş sınıf kaldı.
- **Kademe eşitsizliği:** İlkokul yaygınlaştı, ortaöğretim darboğaz oldu.
- **Tür eşitsizliği:** Kolej-lise-meslek lisesi hiyerarşisi kurumsallaştı.

Ve bir de üçüncü kolu unutmayalım: **1951'de imam hatip okulları yeniden açıldı**. Sonraki yetmiş yıl boyunca bu kurumlar, dinselleşme politikasının başlıca aracı olacaktı.

Bu dönemin bıraktığı miras şudur: **okul kitleleşti ama eşitlenmedi**. Herkes okula girdi; ama kimin hangi okula girdiği, hayatının geri kalanını belirlemeye başladı.

BÖLÜM 33

1961 Anayasası ve eğitim hakkının anayasallaşması

27 Mayıs sonrası hazırlanan **1961 Anayasası**, Türkiye'nin en geniş hak ve özgürlük çerçevesini kurdu — ve eğitim de bundan payını aldı.

Anayasa eğitimi bir **sosyal hak** olarak tanımladı; ilköğretimi zorunlu ve devlet okullarında parasız kıldı; üniversitelere **özerklik** verdi; ve grev hakkı dahil sendikal hakların önünü açtı.

Bu çerçeve, sonraki yirmi yılın eğitim mücadelesinin **hukuki zeminini** kurdu. TÖS'ün kurulabilmesi, 1969 boykotunun örgütlenebilmesi, üniversitelerde özerk bir tartışma ortamının doğması — hepsi bu anayasal zeminle bağlantılıdır.

Ve tam da bu yüzden 12 Eylül'ün ilk hedeflerinden biri bu çerçeve oldu. (Bölüm 34.)

Yoldaş, buradan genel bir ders çıkar: **haklar kâğıtta yazılı olduğu için değil, arkasında örgütlü güç olduğu için işler**. 1961 Anayasası bir kazanımdı; ama onu kazanımı yapan şey metnin kendisi değil, o metnin açtığı alanda kurulan sendikalar ve hareketlerdi.

BÖLÜM 34

12 Eylül: YÖK, müfredatın yeniden yazılması, zorunlu din dersi

12 Eylül 1980 darbesi eğitim alanında üç kalıcı iz bıraktı.

Birincisi: YÖK (1981). Üniversite özerkliği kaldırıldı, rektör atamaları merkezîleştirildi, akademik kadro üzerinde idari denetim kuruldu. Bugün hâlâ yürürlükte olan yükseköğretim mimarisi 12 Eylül'ün mimarisidir.

İkincisi: sendikaların kapatılması. TÖB-DER 12 Eylül'de kapatıldı; kapatma kararı **25 Aralık 1981**'de Ankara Sıkıyönetim 3 No'lu Askerî Mahkemesi tarafından verildi. 1402 sayılı yasayla binlerce öğretmen görevinden alındı. (Ayrıntılı bilanço: Bölüm 54.)

Üçüncüsü — ve en uzun ömürlüsü: zorunlu din dersi. 1982 Anayasası'nın 24. maddesiyle "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi" ilk ve ortaöğretimde **zorunlu ders** haline getirildi.

Yoldaş, bu üçünü yan yana koy ve düzeneği gör:

12 Eylül eğitimde üç şey yaptı: özerkliği kaldırdı, örgütü dağıttı, müfredatı dinsellettirdi.

Ve bugün konuştuğumuz her sorunun kurumsal zemini bu üç hamleyle atıldı. Sonraki kırk yıl, bu zeminin üzerine inşa edildi — yalnızca inşa edenler değişti.

Ayrıca bir şeyi kaydedelim: 12 Eylül'ün "Türk-İslam sentezi" çerçevesi, sonradan gelen iktidarların dinselleşme politikasının **hazır altyapısını** kurdu. Bugünkü tabloyu yalnızca son yirmi yılla açıklamak, bu sürekliliği görmemektir.

BÖLÜM 35

1997 ve sekiz yıllık kesintisiz eğitim: kazanım ve sınırları

1997, 4306 sayılı kanunla zorunlu eğitim beş yıldan **sekiz yıla** çıkarıldı ve kesintisiz hale getirildi.

Kazanım

Bu bir kazanımdır ve savunulmalıdır:

- Zorunlu eğitim süresi uzadı; okullaşma oranı, özellikle **kız çocuklarında** belirgin biçimde arttı.
- İmam hatip **orta** kısımları kapandı; çocuğun 11 yaşında ayrıştırılması sona erdi.
- Çocuk emeğine geçiş yaşı fiilen yükseldi.

Sınırlar

Ama üç eleştiri de doğrudur:

Birincisi: Kararın alınış biçimi askerî vesayete dayanıyordu (28 Şubat süreci). Doğru bir eğitim adımının vesayet eliyle atılması, o adımın toplumsal meşruiyetini zayıflattı — ve on beş yıl sonra kolayca geri alınmasını sağladı.

İkincisi: Süre uzadı ama **nitelik** tartışılmadı. Kalabalık sınıflar, öğretmen açığı ve taşınmalı eğitim sorunları çözülmeden okullaşma zorlandı.

Üçüncüsü: Aynı dönemde **dershane sektörü** patladı. Zorunlu eğitim uzadıkça sınav baskısı arttı, sınav baskısı arttıkça özel hazırlık piyasası büyüdü. (Bölüm 36.)

Ders: Bir eğitim reformunun kalıcı olması, hukuki gücüne değil, **arkasındaki toplumsal ittifaka** bağlıdır. Vesayetle kurulan geri alınır; mücadeleyle kazanılan kalır.

BÖLÜM 36

2000'ler: dershane ekonomisi ve sınav sisteminin kurumsallaşması

2000'ler, Türkiye eğitiminde **sınavın sistemin merkezine oturduğu** dönemdir.

Mantık basittir ve kendi kendini besler:

1. İyi liseler ve iyi üniversiteler kıttır.
2. Kıt olan, sınavla dağıtılır.
3. Sınav belirleyici olunca okul yetmez.
4. Okul yetmeyince özel hazırlık gerekir.
5. Özel hazırlık pahalıysa, sonuç **ödeme gücüne göre** belirlenir.
6. Ve sonuca **liyakat** adı verilir.

Bu döngü Bölüm 12'de gördüğümüz Campbell yasasının kitlesel bir uygulamasıdır: **ölçüt hedef olduğunda, sistem ölçütü üretmeye başlar, öğrenmeyi değil.**

2013-2015'te dershaneler "temel liseye" dönüştürülerek kapatılmaya çalışıldı. Sonuç ne oldu? Sektör kapanmadı; **biçim değiştirdi**. Kurslar, etüt merkezleri, "butik" hazırlık programları ve özel ders piyasası boşluğu doldurdu.

Bu, Çin'in 2021'de 双减 politikasıyla yaşayacağı şeyin küçük ölçekli provasıdır (Bölüm 137): rekabeti üreten toplumsal ilişki değişmeden, o rekabetin piyasasını idari kararlar kapatmak piyasayı yok etmez — yalnızca adını değiştirir.

Bugün gelinen nokta: 2026 LGS'ye **1.025.662** öğrenci başvurdu. Bir orta segment YKS kursunun ücreti **250.000-350.000 TL** bandında; göreve yeni başlayan öğretmenin maaşı **72.578 TL**.

BÖLÜM 37

4+4+4 (2012): kesintinin geri gelişi

2012, 6287 sayılı kanunla zorunlu eğitim on iki yıla çıkarıldı — ama **kesintili** hale getirildi: 4+4+4.

Süre uzadı; bu, tek başına bakıldığında olumludur. Ama düzenlemenin asıl etkisi süre değil, **yapıydı**:

Birincisi: imam hatip ortaokulları geri geldi. 1997'de kapanan kademe yeniden açıldı; çocuğun ayrıştırılma yaşı 14'ten 10'a indi.

İkincisi: açık öğretim kapısı açıldı. Sekizinci sınıftan sonra açık öğretime geçiş imkânı, özellikle kız çocuklarının fiilen okuldan çekilmesinin yolunu açtı. Zorunlu eğitim kâğıtta uzarken, örgün eğitimde geçirilen süre bazı gruplar için kısaldı.

Üçüncüsü: okula başlama yaşı düşürüldü ve bu, gelişim açısından hazır olmayan çocukların okula alınmasına yol açtı; sonradan kısmen geri alındı.

Yoldaş, ilkeyi not et: Bir eğitim düzenlemesini **süresine** bakarak değerlendiremezsin. Bakılacak yer **yapıdır**: ne zaman ayrıştırıyor, kimi eliyor, hangi kapıyı açıyor, hangisini kapatıyor?

4+4+4'ün on iki yılı, 1997'nin sekiz yılından daha az kamusaldır.

BÖLÜM 38

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (2024-): müfredatın üçüncü yeniden yazımı

2024'te açıklanan ve kademeli olarak uygulamaya giren **Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli**, Cumhuriyet tarihinde müfredatın üçüncü büyük yeniden yazımıdır — birincisi 1924, ikincisi 12 Eylül sonrası.

Modelin kendi diliyle vaadi: içeriğin **sadeleştirilmesi**, beceri temelli öğretim, "erdem-değer-eylem" çerçevesi.

Eleştirilerimizi üç başlıkta toplayalım:

Birincisi: sadeleştirme neyi çıkarıyor? Ders içeriğinin azaltılması kendi başına kötü değildir — Bölüm 18'de Davydov'un da savunduğu gibi, az sayıda temel ilişkiyi derinlemesine öğretmek, çok sayıda konuyu yüzeysel geçmekten iyidir. Sorun **neyin çıkarıldığıdır**. Evrim, bazı bilimsel içerikler ve eleştirel düşünme öğeleri konusundaki daralma, pedagojik değil ideolojik bir seçimdir.

İkincisi: "değer" çerçevesi hangi değerler? Bir müfredatın değer içermesi kaçınılmazdır — Kısım II'de eğitimin değer-yansız olamayacağını zaten söyledik. Soru şudur: **kimin değerleri, hangi süreçle belirlendi?** Öğretmen örgütlerinin, velilerin ve bilim insanlarının bu süreçteki ağırlığı sınırlı kaldı.

Üçüncüsü — ve en önemlisi: müfredat kimin elinde yazılıyor? (Bölüm 205.) Bir müfredat merkezde yazılıp okula gönderiliyorsa, öğretmen ne kadar iyi olursa olsun **uygulayıcıdır**. Braverman'ın tasarım-uygulama ayrımı burada kurumsallaşır.

Ve şimdi zinciri tamamla, yoldaş: 12 Eylül müfredatı merkezde yazdı. 4+4+4 yapıyı kesti. Maarif Modeli içeriği yeniden yazdı. Ve Kısım IX'da göreceğimiz gibi, bir sonraki aşama **ölçümün otomatikleşmesidir**.

Dört hamle, tek yön: **öğretmenin mesleki yargısının sistematik olarak devre dışı bırakılması**.

KISIM III — ÖZET

Osmanlı'nın ikili eğitim yapısı Cumhuriyet'e devredildi. Tevhid-i Tedrisat eğitimi birleştirdi ama dili tekleştirdi. Köy Enstitüleri politeknik eğitimin bu ülkedeki en güçlü denemesiydi ve **toprak düzenine dokunduğu için** tasfiye edildi. 1950-80 arasında okul kiteselleşti ama eşitlenmedi. 1961 Anayasası hakların zeminini kurdu; 12 Eylül o zemini yıktı ve bugünkü mimariyi — YÖK, sendikasızlık, zorunlu din dersi — kurdu. 1997 bir kazanımdı ama vesayetle geldiği için kalıcı olmadı. 2000'ler sınavı sistemin merkezine oturttu. 4+4+4 süreyi uzatırken yapıyı kesti. Maarif Modeli ise müfredatın üçüncü yeniden yazımıdır.

Kırk yılın tek yönü var: öğretmenin yargısının devre dışı bırakılması, çocuğun daha erken ayrıştırılması, kamusal olanın daraltılması.

KISIM IV

EĞİTİMDE EMEK MÜCADELESİ VE ÖRGÜTLENME

KISIM TEZİ

Öğretmen, ücretli bir emekçidir; ve öğretmen hareketi, dünyanın her yerinde işçi hareketinin en kalabalık ve en örgütlü kollarından biridir. Türkiye'de bu hareket iki kez kitleselleşti (TÖS-TÖB-DER ve Eğitim Sen) ve iki kez devlet eliyle kırıldı. Bugün eğitim, Türkiye'nin **en büyük hizmet kolu** ve sendikalaşma oranı **%75,57** — ama sınıf-mücadeleci hat bu kolun yalnızca **%6,24'ünü** örgütlüyor. **Yüksek sendikalaşma, yüksek mücadele kapasitesi demek değildir.** Bu kısım, bu makasın nasıl açıldığını anlatıyor.

A — DÜNYADA

BÖLÜM 39

Öğretmen örgütlenmesinin doğuşu: meslek birliklerinden sendikaya

1. yüzyılda kitlesel okul kurulurken, öğretmenlik de kitlesel bir meslek haline geldi. Ve her kitlesel meslek gibi kendi örgütünü üretti.

Ama başlangıçta bu örgütler **sendika değil, meslek birliği**ydi. Amaçları itibar, mesleki standart ve ahlaki temsildi. Ücret ve çalışma koşulları ikincildi — çünkü öğretmenlik "işçilik" sayılmıyordu.

Dönüşüm iki koşulda gerçekleşti:

1. **Öğretmen sayısı arttıkça ücret baskısı arttı.** Devlet, kitlesel okulu ucuza kurmak istedi; bunun yolu öğretmen ücretini düşük tutmaktı.
2. **Kadın öğretmenlerin oranı yükseldi.** Ve mesleğin "kadın işi" sayılması, ücretin daha da bastırılmasının gerekçesi yapıldı.

Yoldaş, bu ikinci maddeyi iyi tut. Öğretmenliğin "fedakârlık", "şefkat", "kutsal görev" diye tarif edilmesi tesadüf değildir. Bir işi duygusal bir çağrıya çevirmek, ücretini tartışmayı ayıp haline getirmenin en ucuz yoludur. Ve Türkiye'de kadın öğretmen oranı bugün %59'dur.

1. yüzyılın başında öğretmen örgütleri sendikalaştı; grev yaptılar, toplu sözleşme talep ettiler, işçi konfederasyonlarına katıldılar. **Meslek onurundan sınıf çıkarına geçiş**, öğretmen hareketinin kurucu momentidir.

BÖLÜM 40

Fransa: 1968 Mayıs'ında öğretmenler ve *Sud Éducation* geleneği

Mayıs 1968'de Fransa'yı durduran genel grevde öğretmenler ön saftaydı. Üniversite işgalleriyle başlayan hareket, öğretmen sendikalarının katılımıyla eğitim sisteminin bütününe yayıldı.

68'in eğitimdeki talepleri bugün de tanındıktır: sınav sisteminin eleyiciliğine, müfredatın otoriterliğine, üniversitenin sınıfsal kapalılığına itiraz.

Sonrasında Fransız öğretmen hareketi bölündü ve bu bölünme öğreticidir: bir kanat **kurumsal ortaklığa** (danışma kurulları, uzlaşma masaları), diğer kanat **mücadeleci sendikacılığa** yöneldi. İkinci hattın bugünkü temsilcilerinden **Sud Éducation**, laiklik tartışmasında da özgün bir konum tutar: laikliği yasak rejimi olarak değil, **kamusal okulun özel okullara karşı savunusu** olarak tanımlar. (*Bölüm 115-116.*)

Türkiye için ders: Bir sendikanın "masada olması" ile "güçlü olması" aynı şey değildir. Masaya oturmak, oturanın gücünü değil, oturtanın tercihini gösterebilir.

BÖLÜM 41

ABD: 1960-70'ler grev dalgası, Şikago 2012, *Red for Ed* 2018-19

ABD öğretmen hareketi üç dalga halinde okunabilir.

Birinci dalga (1960-70'ler): Öğretmenler kamu çalışanı oldukları için grev hakkından yoksundu; yasadışı grevlerle toplu sözleşme hakkını fiilen kazandılar. Binlerce öğretmen tutuklandı, sendikalar para cezasına çarptırıldı — ve hak kazanıldı.

İkinci dalga (Şikago 2012): Şikago Öğretmenler Sendikası'nın grevi bir dönüm noktasıdır, çünkü talepleri yalnızca ücret değildi: standart test rejimine, okul kapatmalarına ve charter okullara karşıydı. Sendika, veli ve mahalle örgütleriyle ittifak kurdu ve grevi **kamusal okul savunusu** olarak çerçeveledi. Kazandı.

Üçüncü dalga (Red for Ed, 2018-19): Batı Virginia'da başlayıp Oklahoma, Arizona, Kentucky ve Kaliforniya'ya yayıldı. En çarpıcı yanı: bu eyaletlerin çoğunda **grev yasadışıydı** ve sendikalaşma zayıftı. Hareket sendika bürokrasisinden değil, sosyal medyada örgütlenen öğretmen tabanından çıktı.

Üç dalganın ortak dersi: Öğretmen grevi, yalnızca ücret talebi olarak kurulduğunda yalnızlaşır; **kamusal okul savunusu** olarak kurulduğunda veliyi yanına alır ve kazanır.

Bu, Bölüm 216'da tartışacağımız "veli-öğretmen sahte karşıtlığı"nın çözümü için doğrudan bir reçetedir.

BÖLÜM 42

Meksika CNTE ve Arjantin Carpa Blanca: Latin Amerika'da eğitim direnişi

Meksika — CNTE. Ulusal Eğitim Emekçileri Koordinasyonu, resmî sendika bürokrasisine karşı tabandan kurulmuş bir muhalefet hattıdır. Oaxaca, Chiapas ve Guerrero gibi yoksul, yerli nüfusun yoğun olduğu eyaletlerde güçlüdür. 2013 "eğitim reformu"na karşı yürüttüğü mücadele, öğretmen performans değerlendirmesine ve iş güvencesinin kaldırılmasına karşıydı — yani **Braverman'ın tarif ettiği niteliksizleştirmeye** karşı. Ağır bedeller ödedi; 2016 Nochixtlán'da polis müdahalesinde öğretmen ve destekçiler öldürüldü.

CNTE'nin özgünlüğü, anadili ve yerli halkların eğitim hakkını sendikal programının merkezine koymasındır. **Kısım V için doğrudan bir örnektir.**

Arjantin — Carpa Blanca (1997-1999). Öğretmenler, ulusal eğitim fonu talebiyle Kongre binası önüne beyaz bir çadır kurdu ve **1.003 gün** boyunca dönüşümlü açlık grevi sürdürdü. Binlerce öğretmen ülkenin dört bir yanından gelip nöbete katıldı. Eylem, eğitim finansmanı yasasının çıkmasıyla sonuçlandı.

Carpa Blanca'nın dersi biçimseldir ama önemlidir: Uzun süreli, görünür, mekânı olan bir eylem, kısa süreli kitlesel eylemden daha kalıcı bir kamuoyu kurabilir. Grev yasağının olduğu koşullarda bu, kullanılabilir bir yöntemdir.

BÖLÜM 43

Güney Afrika, Hindistan, Kore: farklı rejimlerde öğretmen mücadelesi

Güney Afrika. Apartheid döneminde öğretmen örgütleri, ırk ayrımına dayalı "Bantu eğitimi"ne karşı mücadelenin merkezindeydi. 1976 Soweto ayaklanması, eğitim dilinin zorla değiştirilmesine karşı **öğrenci** hareketiydi — ama öğretmen örgütleriyle iç içeydi. Apartheid sonrası SADTU, ANC ittifakının parçası oldu; ve bu, sendikal bağımsızlık açısından yeni bir sorun üretti: **iktidar ortağı bir sendika, iktidarın eğitim politikasını ne kadar eleştirebilir?**

Hindistan. Eğitim emekçilerinin büyük bölümü **sözleşmeli** (*para-teacher*) statüde çalışır — kadrolu öğretmenin çok altında ücretle, güvencesiz. Bu, Türkiye'deki ücretli öğretmenlik uygulamasının çok daha büyük ölçekli halidir ve aynı sonucu üretir: **iki kademeli bir öğretmenlik**, ve kadrolunun pazarlık gücünün de erimesi.

Güney Kore. KTU (Kore Öğretmenler ve Eğitim Emekçileri Sendikası) 1989'da kuruldu; devlet tarafından yasadışı ilan edildi, binden fazla üyesi ihraç edildi. 1999'da yasallaştı, 2013'te ihraç edilmiş üyeleri barındırdığı gerekçesiyle yeniden yasadışı ilan edildi, 2020'de Yüksek Mahkeme kararıyla statüsü iade edildi.

Üç ülke, üç ders: İktidarla ittifak sendikayı eleştiri kapasitesinden edebilir (Güney Afrika); iki kademeli istihdam bütün öğretmenleri zayıflatır (Hindistan); yasal statü kazanılır, kaybedilir, yeniden kazanılır — **hiçbiri kalıcı değildir** (Kore).

BÖLÜM 44

Eğitim Enternasyonal (EI): kuruluş, yapı, sınırlar

Eğitim Enternasyonal (Education International), 1993'te iki uluslararası öğretmen federasyonunun birleşmesiyle kuruldu. Bugün dünyanın en büyük sektörel sendika federasyonlarından biridir; yüzden fazla ülkede üye örgütü vardır. Türkiye'den Eğitim Sen de üyesidir; 6. Demokratik Eğitim Kurultayı'na EI ve Avrupa öğretmen sendikalarından temsilciler katıldı.

Ne yapar? Uluslararası dayanışma çağrıları; UNESCO ve ILO nezdinde lobi; eğitimin ticarileşmesine karşı kampanyalar (özellikle uluslararası okul zincirlerine ve kâr amaçlı eğitim yatırımlarına karşı); ve sendikal hakların ihlal edildiği ülkelerde uluslararası baskı.

Sınırları neler?

Dürüst olalım yoldaş. EI, üye örgütlerinin ortalamasıdır — ve o ortalama içinde iktidar partileriyle ortaklaşan sendikalar da vardır. Bu yüzden EI'nin dili çoğu zaman **uzlaşmacıdır**: "sosyal diyalog", "paydaşlık", "kaliteli eğitim". Sınıf mücadelesi dili değildir.

Kullanım kuralı: Uluslararası federasyon, baskı altındaki bir sendika için **koruyucu bir şemsiyedir** — ihraç, tutuklama ve kapatma davalarında uluslararası görünürlük gerçekten işe yarar. Ama bir **program kaynağı** değildir. Programı biz yazarız.

BÖLÜM 45

Küresel öğretmen açığı: 44 milyon öğretmen, 120 milyar dolar

UNESCO'nun Küresel Öğretmen Raporu'na göre dünyanın **2030'a kadar 44 milyon ilk ve ortaöğretim öğretmenine** ihtiyacı var. Yalnızca Sahra Altı Afrika'da gereken sayı 15 milyon.

Bu kadroların ücretlerini karşılamak için gereken ek finansman: **yıllık 120 milyar dolar** (ilkokul için 12,8 milyar, ortaöğretim için 106,8 milyar).

Şimdi bu rakamı yan yana koyalım:

YILLIK BÜYÜKLÜK

Dünyanın öğretmen açığını kapatmanın maliyeti	120 milyar dolar
Eğitimde yapay zekâ pazarının 2030 öngörüsü	42,48 milyar dolar
Eğitimde yapay zekâ pazarı, 2026	10,6 milyar dolar

Yoldaş, sonucu gör: Dünyanın 44 milyon öğretmen açığını kapatmanın yıllık maliyeti, eğitim teknolojisi sektörünün kendisine biçtiği büyüklüğün üç katı mertebesinde.

Kaynak yok değil. Kaynak başka yere gidiyor. Ve giden kaynağın adı "yenilik", gitmeyen adı "bütçe kısıtı" oluyor.

BÖLÜM 46

Neden herkes öğretmenlikten kaçıyor?

UNESCO'nun aynı raporundaki tek bir rakam, dünyadaki eğitim krizinin özetidir:

İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNDE MESLEĞİ BIRAKMA ORANI

2015	%4,62
2022	%9,06

Yedi yılda neredeyse iki katı. Ve bu, yalnızca yoksul ülkelerin sorunu değil — Avrupa ve Kuzey Amerika da etkileniyor.

Nedenler her yerde şaşırtıcı biçimde benzer:

- **Ücretin göreceli erimesi.** Türkiye'de başöğretmen bile yoksulluk sınırının 22.454 TL altında. (Bölüm 97.)
- **İş yükü.** Singapur'da öğretmen haftada 47 saat çalışıyor (OECD ortalaması 41); sınıfta geçen süre yalnızca 18 saat — gerisi bürokrasi, değerlendirme, raporlama. (Bölüm 141.)
- **Mesleki özerkliğin kaybı.** Braverman'ın niteliksizleştirilmesi. (Bölüm 7.)
- **Ölçülme baskısı.** Singapur'da öğretmenlerin %29'u beş yıl içinde mesleği bırakmayı düşünüyor; 30 yaş altında bu oran %40.

Ve buradan Kısım IX'a bir köprü: "Öğretmen açığı var, yapay zekâ boşluğu doldursun" cümlesi, bu tablonun **nedenini** çözüm diye sunar. Öğretmeni ölçüme boğan ve özerkliğini alan sistem, öğretmeni kaçırır; sonra kaçan öğretmenin yerine daha çok ölçüm ve daha çok yazılım koyar.

Bu bir kısır döngü değil, bir iş modelidir.

B — TÜRKİYE'DE

BÖLÜM 47

Cumhuriyet öncesi ve erken dönem: Muallimler Birliği

Osmanlı'nın son döneminde ve erken Cumhuriyet yıllarında öğretmenler, sendika değil **birlik** ve **cemiyet** biçiminde örgütlendi. Muallimler Birliği ve benzeri yapılar, mesleki dayanışma, yayın çıkarma ve kongre düzenleme faaliyeti yürüttü.

Bu dönemin belirleyici sınırı şuydu: öğretmen, kendini devletin bir memuru ve **milletin öğretmeni** olarak görüyordu; ücretli emekçi olarak değil. Bu bilinç, tek partili rejimin öğretmene biçtiği rolle de örtüşüyordu.

İlk kırılma 1946 sonrasında geldi: çok partili hayat, kısmi örgütlenme özgürlüğü ve — asıl olarak — Köy Enstitüsü mezunlarının sahaya çıkmasıyla, öğretmenlik içinde **farklı bir toplumsal deneyim** birikmeye başladı.

BÖLÜM 48

Köy Enstitüsü mezunlarının örgütlenmesi ve tasfiye

Enstitü mezunu öğretmen, klasik memurdan farklıydı: köylüydü, üretim biliyordu, köyde yaşıyordu ve köyün sorunlarını doğrudan görüyordu.

Bu kuşak, 1950'lerden itibaren öğretmen örgütlerinin en dinamik kesimini oluşturdu. Yazdılar — **Fakir Baykurt, Mahmut Makal, Talip Apaydın** gibi isimler edebiyat üzerinden köyün gerçeğini kamuoyuna taşıdı. Ve örgütlendiler.

Ama aynı kuşak sistematik bir baskıyla karşılaştı: sürgünler, soruşturmalar, "komünist" damgası. Mahmut Makal'ın *Bizim Köy*'ü (1950) yayımlandığında yazarı hakkında soruşturma açıldı.

Yoldaş, örüntüyü gör: Enstitü kapatıldı ama mezunları duruyordu. Ve mezunlar örgütlendiğinde, bu kez onlar hedef oldu.

Bir kurumu kapatmak, o kurumun ürettiği bilinci kapatmaz. Bu, karamsarlık değil — umut için bir zemindir.

BÖLÜM 49

TÖS (8 Temmuz 1965): kuruluş, program, Fakir Baykurt

8 Temmuz 1965'te Türkiye Öğretmenler Sendikası (TÖS) kuruldu. 1961 Anayasası'nın açtığı alan, öğretmenin "memur" değil **sendikali emekçi** olarak örgütlenmesini mümkün kılıyordu.

TÖS hızla büyüdü. Üye sayısı için kaynaklar farklı rakamlar veriyor: **65 bin ile 89 bin arası** — yani öğretmenlerin yaklaşık yarısı ile üçte ikisi arasında bir oran. Genel başkanı, Köy Enstitüsü mezunu yazar **Fakir Baykurt**'tu.

TÖS'ün programı yalnızca ücret sendikacılığı değildi:

- Eğitimin **demokratikleştirilmesi** ve halkçı bir müfredat
- Köy-kent eşitsizliğinin giderilmesi
- Öğretmenin özlük hakları ve güvencesi
- Ve — dönemi düşünürsek radikal biçimde — **eğitimin emperyalizmden bağımsızlaştırılması**

TÖS bir sendikadan fazlasıydı: yayın yapan, şûra toplayan, kamuoyu kuran bir **toplumsal hareketi**.

Ve bedelini gördü: **8 Temmuz 1969'da Kayseri'de TÖS genel kurulunun yapıldığı sinema binası yakıldı;** delegeler askerî birliklerce tahliye edildi.

BÖLÜM 50

1968 Devrimci Eğitim Şûrası: bir geleneğin başlangıcı

4-8 Eylül 1968, Ankara. TÖS'ün düzenlediği **Devrimci Eğitim Şûrası**, bugün Eğitim Sen'in Demokratik Eğitim Kurultayları geleneğinin başlangıcıdır.

(Kaynaklar arasında tarih farkı vardır: bazı kaynaklar 11 Eylül 1968 der. Metinde 4-8 Eylül tarihi esas alınmıştır.)

Şûraya 100'ü aşkın il ve ilçeden TÖS şube temsilcisinin yanı sıra DİSK, üniversiteler, meslek odaları ve öğrenci örgütleri katıldı. Toplam katılımcı sayısına dair doğrulanmış bir rakam bulunamamıştır.

Şûranın önemi nedir?

Türkiye'de eğitim gündemi normalde yukarıdan kurulur: bakanlık bir karar açıklar, herkes ona cevap yetiştirir. Devrimci Eğitim Şûrası bunu tersine çevirdi — **gündemi alanın kendisi kurdu**. Eğitim emekçileri, kendi sorunlarını kendi belirledikleri başlıklarla, kendi düzenledikleri bir zeminde tartıştı.

Bu, elli sekiz yıl sonra 2026'da toplanan 6. Demokratik Eğitim Kurultayı'nın da yaptığı şeydir. (Bölüm 211.)

Ve şûrayı, **15 Şubat 1969'da Ankara'da 40 binden fazla kişinin katıldığı Büyük Eğitim Yürüyüşü** izledi.

BÖLÜM 51

15-18 Aralık 1969 Büyük Öğretmen Boykotu ve ceza bilançosu

Yoldaş, Türkiye emek tarihinin en büyük ve en az bilinen eylemine geldik.

Karar ve eylem

10 Aralık 1969'da TÖS ve İLKSEN ortak bir **Boykot Merkez Komitesi** kurdu; başında **Fakir Baykurt** (TÖS) ve **Mahittin Çayır** (İLKSEN) vardı. Eylem **15-18 Aralık 1969** tarihlerinde, dört gün sürdü.

Katılım

Kaynaklar farklı rakamlar veriyor:

KAYNAK	KATILAN	TOPLAM ÖĞRETMEN	ORAN
Eğitim Sen	109.000	120.000	%90,8
Tek Gıda-İş	109.000	~170.000	%64,1
soL	109.000	156.000	%70
BirGün	125.000	169.000	%74

Güvenli ifade: yüz binin üzerinde öğretmen; öğretmenlerin üçte ikisinden fazlası.

Katılımın ayrıntısı da kayıtlı: 88.000 kişi dört gün boyunca, 12.100 kişi ilk günden sonra, 9.500 kişi yalnızca ilk gün katıldı; 47.000 kişi katılmadı.

Neden?

Dönemin ücreti tabloyu anlatıyor: öğretmen maaşı **472-522 TL**; resmî geçim haddi **1.941 TL**. Yani öğretmen maaşı, geçim haddinin **dörtte biri ile üçte biri** arasındaydı.

Boycot bildirisi yalnızca ücret talep etmiyordu; kalitesiz ve dışa bağımlı bir devlet eğitimi eleştiriyor, yöneticilerin kendi çocuklarını özel okullara ve yurt dışına göndermesini teşhir ediyordu.

Ceza bilançosu

Ve şimdi asıl tablo:

İŞLEM	SAYI
Soruşturma açılan öğretmen	50.300
Takipsizlik / düşen	19.250
İşten el çektirilen (açığa alınan)	2.118
Maaş kesimi cezası	45.520
Kıdem indirimi	3.900
Derece indirimi	1.200
İl içi sürgün	6.600
Başka ile nakil	590 (bir kaynakta 1.790)
Görevden alınan okul müdürü	400
Meslekten ihraç	11

Bu tabloyu iyi oku, yoldaş. Devlet elli binden fazla öğretmene soruşturma açtı — ve yalnızca **on bir kişiyi** ihraç etti.

Amaç tasfiye değildi. Amaç kitlesel yıldırımaydı. Maaş kesimi, sürgün ve kıdem kaybıyla her öğretmene tek bir mesaj verildi: *"Bir daha yaparsan bedeli budur."*

Bu, dosyanın en çok tekrarlanacak mekanizmasıdır: cezalandırılan sayı küçüktür, caydırılan sayı büyüktür. Aynı mekanizmayı Bölüm 85'te, 320 kişinin bir dil gününe katıldığı için soruşturma geçirmesinde yeniden göreceğiz.

Ve sonuç

Buna rağmen: boykotun, 1970 Personel/Finansman düzenlemesiyle gelen maaş artışına yol açtığı belirtilir.

Yani hem ceza alındı, hem kazanım elde edildi. Emek tarihinde bu ikisi çoğu zaman birlikte gelir.

BÖLÜM 52

12 Mart ve TÖS'ün kapatılması

12 Mart 1971 muhtırasının ardından sıkıyönetim ilan edildi ve TÖS kapatıldı. Yöneticileri tutuklandı, yargılandı. (Yargılamaların sayısal sonuçlarına dair doğrulanmış veri bulunamamıştır.)

TÖS'ün kapatılma gerekçesi, sendikanın "siyaset yapması" idi. Yoldaş, bu gerekçenin mantığını gör: bir sendikanın eğitim politikası hakkında konuşması "siyaset" sayılıyorsa, o sendikaya bırakılan tek alan ücret pazarlığıdır — ve ücret pazarlığı da bir siyasettir, sadece kaybedilmiş bir siyaset.

Bu gerekçe kalıcı oldu. Elli beş yıl sonra da eğitim sendikalarına aynı cümle kuruluyor.

BÖLÜM 53

TÖB-DER (1971-1980): 220 bin üye, 670 şube

TÖS kapatıldıktan sonra öğretmenler yeniden örgütlendi — bu kez **dernek** biçiminde, çünkü sendika hakkı elinden alınmıştı.

3 Eylül 1971'de "Türkiye Öğretmenler Birliği" adıyla kurulan yapı, sonradan **TÖB-DER** (Tüm Öğretmenler Birleşme ve Dayanışma Derneği) adını aldı. *(Bir kaynak kuruluşu 4 Eylül 1971 olarak verir.)*

İlk on ayda **20.000 üyeye** ulaştı. Ve büyümesi durmadı:

1980'DE TÖB-DER

Üye sayısı	220.000
Şube sayısı	670
Öğretmenler içindeki oranı	%69,2 (317.757 öğretmenin)

Yoldaş, bu rakamı bir kere daha oku. Türkiye'de öğretmenlerin yüzde altmış dokuzu, tek bir örgütte birleşmişti. Bu, bu ülkenin gördüğü en yüksek örgütlülük oranlarından biridir — ve bugünkü tabloyla karşılaştırıldığında baş döndürücüdür. *(Bölüm 62-63.)*

TÖB-DER yalnızca bir meslek örgütü değildi: yayın yapıyor, kurs açıyor, kültür etkinliği düzenliyor, mahallelerde okuma yazma kampanyaları yürütüyordu. Aynı zamanda dönemin siyasal tartışmalarının içindeydi ve iç ayrışmalar yaşadı.

Ve saldırıya uğradı. 1970'lerin ikinci yarısında öğretmenler, faşist saldırıların doğrudan hedefi oldu.

BÖLÜM 54

12 Eylül: kapatma, ihraçlar, hapis cezaları, öldürülen üyeler

12 Eylül 1980 darbesiyle TÖB-DER kapatıldı. Resmî kapatma kararı **25 Aralık 1981**'de Ankara Sıkıyönetim 3 No'lu Askerî Mahkemesi tarafından verildi.

Bilanço:

1402 sayılı yasayla görevden alınan öğretmen	~5.000 <i>(bir kaynakta ~3.854)</i>
Tutuklanan	~5.000
Verilen hapis cezaları	4-9 yıl
Öldürülen TÖB-DER üyesi	210-229 arası

Bu son satırda durup düşün yoldaş.

İki yüzden fazla öğretmen öldürüldü.

Bunlar iş cinayeti değildi, kaza değildi. Örgütlü oldukları, sendikacı oldukları, laik ve eşitlikçi bir eğitim savundukları için öldürüldüler.

Bugün eğitim sendikacılığı yaparken karşılaştığımız her zorluk gerçektir. Ama bu tarihi bilmeden o zorluğun ölçeğini de yanlış kurarız.

Bu ülkede öğretmen örgütlenmesi iki kez sıfırlandı — ve iki kez yeniden kuruldu.

BÖLÜM 55

1990'lar: Eğitim-Sen, Eğitim-İş ve fiilî sendikacılık dönemi

12 Eylül, kamu emekçilerinin sendika hakkını tümüyle ortadan kaldırmıştı. 1980'lerin sonunda kamu emekçileri bu hakkı **yasa çıkmadan, fiilen** kullanmaya başladı.

Bu döneme **fiilî sendikacılık** denir ve Türkiye emek tarihinin en yaratıcı dönemlerinden biridir: yasal dayanağı olmayan sendikalar kuruldu, üye kaydedildi, toplu görüşme talep edildi, eylem yapıldı. Devlet davalar açtı; sendikalar kapatıldı, yeniden kuruldu.

1990'da eğitim alanında iki sendika kuruldu: Eğitim-Sen ve Eğitim-İş.

Bu dönemin kazanımı yalnızca örgüt değildi — bir **yöntem** kazanıldı: hak, verilmesi beklenerek değil, kullanılarak alınır.

BÖLÜM 56

Eğitim Sen'in kuruluşu (23 Ocak 1995)

23 Ocak 1995'te Eğitim-Sen ve Eğitim-İş birleşerek **Eğitim Sen'i** (Eğitim ve Bilim Emekçileri Sendikası) kurdu. Sendika, KESK'in kurucu bileşenlerindendir.

Kuruluş dönemindeki güç, bugünkü tablodan çok farklıydı. **2002 yılı resmî verisiyle Eğitim Sen'in 149.383 üyesi vardı ve hizmet kolunun en büyük sendikasıydı (%22,84).**

Bugün: **82.575 üye, hizmet kolunda dördüncü sıra (%6,24).**

Bu düşüşün anatomisini Bölüm 62-66'da ayrı bir alt bölümde ele alacağız — çünkü basit bir "baskı" açıklaması yetersizdir.

Ve bir tüzük maddesi

Eğitim Sen'in tarihindeki en belirleyici anlardan biri, 2001'de tüzüğün 2/b maddesine **"anadilinde eğitim hakkı"** ibaresinin eklenmesidir.

Bu madde 2003-2004'te bir **kapatma davasına** yol açtı; sendika 2005'te ibareyi tüzükten çıkarmak zorunda kaldı; **2011'de genel kurul ibareyi geri koydu.** AİHM, Türkiye'yi 10. ve 11. madde ihlalinin mahkûm etti.

(Bu davayı Bölüm 81'de, ulusal sorun kısmında ayrıntılı ele alacağız — çünkü orası dosyanın en zor tartışmasının yeridir.)

BÖLÜM 57

Kamu emekçilerinin grev ve toplu sözleşme mücadelesi: 4688 ve sonrası

2001'de çıkan **4688 sayılı Kamu Görevlileri Sendikaları Kanunu**, fiilî sendikacılık döneminin kazanımlarını yasallaştırdı — ama aynı zamanda **sınırladı**.

Yasanın kurduğu çerçeve şudur:

- Kamu görevlileri sendika kurabilir ve üye olabilir.
- **Ama grev hakkı yoktur.**
- Toplu sözleşme yapılabilir — ama uyuşmazlık halinde karar **Kamu Görevlileri Hakem Kurulu**'na gider ve bu kurulun bileşimi hükümet lehinedir.
- Ve en kritiği: **yetki, hizmet kolundaki en çok üyeye sahip sendikaya aittir.**

Yoldaş, bu son madde masum bir teknik ayrıntı gibi durur. Değildir. Sonuçlarını Bölüm 64'te göreceğiz: **yetkili sendikanın üyeliği, bir sınıf tercihi olmaktan çıkıp bir kariyer aracına dönüşür.**

2012'de "toplu görüşme" yerine "toplu sözleşme" geldi. Ama grev hakkı olmayan bir toplu sözleşme, pazarlık gücü olmayan bir pazarlıktır.

Bir masaya oturuyorsun ama elinde kart yok. Karşı taraf bunu biliyor. O zaman masa bir pazarlık yeri değil, bir tescil yeridir.

BÖLÜM 58

2016 KHK'ları: 33.597 öğretmen, 5.925 akademisyen, Barış Akademisyenleri

15 Temmuz 2016 sonrası ilan edilen OHAL döneminde kanun hükmünde kararnamelerle kitlesel ihraçlar yapıldı.

Eğitim alanındaki bilanço:

MEB'den ihraç edilen öğretmen	33.597 (CHP raporunda 33.131)
Üniversitelerden ihraç edilen akademisyen	5.925
Kapatılan üniversitelerden etkilenen	2.808
Toplam ihraç edilen kamu çalışanı	104.771
Eğitim Sen üyesi kesin ihraç	1.488
Eğitim Sen üyesi açığa alınan	~11.711

Barış Akademisyenleri:

11 Ocak 2016'da 1.128 imzayla açıklanan barış bildirisi, 20 Ocak'ta **4.491** imzaya ulaştı (2.212'si Türkiye'den). Sonuç:

- KHK ile ihraç edilen akademisyen: **406**
- OHAL Komisyonu'nun göreve iade ettiği: **15**
- Yargılanan: **822 akademisyen, 56 mahkemede**
- Mahkûmiyet: 204 dosyada (1 yıl 3 ay - 3 yıl arası cezalar)
- **AYM, 26 Temmuz 2019'da** 10 akademisyen için ifade özgürlüğü ihlali kararı verdi
- Sonrasında beraat: **568**

Yoldaş, buradaki tabloyu iyi oku. Anayasa Mahkemesi ihlal kararı verdi, 568 kişi beraat etti — yani **yargı, ihraçların hukuki dayanağını büyük ölçüde çürüttü.**

Ama ihraç edilenlerin çoğu görevine dönmedi. **Hukuki zafer, kurumsal iadeye dönüşmedi.**

Bu, "hakların kâğıtta değil örgütlü güçte olduğu" tezinin en acı doğrulamasıdır.

Eğitim Sen'in TBMM komisyonuna sunduğu rapora göre **1.634 eğitim emekçisi KHK ile ihraç edildi; 828'i iade edildi, 806'sı hâlâ iade edilmedi.**

BÖLÜM 59

Demokratik Eğitim Kurultayları: 1998'den 2026'ya

Eğitim Sen, 1968 Devrimci Eğitim Şûrası geleneğini **Demokratik Eğitim Kurultayı** adıyla sürdürdü. Kurultaylar, şube düzeyinde başlayan uzun bir hazırlık sürecinin ardından merkezî olarak toplanır ve bir **sonuç metni** üretir.

5. Demokratik Eğitim Kurultayı 2014'te toplandı. **6.'sı ise 25-29 Ağustos 2026'da, Ankara'da — yani on iki yıl sonra.**

Bu arayı Bölüm 213'te ayrıca tartışacağız. Ama tespiti şimdiden koyalım:

On iki yıllık ara, bir tercihin değil bir durumun sonucudur. O yıllarda KHK ihraçları, kayyumlar, davalar ve üye kaybı yaşandı. Ve bu süre boyunca 4+4+4 oturdu, Maarif Modeli yazıldı, ücretli öğretmenlik yerleşti, ÇEDES yayıldı.

Savunmada olan bir örgüt gündemi kuramaz; ancak kurulmuş gündeme cevap verir.

BÖLÜM 60

Bugün örgütlülüğün haritası

Şimdi soğuk rakamlara bakalım. Kaynak: kamu görevlileri sendikaları istatistiği, **Resmî Gazete, 3 Temmuz 2026.**

Genel tablo:

Toplam kamu görevlisi

3.082.768

Sendika üyesi	2.403.189
Sendikalaşma oranı	%77,96

Eğitim, Öğretim ve Bilim Hizmetleri kolu (2 no'lu hizmet kolu):

Hizmet kolundaki kamu görevlisi	1.323.917 — kamudaki en büyük hizmet kolu
Hizmet kolunda sendikalaşma oranı	%75,57
Kayıtlı sendika sayısı	58

Sendikalar:

SENDİKA (KONFEDERASYON)	ÜYE	YILLIK DEĞİŞİM	KOL İÇİ PAY
Eğitim-Bir-Sen (Memur-Sen)	444.429	+15.811	%33,57
Türk Eğitim-Sen (Türkiye Kamu-Sen)	236.515	-12.932	%17,86
Eğitim-İş (Birleşik Kamu-İş)	153.915	+4.902	%11,63
Eğitim Sen (KESK)	82.575	-411	%6,24
Hürriyetçi Eğitim-Sen	30.447	+4.844	%2,30
Eğitim Gücü Sen	19.721	+5.840	%1,49

Yoldaş, bu tabloda gördüğün şey bir paradokstur:

Türkiye'nin en büyük hizmet kolunda sendikalaşma oranı dörtte üçün üzerinde. Yani öğretmenler örgütsüz değil — **fazlasıyla örgütlü**.

Ama sınıf-mücadeleci hattı temsil eden sendika, kolun on altıda birini örgütlüyor.

Yüksek sendikalaşma, yüksek mücadele kapasitesi anlamına gelmiyor. Bu makasın nasıl açıldığı, bir sonraki alt bölümün konusudur.

BÖLÜM 61

Memur sendikacılığının yapısal sınırları

Bölüm 62'ye geçmeden önce, tabloyu üreten yapısal çerçeveyi netleştirelim. Türkiye'de kamu emekçisi sendikacılığının üç yapısal sınırı vardır:

Birincisi: grev hakkı yoktur. Bir sendikanın nihai yaptırım gücü üretimi durdurmaktır. Bu güç yasal olarak elinden alındığında, geriye kalan araçlar — basın açıklaması, imza kampanyası, sembolik eylem — karşı tarafı **maliyetle** karşılaştırmaz.

İkincisi: toplu sözleşme biçimseldir. Uyuşmazlıkta karar veren hakem kurulunun bileşimi belirleyicidir. Grev olmayan bir masada, "sözleşme" bir müzakere sonucu değil, bir **tebligat** olur.

Üçüncüsü: yetki mekanizması üyeliğı çarpıtır. Yetkili sendika masaya oturur; masaya oturan sendikanın üyeliğı, çalışan için bir **avantaj** haline gelir. Atama, görevlendirme, idari kadro ve yer değıştirme süreçlerinde tek bir sendikanın ağırlığı hissedildiğinde, üyelik bir sınıf tercihi olmaktan çıkar.

Ve bu üçünün bileşimi şu sonucu verir:

Sendika üyeliğı bir mücadele biçimi olmaktan çıkıp bir istihdam stratejisine dönüştüğünde, sendikalaşma oranı yükselirken sınıf gücü düşer.

Türkiye'de olan tam olarak budur. Ve bunun bedelini yalnızca KESK ödemiyor — 2026'da 12.932 üye kaybeden Türk Eğitim-Sen de ödüyor.

Ama dürüst olalım: yapısal sınırlar her şeyi açıklamaz. Sendikanın kendi payı da vardır ve onu da yazacağız.

C — KİTLE KAYBI: SINIFSAK BİR ÇÖZÜMLEME

BÖLÜM 62

Rakamlar ne diyor?

Yoldaş, şimdi rahatsız edici bir tabloya bakacağız. Ama bakacağız — çünkü bakmayan düzeltemez.

KESK'in toplam üye seyri (her yıl temmuzda Resmî Gazete'de yayımlanan istatistikler):

YIL	KESK ÜYE SAYISI
2002	262.348
2009	~224.000
2012	240.304
2015	236.203
2016 (KHK öncesi, 4 Temmuz)	221.069
2018	146.287
2020	137.242 — dip nokta
2023	163.656
2024	168.487
2025	166.266
2026	161.591

2002 → 2026: –100.757 üye. Kayıp oranı %38.

Eğitim Sen'in seyri:

YIL	ÜYE	HİZMET KOLUNDAKİ YERİ
2002	149.383 (%22,84)	1. sıra

YIL	ÜYE	HİZMET KOLUNDAKİ YERİ
2012	125.316 (%13,17)	
2023	84.679	
2025	82.986	
2026	82.575 (%6,24)	4. sıra

2002 → 2026: -66.808 üye. Kayıp oranı %45.

Bir not: Eğitim Sen kendi sitesinde "114.000+ üye" belirtir; resmî yetki tespitinde görünen sayı 82.575'tir. Fark muhtemelen aidat kesintisi yapılmayan üyeler, ihraç edilmiş üyeler ve emeklilerden kaynaklanıyor. İki rakamı da kaydediyoruz; çözümlenmeyi resmî tespit üzerinden yapıyoruz, çünkü karşılaştırma ancak aynı yöntemle ölçülmüş sayılar arasında yapılabilir.

BÖLÜM 63

Asıl kayıp nispi olandır

Yukarıdaki tablo yeterince ağır. Ama asıl mesele orada değil.

Aynı yirmi dört yılda **toplam sendikalı kamu görevlisi sayısı 650.770'ten 2.403.189'a çıktı — yani 3,7 kat büyüdü.**

Şimdi ikisini yan yana koy:

	2002	2026
Sendikalı kamu görevlisi (havuz)	650.770	2.403.189 (3,7×)
KESK üye sayısı	262.348	161.591 (0,62×)
KESK'in havuzdaki payı	%40,3	%6,7

Yoldaş, sonucu tek cümlede söyleyelim:

KESK bugün, 2002'deki payının altıda birine sahip.

Mutlak kayıp %38'dir. Ama havuz dört katına yakın büyürken kaybedildiği için **nispi kayıp çok daha ağırdır.** Bu, "üye kaybettik" değil — **"alanı terk ettik"** demektir.

Ve bu ayrım önemlidir, çünkü teşhisi değiştirir. "Baskı yüzünden üye kaybettik" cümlesi mutlak kaybı açıklar. Nispi kaybı açıklamaz — çünkü aynı baskı ortamında havuz büyüdü, hatta bazı sendikalar rekor kırdı.

BÖLÜM 64

Aynada karşı taraf: Memur-Sen'in 27 kat büyümesi

SENDİKA / KONFEDERASYON	2002	2026	KAT
Memur-Sen	41.871	1.133.008	27,1×

SENDİKA / KONFEDERASYON	2002	2026	KAT
Eğitim-Bir-Sen	18.028 (%2,76)	444.429 (%33,57)	24,6×
Türkiye Kamu-Sen	329.065	536.151	1,6×
KESK	262.348	161.591	0,62×

Ara veriler: Memur-Sen 2012'de 650.328, 2016'da 956.032, 2020'de 1.013.920. Eğitim-Bir-Sen 2012'de 231.472, 2016'da 402.171. Eğitim-Bir-Sen **2002'den beri kesintisiz yetkili sendikadır.**

Konfederasyon payları (2026): Memur-Sen %47,1 · Türkiye Kamu-Sen %22,3 · KESK %6,7.

Soru: Bir sendika yirmi dört yılda 27 kat nasıl büyür?

Cevap, üyelerin fikir değiştirmesinde değil. **Üyeliğin ne işe yaradığındadır.**

Mekanizmayı adım adım kuralım:

1. Yasa, toplu sözleşme yetkisini **en çok üyeli** sendikaya verir.
2. Yetkili sendika masada oturur; masada oturan sendikanın adı, çalışanın gözünde "işleri halleden yer" olur.
3. Atama, görevlendirme, idari kadro, yer değiştirme ve soruşturma süreçlerinde tek bir sendikanın ağırlığı hissedildiğinde, üyelik bir **avantaja** dönüşür.
4. Ve avantaj olan şey, tercih olmaktan çıkar.

Sendika üyeliği bir sınıf tercihi olmaktan çıkıp bir kariyer aracına dönüştüğünde, sendikacılığın kendisinin içi boşalır.

Ve bunun bedelini yalnızca KESK ödemez. **2026'da Türk Eğitim-Sen 12.932 üye kaybetti.** Yani mekanizma, muhalefetteki her sendikayı aşındırır — siyasal hattından bağımsız olarak.

BÖLÜM 65

Dört neden ve ağırlıkları

Şimdi dürüst bir muhasebe yapalım. Kaybın dört nedeni var ve ağırlıkları farklı.

(i) Devlet baskısı ve KHK kırılması

En görünür neden ve tek başına dört yıllık bir çöküşü açıklıyor:

KESK 2016 (4 Temmuz, KHK öncesi)	221.069
KESK 2020	137.242
Dört yıllık kayıp	83.827 üye (%38)

Bu dönemde 11.400 öğretmen açığa alındı, 1.634 eğitim emekçisi KHK ile ihraç edildi (806'sı hâlâ iade edilmedi), KESK ve Eğitim Sen'den toplam ~4.250 üye ihraç edildi.

Ama dikkat: Bu neden 2002-2015 arasındaki düşüşü açıklamaz. O dönemde KESK 262.348'den 236.203'e inerken havuz üç katına çıkmıştı. Yani baskı, kaybın **hızlandırıcısıdır — tek nedeni değildir.**

(ii) Yetki-imtiyaz mekanizması

Yapısal neden budur. Bölüm 64'te anlattığımız düzenek, uzun dönemli aşınmanın motorudur. Ve bu mekanizma, baskı dönemleri dışında da çalışmaya devam eder.

(iii) Kamu istihdamının bileşimindeki değişim

Kamu istihdamı yirmi dört yılda muazzam büyüdü. Ama üç şey oldu:

- Yeni girenler, "varsayılan sendikanın" zaten iktidara yakın olduğu bir alana girdi.
- **Güvencesiz kesim sendikanın dışında kaldı.** 62 ilde 71.757 ücretli öğretmen var — ve bunlar kamu görevlisi sendikalarının kapsamında değil. 177.738 özel okul öğretmeni ise tümüyle başka bir işkolunda. (Bölüm 67-73.)
- Güvencesizlik arttıkça, örgütlenmenin **algılanan riski** de arttı.

(iv) Sendikanın kendi payı

Ve şimdi en zor kısım. Yöntem ilkemiz gereği bunu da yazacağız.

- **Şube ile okul arasındaki mesafe.** Sendikal faaliyetin ağırlıklı olarak şube merkezinde, basın açıklamasıyla ve zaten ikna olmuşlarla yürütülmesi.
- **İç dil.** Kendi kavramlarıyla konuşan, dışarıdan gelen için giriş kapısı bırakmayan bir söylem.
- **Sembolik eylem yorgunluğu.** Sonucu olmayan tekrarlanan eylem biçimleri, katılanı da yorar.
- **İç ayrışmalar.** Grupsal rekabetin, üyeye görünen yüzü çoğu zaman "kavga eden bir yapı" oldu.
- **Gündelik sorunda görünmemek.** Nöbet, evrak, veli baskısı, mobbing, tayin — üyenin hayatını fiilen belirleyen sorunlarda somut çözüm üretememek.

Ağırlıklandırma: Kaybın büyük kısmını (ii) ve (i) açıklar — yapısal mekanizma ve baskı. Ama (iv) olmasaydı, aynı koşullarda daha az kaybedilirdi. **Ve (iv), üzerinde doğrudan tasarruf edebildiğimiz tek nedendir.**

BÖLÜM 66

Kitle kaybı ne değildir

Yoldaş, iki yanlış açıklama dolaşımda. İkisini de reddediyoruz.

Yanlış açıklama 1: "Haklıydık ama yalnız kaldık."

Bu, en rahatlatıcı ve en zararlı anlatıdır. Şöyle işler: doğru şeyleri savunduk, toplum anlamadı, devlet bastırdı, biz de küçüldük — ama onurumuz baki.

Neden reddediyoruz?

Çünkü bir sendikanın işi haklı olmak değil, **kazanmaktır**. Haklılık bir başlangıç koşuludur, bir sonuç değil. Ve "yalnız kaldık" cümlesi, yalnızlaşmayı bir dış olay gibi kurar — oysa yalnızlaşmanın içeriden üretilen kısmı da vardır.

Gramsci'nin diliyle: bir hareket, kendi doğruluğunu **hegemonya kurma yeteneğinden** ayırdığı anda sekt olur. Ve sekt, haklı olduğu için değil, **kimseyi ikna etmediği için** kaybeder.

Yanlış açıklama 2: "Kürt meselesine girdikleri için kaybettiler."

Bu, sağdan gelen açıklamadır ve dosya bunu da reddeder.

Neden?

Birincisi, olgusal olarak eksiktir. Aynı dönemde Türk Eğitim-Sen — anadili konusunda taban tabana zıt bir çizgide duran sendika — **12.932 üye kaybetti**. Yani kaybı üreten mekanizma siyasal hattan bağımsız çalışıyor.

İkincisi, tersini varsayar: Sanki sendika o pozisyonu bıraksa büyüyecekmiş gibi. Oysa o pozisyonu bırakan bir Eğitim Sen, "daha çok üyeli bir sosyalist sendika" olmazdı. **Daha çok üyeli bir milliyetçi sendika olurdu.** Ve piyasada zaten öyle sendikalar var; üstelik bu işi daha iyi yapıyorlar.

Üçüncüsü — ve asıl olan: Bir talebi maliyeti yüzünden bırakmak, o maliyeti ortadan kaldırmaz. Yalnızca bedeli **ödemeyi bırakanı** değil, **ödemeye devam edeni** yalnızlaştırır.

Doğru soru şu değildir: "Bu pozisyon bize kaç mal oluyor?"

Doğru soru şudur: "Bu pozisyonun maliyetini, pozisyonu terk etmeden nasıl azaltırız?"

Ve bunun cevabı Kısım V'in tamamıdır — özellikle **Bölüm 88**.

D — ÖZEL SEKTÖRDE EĞİTİM EMEĞİ

BÖLÜM 67

Özel okul öğretmeni kimdir? 177.738 kişilik görünmez kesim

Türkiye'de eğitim emeği tartışması neredeyse tümüyle kamu üzerinden yürür. Oysa:

MEB 2024/'25 ÖRGÜN EĞİTİM İSTATİSTİKLERİ

Toplam öğretmen	1.187.409
Resmî okullarda	1.009.671
Özel okullarda	177.738 — toplamın %14,97'si
Özel okul sayısı	14.700 (bir önceki yıl 14.352)
Özel okullardaki öğrenci	1.539.579 (örgün eğitimin %9,1'i)

Her yedi öğretmenden biri özel sektörde çalışıyor. Ve bu kesim, sendikal tartışmanın neredeyse tümüyle dışında.

Hukuki konumu

Özel okul öğretmeni **kamu görevlisi değil, İş Kanunu kapsamında bir işçidir**. Bu, teorik olarak ona kamu emekçisinde olmayan bir hak verir: **grev hakkı**.

Pratikte ise bu hak hiç kullanılmaz. Nedenini Bölüm 70'te göreceğiz.

Yoldaş, ironiyi gör: Türkiye'de grev hakkı olan öğretmenler grev yapamıyor; grev yapabilecek örgütlülüğe sahip öğretmenlerin ise grev hakkı yok.

Bu bölünme tesadüf değildir. Bir emek gücünü ikiye ayırmanın en etkili yolu, iki parçasına iki farklı hukuk uygulamaktır.

BÖLÜM 68

Yıllık sözleşme rejimi: haziranda çıkarma, eylülde alma

Özel okul öğretmenliğinin merkezindeki sorun tek bir cümleyle özetlenebilir: **sözleşmeler yıllıktır.**

Düzenek şudur:

1. Öğretmen bir öğretim yılı için sözleşme imzalar.
2. Haziranda sözleşme sona erer.
3. Yaz boyunca ücret ödenmez veya düşük ödenir.
4. Eylülde yeni sözleşme yapılır — ya da yapılmaz.

Bunun sonuçları:

- **Kıdem birikmez** ya da her yıl sıfırlanmaya çalışılır.
- **İtiraz eden yenilenmez.** İşten çıkarma diye bir işlem yapmaya gerek yoktur; sözleşme "yenilenmez" ve hukuken tartışılacak bir şey kalmaz.
- **Örgütlenme imkânsızlaşır.** Sendikaya üye olan öğretmenin sözleşmesi, gerekçe gösterilmeden yenilenmez.

Türk Eğitim-Sen'in bu alandaki talebi bu düzeneği doğrudan hedefler: **"Öğretmen sözleşmeleri en az 4 yıllık yapılmalıdır"** ve bu dönemde devlet memurluğundan çıkarmayı gerektirecek bir suç dışında sözleşme iptal edilememelidir.

Bu talep doğrudur ve desteklenmelidir. Ve dikkat et: bu talebi dile getiren, siyasal olarak bizimle aynı hatta olmayan bir sendikadır. **Emek talebinde ortaklık, siyasal hat birliği gerektirmez.**

BÖLÜM 69

Ücret, kayıt dışılık, "ek ders" ve fiilî çalışma süresi

Özel okul öğretmenin ücret sorunu üç katmanlıdır.

Birinci katman: düşük taban. Sektörde ücretler kamu ile rekabet etmez; özellikle küçük ve orta ölçekli kurumlarda asgari ücrete yakın ödemeler yaygındır.

İkinci katman: kayıt dışılık. Sözleşmede yazan ücret ile fiilen ödenen ücret arasında fark bulunması, sigortanın düşük ücret üzerinden yatırılması yaygın bir uygulamadır. Bunun bedeli emeklilikte ve kıdem tazminatında çıkar.

Üçüncü katman: karşılığı ödenmeyen iş. Etüt, hafta sonu deneme sınavı, veli toplantısı, tanıtım günü, sosyal etkinlik, kayıt dönemi çalışması — bunların büyük kısmı "işin doğal parçası" sayılır ve ayrıca ücretlendirilmez.

Sendikanın talep listesi bu üç katmana karşılık gelir: - Devlet tarafından belirlenen asgari bir öğretmen ücretinin altında çalıştırılmama - Ödemenin **banka üzerinden** zorunlu olması - **Maaş teminatlı bir fon** kurulması (okul kapanırsa öğretmenin alacağıının güvence altında olması) - Ders saati üst sınırı ve hafta sonu/tatil çalışması için ek ücret

Bağlam için: MEB'in belirlediği **2026/27 özel okul tavan zam oranları** ara sınıflarda **%30,74**, kademe başlangıçlarında **%43,92** idi.

Soruyu sor, yoldaş: Okulun geliri %30-44 arttıysa, öğretmenin ücreti ne kadar arttı?

Ve bu sorunun cevabının kamuya açık bir kaydı yok. Çünkü özel okul ücret verisi toplanmıyor, yayımlanmıyor.

BÖLÜM 70

Neden örgütlenemiyor?

Dört yapısal engel var.

Birincisi: işten çıkarma korkusu — ve bunun yasal kolaylığı. Yıllık sözleşme rejimi, "yenilememe" yoluyla gerekçesiz tasfiyeyi mümkün kılar.

İkincisi: işkolu dağınıklığı. Özel okul öğretmenleri "Eğitim, Öğretim ve Bilim Hizmetleri" hizmet kolunda değil, **işçi sendikaları rejimindeki** eğitim işkolundadır. Yani kamu emekçisi sendikalarıyla aynı çatı altında örgütlenemezler. Bu, hukuki bir ayrımdır ama pratikte **siyasal bir ayrım** üretir.

Üçüncüsü: işyeri ölçeği. Bir özel okulda 30-80 öğretmen çalışır. Toplu iş sözleşmesi yetkisi için gereken çoğunluğu bu ölçekte kurmak, işverenin tek tek görüşme yapabildiği bir ortamda son derece zordur.

Dördüncüsü: mesleki kimlik. Özel okul öğretmeni çoğu zaman kendini "işçi" olarak tanımlamaz. Kurumun tanıtım diline (ekip, aile, kurum kültürü) tabi olur.

Ve bir tartışma: müstakil sendika kanunu

Bazı sendikalar, özel sektör öğretmenleri için **ayrı bir sendika kanunu** talep ediyor.

Bu talebe nasıl bakmalı?

Kısmen olumlu: mevcut çerçeve bu kesimi fiilen örgütsüz bırakıyorsa, özel bir düzenleme koruma sağlayabilir.

Ama bir uyarıyla: **ayrı bir yasa, ayrı bir işkolu ve ayrı bir örgüt demektir — yani bölünmenin kurumsallaşması.** Bizim tercihimiz, ayrı bir hukuk değil, **kamu ve özel eğitim emekçisini aynı örgütte buluşturabilecek bir çerçevedir.** (Bölüm 73.)

BÖLÜM 71

Dershane-kurs sektörü ve etüt merkezleri: en güvencesiz katman

Eğitim emeğinin en dip katmanı burasıdır: özel öğretim kursları, etüt eğitim merkezleri, "butik" hazırlık programları ve bireysel özel ders piyasası.

Bu katmanın özellikleri:

- **Parça başı ücret.** Girilen ders saati üzerinden ödeme.
- **Mevsimlik istihdam.** Sınav takvimine bağlı yoğunlaşma ve boş dönemler.
- **Yaygın kayıt dışılık.**
- **Sıfır örgütlülük.**
- Ve büyük ölçüde **genç emek**: üniversite öğrencisi, yeni mezun, ataması yapılmamış öğretmen adayı.

Veri açığı — ve bu açığın kendisi bir bulgudur.

Bu sektörün kurum sayısı, öğrenci sayısı, çalışan sayısı ve cirosu hakkında **kamuya açık güncel bir veri bulunamamıştır**. MEB Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü istatistikleri otomatik erişime kapalıdır; kurs ve etüt merkezleri örgün eğitim istatistiklerine dahil değildir.

Yani Türkiye'de yüz binlerce çocuğun geçtiği ve on binlerce kişinin çalıştığı bir sektörün büyüklüğü, kamuoyunun bilgisi dışındadır. Ölçülmeyen alan, düzenlenmeyen alandır. Ve düzenlenmeyen alanda emek en ucuzdur.

Bu veri talebi, dosyanın somut taleplerinden biri olacaktır.

BÖLÜM 72

Özel okul öğretmeninin talepleri

Bu alt bölümü bir talep listesiyle kapatalım. Bu liste, farklı sendikaların ortaklaşabileceği asgari bir zemindir:

1. **Çok yıllık sözleşme.** En az dört yıllık, ağır suç dışında feshedilemeyen sözleşme rejimi.
2. **Devletçe belirlenen asgari öğretmen ücreti.** Özel okul öğretmeni için, kamu öğretmen maaşına endeksli bir taban.
3. **Ödeme güvence fonu.** Okulun kapanması veya ödeme yapmaması halinde öğretmenin alacağını karşılayan bir fon.
4. **Banka üzerinden ödeme zorunluluğu** ve sigortanın gerçek ücret üzerinden yatırılması.
5. **Ders saati üst sınırı**; hafta sonu, tatil ve etüt çalışması için ek ücret.
6. **Şeffaflık.** Özel okulların ücret gelirleri ile öğretmen ücretleri arasındaki oranın kamuya açıklanması. Kamu teşviki alan her özel okul için bu zorunlu olmalıdır.
7. **Örgütlenme güvencesi.** Sendika üyeliği nedeniyle sözleşme yenilenmemesinin ispat yükünün işverende olması.
8. **Kurs ve etüt sektörünün istatistiklerinin toplanması ve yayımlanması.**

BÖLÜM 73

Kamu ve özel eğitim emekçisinin ortak zemini

Yoldaş, bu alt bölümü en önemli tespitle bitirelim.

Kamu ve özel eğitim emekçisi, birbirinin rakibi olarak kurulmuştur. Oysa aynı düzeneğin iki ucundadır.

Bak nasıl işliyor:

- Kamusal okul kıtlaştırılır → aileler özel okula yönelir → özel sektör büyür.
- Özel sektör ucuz emekle çalışır → öğretmenlik mesleğinin genel ücret düzeyi baskılanır.
- Baskılanan ücret düzeyi, kamuda "öğretmen maaşı zaten piyasa ortalamasının üstünde" argümanını üretir.
- Ve kamuda ücretli öğretmenlik yaygınlaştıkça, özel sektördeki taban da düşer.

Yani kamu öğretmenin güvencesi, özel okul öğretmenin ücretini korur. Ve özel okul öğretmenin örgütlenmesi, kamu öğretmenin pazarlık gücünü artırır.

İkisi arasındaki rekabet gerçek değildir. Ortak oldukları düzenek gerçektir.

Bu, Bölüm 5'te gördüğümüz "yedek ordu" mantığının eğitimdeki karşılığıdır: yanı başında haksız çalışan bir emekçi varken, hiç kimse kendi ücretini savunamaz.

Somut öneri: Eğitim sendikaları, özel sektör eğitim emekçileri için **dayanışma üyeliği** ya da örgütlenme birimi kurmalı; kurs ve etüt merkezlerinde çalışan gençlere yönelik hukuki danışma ve kayıt dışılık takibi yapmalıdır. Bu, üye kazanmaktan önce bir **sektör tanıma** işidir.

KISIM IV — ÖZET

Öğretmen hareketi dünyanın her yerinde meslek birliğinden sendikaya geçerek doğdu; ve her yerde en güçlü olduğu anlar, mücadeleyi **kamusal okul savunusu** olarak kurduğu anlardır (Şikago 2012, Red for Ed). Küresel tablo ağır: 2030'a kadar 44 milyon öğretmen açığı, yıllık 120 milyar dolarlık finansman ihtiyacı, ve mesleği bırakma oranının yedi yılda ikiye katlanması.

Türkiye'de hareket iki kez kiteselleşti (TÖS-TÖB-DER; Eğitim Sen) ve iki kez kırıldı. 1969 boykotu, yüz binin üzerinde öğretmenin katıldığı ve 50.300 soruşturmayla cezalandırılan bir eylemdi — ama yalnızca 11 ihraçla. **Amaç tasfiye değil, kitlesel yıldırma**ydı. 1980'de TÖB-DER öğretmenlerin %69,2'sini örgütlüyordu; 210-229 üyesi öldürüldü.

Bugün eğitim, kamunun en büyük hizmet kolu ve sendikalaşma oranı %75,57 — ama Eğitim Sen kolun %6,24'ünü örgütlüyor. KESK'in sendikalı memur içindeki payı 2002'de %40,3 iken bugün **%6,7**. Bu kaybın dört nedeni var; en ağırı **yetki-imtiyaz mekanizmasıdır** — üyeliği sınıf tercihindan kariyer aracına çeviren düzenek. Ama sendikanın kendi payı da vardır ve tek tasarruf edilebilir neden odur.

Ve tabloda görünmeyen 177.738 kişi var: **özel okul öğretmenleri**. Grev hakkı olan ama grev yapamayan, yıllık sözleşmeyle çalışan, ayrı bir işkolunda tutulan bu kesim, kamu öğretmeniyle aynı düzeneğin iki ucundadır. **Aralarındaki rekabet sahtedir; ortak oldukları mekanizma gerçektir.**

KISIM V

ULUSAL SORUN VE EĞİTİM

KISIM TEZİ

Anadilinde eğitim, eğitim tartışmasının kenarında duran bir "hassasiyet" başlığı değildir. Tek dilli okul yalnızca Kürt çocuğunu değil, **bütün öğretmenleri** merkezîleşmiş bir müfredata bağlar; Kürt illerinde denenen idari ve güvenlik rejimi sonra ülkenin tamamına uygulanır; ve anadili talebini savunan sendika damgalanarak **bütün emek mücadelesi** daraltılır.

Bu kısım üç şey yapıyor: talebin **pedagojik** zeminini kuruyor, bu konunun **maliyetini** inkâr etmeden ölçüyor, ve maliyeti **talebi terk etmeden azaltmanın** programını yazıyor.

BÖLÜM 74

Ulusal sorun nedir? Marksist gelenekte tanım ve tartışma

Yoldaş, önce kavramı yerine oturtalım.

Ulusal sorun, kapitalizmin gelişme sürecinde ortaya çıkan bir olgudur. Kapitalizm pazar birliği ister; pazar birliği ortak dil, ortak hukuk ve merkezî devlet ister. Bu süreçte bazı topluluklar kendi devletlerini kurar, bazıları başka bir devletin sınırları içinde kalır. Kalanlar için dil, kültür ve siyasal temsil bir **sorun** haline gelir.

Marksist gelenekte bu tartışma zengindir ve tek sesli değildir:

- **Rosa Luxemburg**, ulusal kendi kaderini tayin hakkına karşı çıktı: emperyalizm çağında küçük ulus devletler bağımsız olamaz, talep sınıfı böler.
- **Otto Bauer ve Avusturya-Marksistleri**, "kültürel-ulusal özerklik" formülünü geliştirdi: devlet sınırları değişmeden, ulusal topluluklar kendi kültürel kurumlarını yönetsin.
- **Lenin**, üçüncü bir hat kurdu ve bugün bizim durduğumuz yer orasıdır. (*Bölüm 75.*)

Bizim tanımımız: Ulusal sorun, bir halkın dilinin, kültürünün ve siyasal temsilinin devlet tarafından bastırılmasıyla ortaya çıkan **maddi bir eşitsizlik ilişkisidir**. Kültürel bir mesele değil, **hak ve kaynak** meselesidir. Ve tam da bu yüzden sınıf mücadelesinin dışında değil, içindedir.

BÖLÜM 75

Lenin: asimetri ilkesi

Lenin'in ulusal sorun tartışmasına yaptığı katkı tek bir ilkede toplanır ve bu dosyanın ulusal sorun hattının omurgasıdır:

Ezen ulusun milliyetçiliği ile ezilen ulusun milliyetçiliği aynı şey değildir.

Ezen ulusun sosyalisti, kendi ulusunun milliyetçiliğine karşı savaşı ve ezilen ulusun kendi kaderini tayin hakkını savunur. Ezilen ulusun sosyalisti ise halkların birliğini savunur.

Bu **asimetri ilkesidir**. Ve şu tuzağı kırar: "Ben her iki milliyetçiliğe de karşıyım."

Yoldaş, bu cümle kulağa dengeli gelir. Ama mevcut eşitsizlik koşullarında **fiilen mevcut düzeni korur**. Çünkü ezen ulusun milliyetçiliği devletin dilidir, müfredattır, resmî anlatıdır — yani zaten iktidardadır. Ezilen ulusunki ise ona karşı bir tepkidir.

İkisine "eşit mesafe" almak, kavganın yalnızca bir tarafını dizginlemektir.

Ama ilke bir teslimiyet değildir

Lenin'in aynı ölçüde net olan ikinci yarısını atlamıyoruz: ezilen ulusun kendi burjuvazisinin milliyetçiliği de eleştirilir. Sosyalistin görevi, ezilen halkın **hakkını** savunmaktır — o halkın burjuvazisinin **programını** değil.

Pratikte bu şu demektir: Kürt işçisinin anadilinde eğitim hakkını koşulsuz savunuruz. Ama bu hakkın hangi sınıfsal program içinde kurulacağı ayrı bir tartışmadır ve o tartışmadan çekilmeyiz.

Bu ilkeyi Bölüm 88'de somut bir programa çevireceğiz.

BÖLÜM 76

Dil, okul ve ulus inşası: eğitim neden ulusal sorunun tam merkezinde?

Neden bu tartışmanın merkezi okuldur? Üç nedenle.

Birincisi: ulus, okulda kurulur. Benedict Anderson'ın gösterdiği gibi milletler doğal değil, inşa edilmiş cemaatlerdir. Ve inşanın başlıca aracı standart dil, zorunlu eğitim ve ortak bir tarih anlatısıdır. Fransa'da bölgesel dillerin okuldan silinmesi, İtalya'da "İtalyanca"nın yaratılması, Türkiye'de tek dilli okul — hepsi aynı işlemdir.

İkincisi: dil, düşünmenin aracıdır. Bölüm 14'te Vygotsky'de gördük: düşünme, içselleşmiş dildir. Çocuk önce yüksek sesle kendi kendine konuşur, sonra bu konuşma içselleşir ve düşünme olur.

Bir çocuk düşünmeyi bir dilde öğrenip okulda başka bir dille karşılaştığında, yaşadığı şey bir "uyum sorunu" değildir. Düşünme aracıyla öğrenme ortamı arasındaki bir kopukluktur.

Üçüncüsü: okul, dilin değerini belirler. Bir dil okulda yoksa, çocuk şunu öğrenir: *"Evde konuştuğum dil, ciddi işlerin dili değil."* Bu, bir bilgi eksikliği değil, bir **hiyerarşi dersidir** — ve gizli müfredatın en etkili maddesidir. (Bölüm 8.)

BÖLÜM 77

Türkiye'de tek dilli okulun kuruluşu

Bölüm 28'de gördük: **Tevhid-i Tedrisat (1924)** eğitimi birleştirdi ama dili tekleştirdi.

Bu tekleştirme, sonraki yüz yılda üç araçla sürdürüldü:

1. Hukuki araç. 1982 Anayasası'nın **42. maddesi** bugün de yürürlükte:

"Türkçeden başka hiçbir dil, eğitim ve öğretim kurumlarında Türk vatandaşlarına ana dilleri olarak okutulamaz ve öğretilemez."

2. Kurumsal araç. Yatılı bölge okulları, çocuğu ailesinden ve dil çevresinden ayırarak eğitti. Amaç açıkça pedagojik değil, **dönüştürücüydü.**

3. Gündelik araç. Kendi dilinde konuşan çocuğa uygulanan yaptırımlar — okul hafızasında en derin izi bırakan kısım budur.

Yoldaş, sonucu şöyle özetleyelim: Bu ülkede milyonlarca çocuk için okul, **öğrenmeye başladığı yer olmadan önce susmayı öğrendiği yer** oldu.

Ve bu, yalnızca bir hak ihlali değil — ölçülebilir bir **eğitim kaybıdır**.

BÖLÜM 78

Bugün rakamlarla: 37.406 öğrenci, 132 öğretmen

2012'den beri "Yaşayan Diller ve Lehçeler" adı altında **seçmeli** Kürtçe dersi var. Rakamlara bakalım.

Öğrenci sayısı

ÖĞRETİM YILI	TOPLAM	KURMANCÎ	ZAZAKÎ
2015	~80.000 (zirve)	—	—
~2020	~9.500 (dip)	—	—
2023-24	23.000	21.559	3.244
2024-25	35.416	30.862 (219 okul)	4.554 (38 okul)
2025-26	37.406	30.441	4.488

İl bazında (2025-26): Diyarbakır 7.421, Mardin 6.058, Batman 4.694; Zazakîde Bingöl 3.021. Cinsiyet dağılımı: %51,3 erkek, %48,7 kız.

Bu eğri bir "talep" eğrisi değildir. Bir siyasal iklim eğrisidir.

2015'te 80 bin, 2020'de 9.500, bugün 37 bin. Talep, dersin açılabilirdiği ve seçmenin bedeli olmadığı ölçüde görünür oluyor.

Ve dersin açılma koşulu: asgari 10 öğrenci talebi. Bir sınıfta dokuz çocuk isterse ders açılmaz.

Öğretmen ataması

YIL	ATANAN KÜRTÇE ÖĞRETMENİ
2021	3
2022	2
2023	50
2024	10
2025	6

2023 atamalarıyla toplam Kürtçe öğretmeni sayısı 132'ye ulaştı.

Ve asıl rakam şu: **dört Kürt ilindeki üniversitelerden yaklaşık 2.000 mezun arasından yalnızca 199'u okullara atanabildi.** Atananlardan 45'i ayrıldı, 30'u Halk Eğitim Merkezlerine geçti.

Bölgede beş üniversitede Kürt Dili ve Edebiyatı bölümü var; 2022'de bütün kontenjanlar dolmuştu.

Yoldaş, tabloyu tamamla:

Devlet dört üniversitede bölüm açtı. İki bin genci mezun etti. Ve on beş yılda **132 öğretmen atadı**.

Bu bir kaynak sorunu değildir. Bir tercihtir.

Ve bu tercihin adı yalnızca "hak ihlali" değil — aynı zamanda iki bin kişilik bir istihdam sorunudur.

Bu son cümle, Bölüm 88'in birinci maddesidir.

BÖLÜM 79

Anayasa'nın 42. maddesi: yasal duvarın anatomisi

Anadilinde eğitim tartışmasında hükümetin cevabı sabittir ve tek bir maddeye dayanır: **Anayasa madde 42**.

MEB Bakanı Yusuf Tekin, anadilde eğitim sorusuna doğrudan bu maddeyi göstererek yanıt verdi ve seçmeli ders çerçevesi dışında yeni bir adım açıklamadı.

Maddenin mantığını çözelim

Madde iki farklı şeyi yasaklar: 1. Başka bir dilin **anadili olarak okutulması** 2. Başka bir dilin **öğretilmesi**

İkincisi fiilen delinmiştir — seçmeli ders vardır. Yani madde bugün mutlak biçimde uygulanmıyor; **seçilerek** uygulanıyor.

Ve bir istisna hükmü vardır: yabancı dille eğitim ve azınlık okulları, uluslararası anlaşmalar çerçevesinde mümkündür. Yani Türkiye'de İngilizce, Almanca, Fransızca, Rumca ve Ermenice eğitim veren okullar hukuken vardır.

Buradan çıkan sonuç açıktır: Duvar dilbilimsel ya da anayasal değil, **siyasaldır**. Anayasa bir dile izin verirken diğerine vermiyorsa, mesele "hangi dil" değil, "hangi halk"tır.

Kurultayın talebi

Eğitim Sen'in 6. Demokratik Eğitim Kurultayı'nda **29 Ağustos 2026**'da sunulan "Anadili Temelli Çokdilli Kamusal Eğitim" raporu şunları talep etti:

- Anadili temelli eğitim hakkına **anayasal güvence**
- İmzalanan uluslararası sözleşmelerdeki **çekincelerin kaldırılması**
- **İlk okuma-yazmanın anadilinde** olması
- Bilimsel pilot uygulamalar
- Yerel yönetimlerde çokdilli kamu hizmeti
- TRT Çocuk'ta anadillerde yayın

Rapor, **54 ülkede 110 farklı uygulama** örneği veriyor ve Anayasa'nın 42. maddesini temel engel olarak işaretliyor.

BÖLÜM 80

Anadilinde eğitim bir "kültürel talep" değildir

Yoldaş, bu bölüm kısmın kalbindeki argümanı taşıyor. Dikkatle kur.

Anadilinde eğitim çoğu zaman bir **kültürel hak** olarak tartışılır: kimlik, kültür, gelenek. Bu çerçeve doğrudur ama **yetersizdir** — ve stratejik olarak zayıftır, çünkü karşı tarafa "kültür kavgası" cevabını verme imkânı tanır.

Bizim çerçevemiz farklı: **anadilinde eğitim bir pedagojik zorunluluk ve bir eşitlik meselesidir.**

Pedagojik gerekçe

Kısım II'de kurduğumuz zemine dayanıyoruz:

1. **Vygotsky:** Düşünme, içselleşmiş dildir. Çocuk kavramları önce toplumsal düzeyde, dil aracılığıyla edinir; sonra içselleştirir.
2. **Ilyenkov:** Kavramlar donmuş toplumsal emektir ve çocuk onlara **etkinlik** yoluyla erişir. Etkinliğin aracı dildir.
3. **Sonuç:** Anlamadığı bir dilde okuma yazma öğretilen çocuk, iki işi birden yapmak zorunda kalır — hem yeni bir dili sökmek hem okumayı sökmek. Bu, öğrenmenin başlangıcına yapay bir engel koymaktır.

Uluslararası literatür ve UNESCO'nun uzun yıllardır savunduğu ilke aynı yöndedir: **ilk okuma-yazmanın çocuğun en iyi bildiği dilde yapılması**, sonraki bütün eğitim başarısını belirleyen faktörlerden biridir. Kurultay raporunun **54 ülkeden 110 uygulama** derlemesi de bunu göstermek içindir.

Eşitlik gerekçesi

Ve bu, doğrudan bir sınıf meselesidir:

Kendi dilinde okuyamayan çocuk, okulda eşit değildir.

Aynı sınıfta, aynı öğretmenle, aynı kitapla oturur — ama başlangıç noktası aynı değildir. Ve sınav bu farkı ölçtüğünde ona **"yetenek"** adını verir. (Bölüm 11 ve 17.)

Ve şimdi Türk emekçisi için ne anlama geliyor?

Yöntem ilkemiz gereği (§6, madde 4) bu soruyu her talepte soracağız.

Anadili yasağını mümkün kılan şey, müfredatın ve okulun merkezîleşmesidir. Yani okulun içeriğine dair kararların tek bir merkezde alınması, öğretmenin ve okulun hiçbir tasarruf yetkisinin olmaması.

Bu merkezîleşme, Kürt öğretmeni kadar Türk öğretmeni de bağlar. Aynı merkez, Maarif Modeli'ni yazan merkezdir; aynı merkez, kazanım listesini gönderen merkezdir; aynı merkez, ders kitabını dayatan merkezdir.

Anadilinde eğitim talebi, aynı zamanda okulun pedagojik özerkliği talebidir. Ve o özerklik, Türkiye'nin bütün öğretmenlerinin talebidir.

BÖLÜM 81

Eğitim Sen'in tüzük davası (2001-2011)

Yoldaş, şimdi bu ülkede bir sendikanın ulusal sorunla nasıl sınıandığının hikâyesine geldik.

Kronoloji

TARİH	OLAY
2001	Eğitim Sen tüzüğünün 2/b maddesine " anadilinde eğitim hakkı " ibaresi eklendi
2002	Ankara Valiliği ibarenin çıkarılmasını istedi
2003-2004	Genelkurmay başvurusuyla kapatma davası açıldı
25 Mayıs 2005	Yargıtay Hukuk Genel Kurulu kapatma yönünde karar verdi
2005	Sendika ibareyi tüzükten çıkardı ; dava düştü
2011	Genel kurul ibareyi tüzüğe geri koydu
Eylül 2009	AIHM 2.340 € tazminata hükmetti
25 Eylül 2012	AIHM, Türkiye'yi 10. ve 11. madde ihlalden mahkûm etti: 7.500 € manevi tazminat + 411 € masraf

Bu hikâye ne anlatıyor?

Birincisi: bedelin gerçekliği. Bir sendika, tüzüğüne bir cümle yazdığı için kapatılma tehdidiyle karşılaştı. Bu soyut bir risk değildi — Yargıtay kapatma yönünde karar verdi. Sendika, varlığını korumak için geri adım attı.

İkincisi: geri adımın geçiciliği. Altı yıl sonra madde geri kondu. Yani sendika bedelden kaçmadı; **erteledi**.

Üçüncüsü: hukuki haklılığın yetersizliği. AIHM Türkiye'yi mahkûm etti. Ama bu karar, o altı yılda yaşanan baskıyı geri almadı ve bugünkü yasal durumu değiştirmede. **Bölüm 58'de gördüğümüz aynı olgu:** hukuki zafer, kurumsal sonuca dönüşmüyor.

Dördüncüsü — ve en çarpıcısı: 2001'de tüzüğe yazılan talep, 2005'te çıkarıldı, 2011'de geri kondu ve **2026'da bir kurultay kararı olarak yeniden formüle edildi**.

Yirmi beş yılda talep değişmedi. Değişen, onu savunmanın maliyeti oldu.

BÖLÜM 82

Çatışmanın eğitimdeki bilançosu

2015-2016 çatışmalı döneminin eğitim alanındaki bilançosu, Eğitim Sen'in TBMM Millî Dayanışma, Kardeşlik ve Demokrasi Komisyonu'na Eylül 2025'te sunduğu raporda kayıtlıdır:

Kapatılan / yıkılan okul	1.556
Doğrudan etkilenen öğrenci	362.000

Doğrudan etkilenen öğretmen	16.797
Karakola dönüştürülen okul	35

Ve daha eski bir bilanço:

1990-1994 faili meçhullerde öldürülen Eğitim Sen üyesi/yöneticisi	24 (toplam 46 eğitim emekçisi)
10 Ekim 2015 Ankara katliamında ölen Eğitim Sen üyesi	7

Yoldaş, "35 okul karakola dönüştürüldü" cümlesinde dur.

Bu, bir istatistik değil bir **semboldür**. Bir binanın işlevinin okuldan karakola dönmesi, o coğrafyada devletin çocukla kurduğu ilişkinin özetidir.

Ve 362.000 çocuk — bir kuşağın önemli bir bölümü — eğitimini bu koşullarda sürdürmeye çalıştı. Bu çocukların bugün 20'li yaşlarında olduğunu düşün. **Kayıp yalnızca o yılların kaybı değildir.**

BÖLÜM 83

Baskının coğrafyası

Aynı rapordan, eğitim emekçilerine yönelik baskının bilançosu:

OHAL'de açığa alınan öğretmen	11.400
KHK ile ihraç edilen eğitim emekçisi	1.634 (828 iade, 806 hâlâ iade edilmedi)
OHAL sonrası zorla sürgün edilen Eğitim Sen üyesi	2.511
Gözaltına alınan üye	~280
1-10 ay tutuklu kalan üye	32
21 Şubat Dünya Anadili Günü etkinliğine katıldığı için soruşturma geçiren üye	320

Güncel örnekler: Diyarbakır'da üç Eğitim Sen üyesi sürgün edildi; Şırnak'ta açığa alınanlar sürgüne gönderildi; Eğitim Sen Merkez Yürütme Kurulu üyeleri hakkında soruşturma açıldı.

Kayyum: 2024 yerel seçimlerinden bu yana **48 belediyeye kayyum atandı**; DEM Parti bunların 37'sini geri aldı. (Kayyumların anadilde kreş, dil kursları ve kültür merkezleri gibi eğitim hizmetlerine etkisine dair nicel veri bulunamamıştır — bu, kapatılması gereken bir araştırma açığıdır.)

İki veri açığı daha: KHK ihraçlarının il bazlı dağılımı (Kürt illerinde yoğunlaşma oranı) ve Kürt illerinin karşılaştırmalı okullaşma göstergeleri (Şırnak, Hakkari, Ağrı, Muş, Van) bu sürümde çekilememiştir. Bu bölüm, o veriler eklendiğinde güncellenecektir.

BÖLÜM 84

Marjinalleşme sorunu: Kürt sorunu emek mücadelesini nasıl daraltıyor?

Yoldaş, kısmın en zor bölümüne geldik. Burada hiçbir şeyi süslemeyeceğiz.

Olgu

Türkiye'de sınıf-mücadeleci bir emek örgütü, anadilinde eğitim hakkını savunduğunda üç şeyle karşılaşır:

1. **Hukuki tehdit.** Kapatma davası, soruşturma, ihraç.
2. **Damgalama.** "İltisak", "bölücülük", "terör örgütü propagandası".
3. **Ve en önemlisi: kitlesel çekilme.** Damgalanan bir örgüte üye olmanın algılanan riski, o örgütün büyümesini engeller.

Mekanizma

Üçüncü madde en az konuşulan ama en belirleyici olandır. Şöyle işler:

- 320 kişi, bir dil gününe katıldığı için soruşturma geçirir.
- Ceza alanların sayısı görece küçüktür.
- **Ama o etkinliğe katılmayı düşünüp vazgeçenlerin sayısı çok daha büyüktür.**
- Ve vazgeçen her kişi, sendikanın kaybettiği bir katılım, bazen bir üyedir.

Bu, Bölüm 51'de 1969 boykotunda gördüğümüz mekanizmanın aynısıdır:

Cezalandırılan sayı küçüktür; caydırılan sayı büyüktür.

Ve caydırma, ceza kadar ucuzdur — hatta daha ucuz. Çünkü caydırılan kişi hakkında hiçbir işlem yapmaya gerek yoktur.

Daralma nasıl gerçekleşir?

Damgalama, sendikayı üç düzeyde daraltır:

Coğrafi daralma. Anadili etkinlikleri ağırlıklı olarak Kürt illerinde yapılır; batıda yapılmaz ya da katılım düşüktür. Böylece talep, "orada olan bir mesele" haline gelir.

Sosyolojik daralma. Sendika, kendini destekleyenlerin sendikası olur. Yeni katılım, ikna yoluyla değil kimlik yoluyla gelir.

Gündemsel daralma. Sendika savunmaya geçtikçe, gündemi kendisi kuramaz. Bölüm 213'te göreceğimiz **on iki yıllık kurultay arası** bunun bir sonucudur.

Ve asıl kayıp

Yoldaş, burada dikkatli ol. En büyük kayıp üye sayısı değil.

En büyük kayıp, emek gündeminin kendisinin daralmasıdır.

Ücretli öğretmenlik, yoksulluk sınırının altındaki maaş, MESEM'de ölen çocuklar, özel okul öğretmenin yıllık sözleşmesi — bunların hepsi **bütün Türkiye'nin sorunudur**. Ama bu sorunları en yüksek sesle dile getiren örgüt damgalandığında, sorunların kendisi de damgalanmış olur.

Yani ulusal sorun üzerinden yürütülen damgalama, yalnızca bir sendikayı değil, o sendikanın taşıdığı bütün emek gündemini marjinalleştirir.

Ve bu, tam olarak amaçtır.

BÖLÜM 85

Damgalamanın mekaniği

Damgalamayı bir dizi teknik işlem olarak çözümleyelim — çünkü çözümlenen bir mekanizma, karşı konulabilir bir mekanizmadır.

Birinci işlem: talebi failden koparıp faile bağlamak. Talep şudur: "çocuk anadilinde okusun." İşlem, bu talebi savunanın kim olduğuna odaklanır ve talebi tartışılmaz hale getirir. Böylece talebin **içeriği** hiç konuşulmaz.

İkinci işlem: hukuki belirsizlik. "İltisak" gibi sınırları belirsiz kavramlar, herkesin kendini potansiyel olarak kapsam içinde hissetmesini sağlar. Belirsizlik, cezadan daha etkili bir caydırıcıdır.

Üçüncü işlem: idari yaptırımın yargısal olandan hızlı olması. Sürgün, açığa alma ve soruşturma, mahkeme kararı beklemeden uygulanır. Yıllar sonra beraat gelse bile, hayat çoktan değişmiştir. **Bölüm 58'in 568 beraati bunun kanıtıdır.**

Dördüncü işlem: örgütün kendi içinde bölünmesi. Damgalanma riski, örgüt içinde "bu meseleyi bu kadar öne çıkarmayalım" diyen bir eğilim üretir. Ve bu eğilim samimi olabilir — ama sonucu, örgütün kendi programını içeriden aşındırmasıdır.

Karşı hamlenin ilkesi buradan çıkar: Damgalama, talebi failden koparamadığı sürece işler. **O halde talebi failden kopar** — yani talebi, onu savunan örgütten bağımsız olarak, kendi gerekçeleriyle savunulabilir hale getir.

Bunun yolu, talebi **pedagojik kanıtla** ve **ortak çıkarla** donatmaktır. Bölüm 80 ve 88 tam olarak bunu yapıyor.

BÖLÜM 86

Karşı tezin en güçlü hali — ve yanıtımız

Yöntem ilkemiz gereği, en güçlü karşı tezi kendi elimizle kuralım.

İtiraz (steelman)

"Eğitim Sen 2002'de hizmet kolunun en büyük sendikasıydı: 149.383 üye, %22,84. Bugün dördüncü sırada, 82.575 üye, %6,24. Aynı dönemde Eğitim-İş — laik, Cumhuriyetçi, anadili meselesine mesafeli bir sendika — 153.915 üyeye ulaştı ve Eğitim Sen'i geçti.

Bu karşılaştırma tesadüf mü? Eğitim Sen'in kaybettiği tabanın önemli bir kısmı, sendikayı 'siyasallaşmış' bulup ayrılan öğretmenlerdir. Sendika bir emek örgütüdür; ücret, güvence ve çalışma koşulları için vardır. Ulusal sorun gibi bölücü etkisi kanıtlanmış bir başlığı tüzüğüne yazan bir sendika, kendi kitlesini daraltmayı seçmiştir.

Ve sonuç ortada: bugün ücretli öğretmenlik yerleşti, maaşlar yoksulluk sınırının altında, MESEM'de çocuklar ölüyor — ve bunlara karşı mücadele edecek örgüt, kolun on altıda birini temsil ediyor. Yani ilkeli duruş, mücadele kapasitesine mal oldu. Kürt emekçisi de dahil herkes bundan zarar gördü."

Bu itiraz güçlüdür. Rakamlara dayanır, iyi niyetle kurulabilir, ve bir kısmı doğrudur.

Yanıtımız — dört adımda

Birinci adım: olgusal düzeltme. İtiraz, kaybı tek bir değişkene bağlıyor. Ama **Türk Eğitim-Sen 2026'da 12.932 üye kaybetti** — anadili konusunda taban tabana zıt bir çizgide olmasına rağmen. Ve **Eğitim-İş de 2002'de yoktu bugünkü haliyle**; büyümesi, konfederasyon değiştirme ve yeniden yapılanma süreçleriyle ilgilidir.

Asıl büyüyen ise **Eğitim-Bir-Sen: 18.028'den 444.429'a (24,6 kat)**. Bu büyüme, anadili pozisyonuyla değil, **yetki mekanizmasıyla** açıklanır. (Bölüm 64.)

Yani kaybın ana nedeni siyasal hat değil, yapısal mekanizmadır. Siyasal hat bir hızlandırıcıdır, bir açıklama değil.

İkinci adım: karşı-olgusalın reddi. İtiraz şunu varsayar: "O maddeyi yazmasalardı bugün daha güçlü olurlardı."

Ama bu varsayım sınandı. **2005-2011 arasında madde tüzükte yoktu.** Sendika o altı yılda büyümedi; 2002'deki 149.383'ten 2012'deki 125.316'ya inen eğrinin ortasındaydı.

Üçüncü adım: bedelin kime ait olduğu. Diyelim ki itiraz haklı ve bu pozisyon üye kaybettiriyor. Peki alternatif nedir?

Anadili talebini bırakan bir Eğitim Sen, "daha çok üyeli bir sosyalist sendika" olmaz. **Daha çok üyeli bir milliyetçi sendika olur.** Ve o zaman Kürt emekçisi hiçbir yerde temsil edilmez.

Lenin'in asimetri ilkesi tam da burada iş görür: Ezen ulusun sosyalisti, ezilen ulusun hakkını savunmayı bıraktığında sosyalist kalmaz — milliyetçi olur, sadece daha kalabalık bir milliyetçi.

Dördüncü adım — ve itirazın haklı payı. İtirazın bir yerinde haklılık vardır ve onu teslim ediyoruz:

Talebin savunulmuş biçimi, maliyeti gereksiz yere artırmıştır.

Talep uzun süre yalnızca bir **hak dili** içinde savunuldu. Türk emekçisiyle ortak çıkar bağı kurulmadı. Batı illerinde tartışılmadı. Pedagojik kanıtla donatılmadı. Ve böylece, savunulması zor bir konum daha da zorlaştırıldı.

Sonuç: Pozisyon doğrudur, savunma biçimi yetersizdir.

Ve düzeltilecek olan pozisyon değil, savunma biçimidir. Bölüm 88 bunun programıdır.

BÖLÜM 87**Uluslararası deneyim: Bask, Katalonya, Galler, Güney Afrika**

Dil hakkı ile sınıf mücadelesini birleştirmek mümkün mü? Dört deneyime bakalım.

Bask Ülkesi (İspanya). Franco döneminde Baskça yasaklıken, **ikastola** adı verilen gizli okullar kuruldu — çoğu zaman ailelerin ve öğretmenlerin gönüllü emeğiyle. Demokrasiye geçişten sonra bu okullar kamusal sisteme entegre edildi ve bugün Bask Özerk Topluluğu'nda üç dil modeli (Baskça, İspanyolca, karma) yan yana işliyor. **Ders:** Hak, tanınmadan önce **fiilen kurulabilir**. Ve fiilen kurulmuş bir pratik, tanınma anında hazır bir altyapı sunar.

Katalonya. Katalanca eğitim, uzun süre "dil daldırma" (*immersió*) modeliyle yürütüldü ve bu model, Katalanca'yı kamusal alanda yeniden kurdu. Ama Katalonya deneyimi bir uyarı da içerir: dil politikası, sınıf programından koparıldığında **burjuva milliyetçiliğinin aracı** haline gelebilir. **Ders:** Dil hakkı bir sınıf programına bağlanmazsa, o hakkı savunanların programı belirlenir.

Galler (Birleşik Krallık). Galce, 20. yüzyılın ortasında yok olma sınırındaydı. Sistematik bir kamusal politikayla — Galce eğitim veren okullar, medya, kamu hizmetlerinde iki dillilik — dil geri kazanıldı. **Ders:** Bir dilin okula girmesi, o dilin yaşamasının teknik koşuludur; ve bu, merkezî devletin çözülmesini gerektirmez.

Güney Afrika. Apartheid sonrası anayasa **on bir resmî dil** tanıdı. Ama uygulamada, kaynak yetersizliği ve İngilizce'nin ekonomik ağırlığı nedeniyle anadilde eğitim büyük ölçüde ilk üç yılla sınırlı kaldı. **Ders — ve bu en önemlisi: Anayasal tanıma yeterli değildir. Öğretmen, materyal ve bütçe olmadan hak kâğıtta kalır.**

Türkiye için toplu ders:

Bask'tan: fiilî pratik kurulabilir. Katalonya'dan: dil hakkı sınıf programına bağlanmalıdır. Galler'den: kamusal politika işe yarar. Güney Afrika'dan: **tanıma bir başlangıçtır; öğretmen ataması ve bütçe olmadan sonuç vermez.**

Ve bu son ders, Türkiye'nin bugünkü tablosunu birebir açıklıyor: seçmeli ders var, bölüm var, mezun var — **ama on beş yılda 132 atama var.**

BÖLÜM 88**Ne yapmalı? Ulusal soruna sınıfsal yanıt: on iki öneri**

Yoldaş, kısmi bir programla kapatalım. Bu on iki madde, pozisyonu terk etmeden maliyeti azaltmanın yoludur.

1. **Talebi istihdam talebiyle birleştir.** Dört üniversitede bölüm var, ~2.000 mezun var, 199 atama yapıldı, 132 öğretmen çalışıyor. **Bu bir hak ihlali olduğu kadar iki bin kişilik bir işsizlik sorunudur.** Talebi şöyle kur: "Açtığınız bölümlerin mezunlarını atayın." Bu cümleye itiraz etmek zordur.
2. **Sürgün ve keyfi tayine karşı ortak kampanya yürüt.** 2.511 Eğitim Sen üyesi zorla sürgün edildi. Ama keyfi tayin, Türk öğretmeni de vurur. **Sürgün karşıtı kampanya, iki tabanı aynı talepte buluşturabilecek en somut zemindir.**
3. **Talebi pedagojik kanıtla donat.** Kurultay raporunun 54 ülke / 110 uygulama derlemesi doğru yöndedir. Bunu yaygınlaştır: anadilinde ilk okuma-yazmanın öğrenme çıktılarına etkisi üzerine Türkçe, erişilebilir, sayfa sayısı az bir kaynak seti üret. **Tartışmayı kimlikten pedagojiye taşı.**
4. **Talebi merkezîleşme eleştirisine bağla.** Anadili yasağını mümkün kılan merkezîleşme, Maarif Modeli'ni yazan merkezîleşmedir. **"Okulun kendi kararını verebilmesi" talebi, iki gündemi birleştirir. (Bölüm 205.)**
5. **Batıdaki şubelerde tartışmayı yürüt.** Bugün 320 kişi 21 Şubat etkinliği nedeniyle soruşturma geçirmişse, o etkinlik ağırlıklı olarak belirli illerde yapılıyor demektir. **Anadili gününün İzmir'de, Eskişehir'de, Bursa'da yapılması, Diyarbakır'da yapılmasından daha zor ve daha gereklidir.**
6. **Göçmen ve mevsimlik işçi çocuklarını aynı çerçeveye al.** Türkiye'de dil nedeniyle okulda dezavantajlı olan tek grup Kürt çocukları değildir. Arapça konuşan mülteci çocuklar, mevsimlik tarım işçisi haneler, farklı anadillere sahip topluluklar. **Talep "çokdilli kamusal eğitim" olarak kurulduğunda, tek bir halka özgü olmaktan çıkar ve savunulması kolaylaşır.**
7. **Uluslararası dayanışmayı kullan.** Eğitim Enternasyonalı ve Avrupa öğretmen sendikaları, kapatma davası ve ihraç konularında somut baskı üretebilir. **Bölüm 44'te söylediğimiz gibi: uluslararası federasyon program kaynağı değildir ama koruyucu şemsiyedir.**
8. **İhraçların iadesini kamusal bir talep haline getir.** 806 eğitim emekçisi hâlâ iade edilmedi. Bu, sendikal bir talep olarak kaldığı sürece "kendi üyesini savunan sendika" görünür. **Kamusal bir talep olarak kurulduğunda — "AYM ihlal kararı verdi, 568 kişi beraat etti, devlet kendi mahkemesinin kararını uygulamıyor" — hukuk devleti tartışmasının parçası olur.**
9. **Yerel deneyimleri belgele.** Kayyum öncesi ve sonrası anadilde kreş, dil kursu ve kültür merkezi hizmetlerinin akıbetini **nicel olarak** belgele. Bugün bu veri yok. **Belgelenmemiş kayıp, tartışılmaz kayıptır.**
10. **Süreçte eğitim başlığını müzakere maddesi olarak formüle et.** "Terörsüz Türkiye" sürecinde komisyon kuruldu, rapor yazıldı (18 Şubat 2026), yasa çıktı — **ve eğitim başlığında tek bir adım atılmadı.** Bu boşluğu somut, sıralanmış ve maliyetlendirilmiş bir talep listesiyle doldur: kaç öğretmen, hangi kademe, hangi bütçe kalemi.
11. **Örgüt içinde milliyetçiliğe karşı eğitim çalışması yürüt.** Lenin'in asimetri ilkesi bir dış politika ilkesi değil, **örgüt içi bir eğitim programıdır.** Ezen ulusun sosyalisti bu ilkeyi kendiliğinden edinmez; öğrenir.
12. **Ve her seferinde iki milliyetçiliğe birden cevap ver.** Talebi savunurken, onu bir halkın diğerine karşı üstünlüğü olarak kuran her yorumu da reddet. **Talebin gücü, evrensel olmasındadır: her çocuk kendi dilinde okumalı — istisnasız her çocuk.**

KISIM V — ÖZET

Ulusal sorun kültürel değil maddi bir eşitsizlik ilişkisidir ve okul onun tam merkezindedir — çünkü ulus okulda kurulur, düşünme dilde kurulur, ve dilin değeri okulda belirlenir.

Türkiye'de tek dilli okul 1924'te kuruldu, 1982 Anayasası'nın 42. maddesiyle bugüne taşındı. Bugünkü tablo: seçmeli Kürtçe dersinde 37.406 öğrenci, on beş yılda 132 atanmış öğretmen, ~2.000 mezuna karşılık 199 atama. **Bu bir kaynak sorunu değil, bir tercihtir — ve aynı zamanda iki bin kişilik bir istihdam sorunudur.**

Eğitim Sen'in 2001-2011 tüzük hikâyesi, bir sendikanın bu konumu savunmanın bedelini nasıl ödediğini gösterir: kapatma davası, geri adım, altı yıl sonra geri koyma, AİHM'de kazanılan ama kurumsal sonuç üretmeyen bir hukuk zaferi.

Damgalamanın mekaniği nettir: **cezalandırılan sayı küçüktür, caydırılan sayı büyüktür.** Ve daralan yalnızca sendika değil, onun taşıdığı **bütün emek gündemidir.**

En güçlü karşı tez — "bu pozisyon mücadele kapasitesine mal oldu" — olgusal olarak eksiktir (aynı dönemde Türk Eğitim-Sen de kaybetti; madde 2005-2011 arası tüzükte yokken de büyüme olmadı), ama bir noktada haklıdır: **pozisyon doğrudur, savunma biçimi yetersizdir.**

Düzeltililecek olan pozisyon değil, savunma biçimidir — ve bunun programı on iki maddede yazılıdır.

KISIM VI

BUGÜNKÜ TABLO: RAKAMLARLA TEŞHİS

KISIM TEZİ

Bu kısım tartışmıyor, sayıyor. Türkiye'de okulun bugünkü hali, üç koldan gelen bir kuşatmanın bilançosudur: **piyasalaşma, dinselleşme, güvencesizleşme**. Üçü ayrı politika değil, aynı kararın üç yüzüdür — ve üçü de bütçede görünür. **Bir eğitim politikasının niyeti söylediğinde değil, kaynak dağılımında yazar.**

BÖLÜM 89

Kim nerede okuyor?

Kaynak notu: MEB'in en güncel yayımlanmış örgün eğitim serisi **2024/25**'tir. Eğitim Sen'in Haziran 2026 tarihli yıl sonu raporu da bu veriyi işler; iki kaynak arasındaki küçük farklar bundandır.

GÖSTERGE	DEĞER
Örgün eğitimde toplam öğrenci	16.906.000
— devlet okullarında	15.336.000
— özel okullarda	1.539.579 (%9,1)
Toplam öğretmen	1.187.409
— resmî okullarda	1.009.671
— özel okullarda	177.738 (%14,97)
— kadrolu	945.162
— sözleşmeli	64.509
Kadın öğretmen oranı	%59
Toplam okul	74.040
— resmî	59.336
— özel	14.700 (önceki yıl 14.352)

Özel okullardaki öğrencinin kademe dağılımı: ilkokul 346.434, ortaokul 356.376, ortaöğretim 509.034. **Kademe yükseldikçe özel okulun payı artıyor** — çünkü sınav baskısı yükseldikçe aileler ödemeye zorlanıyor.

BÖLÜM 90

Piyasalaşma I: özel okulun payı ve devlet teşviki

	2002	2026
Özel öğretimin örgün eğitimdeki payı	%1,9	%8
Özel okulun okul sayısındaki oranı	—	%24

Yirmi dört yılda dört kattan fazla artış. **Her dört okuldan biri özel.**

Bu "doğal talep" değildir

Yoldaş, piyasalaşmanın nasıl üretildiğini adım adım gör:

1. Kamusal okulun bütçesi kısılr; sınıf mevcudu artar, öğretmen açığı büyür.
2. Aileden tahsil edilen gizli maliyet artar: bağış, kantin, servis, kaynak kitap, kırtasiye.
3. "Parası olan çıksın" mekanizması kendiliğinden çalışmaya başlar.

4. Devlet buna doğrudan teşvik ekler: özel okula giden öğrenci başına kamu kaynağından destek.
5. Ve okul, aileler için bir **tüketim tercihi** haline gelir.

Bir gösterge: MEB'in belirlediği **2026/'27 özel okul tavan zam oranları** ara sınıflarda **%30,74**, kademe başlangıçlarında **%43,92**, diğer hizmetlerde %29,28 oldu.

Soru: Bu zamlar öğretmene ne kadar yansıdı? Cevap yok — çünkü özel okul ücret verisi kamuya açıklanmıyor. (Bölüm 72, madde 6.)

Karşılaştırma için Şili: Kırk yıllık voucher rejiminden sonra Şili'de öğrencilerin yalnızca **%35'i** kamu okullarında; **%53,93'ü sübvansiyonlu özel okullarda**. Türkiye'de bugün %8-9 olan oran, gidebileceği yeri Şili'de gösteriyor. (Bölüm 125-128.)

BÖLÜM 91

Piyasalaşma II: sınav sanayii

2026 LGS'ye 1.025.662 öğrenci başvurdu.

Bu çocukların önemli bir kısmı, iki yıl boyunca bir sektörün müşterisi oldu. Fiyatlar (2026):

KALEM	FİYAT
Dershane/kurs, orta segment (yıllık)	40.000 - 125.000 TL
LGS, üst segment / butik	150.000 - 350.000 TL
YKS ortalama	250.000 - 350.000 TL
YKS, İstanbul markalı	400.000 - 500.000 TL
YKS "VIP sınıfı"	600.000 - 750.000 TL
YKS "derece sınıfı"	900.000 - 1.000.000 TL
Özel ders, matematik (saatlik)	2.000 - 2.500 TL
Özel ders, İstanbul'da talep gören öğretmen (saatlik)	4.000 - 7.000 TL
LGS 5 kitaplık set	1.500 - 1.800 TL

(Ticari kaynak verileri; aralık olarak okunmalıdır.)

Ölçek karşılaştırması

Göreve yeni başlayan öğretmenin aylık maaşı	72.578 TL
Orta segment bir YKS kursu	250.000-350.000 TL
Oran	Yeni öğretmenin 4-5 aylık maaşı

Yoldaş, sonucu söyleyelim: Bir çocuğun sınav başarısını belirleyen şeylerin başında, ailesinin bir öğretmenin dört aylık maaşını hazırlığa ayırıp ayıramayacağı geliyor.

Sınav zekâyı ölçmüyor. Ödeme gücünü ölçüyor. Ve sonra ona liyakat diyor. (Bölüm 11.)

BÖLÜM 92

Piyasalaşma III: kamusal okulun içindeki piyasa

Piyasalaşma yalnızca özel okulla olmuyor. Kamusal okulun **içine** giriyor:

- **Bağış.** Yasal olarak zorunlu değil; pratikte kayıt sırasında istenen "gönüllü katkı".
- **Kantin.** İhale usulüyle işletiliyor; okul geliri sağlıyor ama çocuğun beslenmesini piyasaya bağlıyor.
- **Servis.** Ulaşımın kamusal olmaması, aileye doğrudan aylık gider yazıyor.
- **Kaynak kitap ve kırtasiye.** Ders kitabı devletçe veriliyor; ama "yardımcı kaynak" fiilen zorunlu hale geliyor.
- **Etkinlik, gezi, tören masrafları.**

Bu kalemlerin toplamı, "parasız eğitim"in fiilen ne kadar parasız olduğunu belirler.

Uluslararası kanıt

OECD *Bir Bakışta Eğitim 2024* verisiyle:

	TÜRKİYE	OECD ORT.
İlkokulda özel kaynak payı	%23	%6
İlkokulda hanehalkı payı	%19	%5

Türkiye, ilkokul kademesinde kamu harcaması payı en düşük OECD ülkesidir.

Ve TÜİK'in 2024 verisiyle toplam eğitim harcaması **2 trilyon 200 milyar TL**, GSYH'nin **%4,9'u**; devlet eğitim harcamalarının GSYH payı **%4,0**. Yani aradaki fark, aileler tarafından karşılanıyor.

"Parasız eğitim" bu ülkede bir anayasa maddesidir. Bir bütçe gerçeği değildir.

BÖLÜM 93

Dinselleşme I: bütçenin dağılımı

Bütçe konuşsun.

DİN ÖĞRETİMİ GENEL MÜDÜRLÜĞÜ BÜTÇESİ

2021	11,9 milyar TL
2025	109,8 milyar TL
Dört yıldaki artış	9,2 kat

Eğitim Sen'in bütçe raporuna göre din öğretimine ayrılan toplam kaynak **90 milyar TL'nin üzerinde**.

Ve karşılaştırma:

İmam hatip + mesleki-teknik liselere	182 milyar TL
Anadolu + fen liselerine	108 milyar TL

MEB'in 2026 bütçesi 1 trilyon 944 milyar TL; merkezî yönetim bütçesindeki payı **%15,33**. Ama içindeki dağılım kritik: **yatırım payı 2002'de %17,8 iken 2026'da %8,2'ye düşmüş**; bütçenin %83'ü personel ve SGK gibi zorunlu giderlere gidiyor. İmam hatiplere 88,5 milyar TL, vakıf ve derneklere 7,8 milyar TL ayrılmış.

Yoldaş, bir bütçe iki şey söyler: ne yaptığını ve ne yapmayacağını.

Yatırım payının yarıya inmesi, "yeni okul yapmayacağız" demektir. Yeni okul yapılmadığında sınıf mevcudu artar. Sınıf mevcudu artınca özel okul cazip hale gelir. **Dinselleşme ile piyasalaşma aynı bütçe kararının iki sonucudur.**

BÖLÜM 94

Dinselleşme II: ÇEDES, protokoller ve okulun kadro yapısı

ÇEDES — "Çevreme Duyarlıyım, Değerlerime Sahip Çıkıyorum" projesi — MEB, Diyanet İşleri Başkanlığı ve Gençlik ve Spor Bakanlığı arasındaki protokole dayanır ve okullara **"manevi danışman"** sıfatıyla din görevlilerinin girmesini sağlar.

Sor yoldaş, tek bir soru: **Bir okulda rehberlik hizmetini neden pedagojik formasyonu olan rehber öğretmen değil de başka bir kurumun görevlisi veriyor?**

Cevap pedagojik olamaz. Çünkü: - Rehber öğretmen açığı vardır ve kapatılabilir. - Rehberlik, formasyon gerektiren bir uzmanlık alanıdır. - Ve "değerler eğitimi" zaten müfredatın parçasıdır.

Cevap kurumsaldır: Bu protokol, okulun kadro yapısını değiştirir. Okulda çalışan ama okula bağlı olmayan, MEB'in disiplin ve denetim zincirinin dışında duran bir görevli kategorisi yaratır.

Ve laiklik tartışmasını doğru kurmak

Yoldaş, burada çok net olalım, çünkü sol burada sık tökezler:

Laiklik savunusu, dindar emekçiye karşı bir kültür kavgası değildir. Kamusal kaynağın kime aktığı kavgasıdır.

İmam hatibe giden çocukların çoğu oraya inancı için değil, **başka seçenek bırakılmadığı için** gidiyor: yurdu, bursu, servisi, yemeği orada.

Yani dinselleşme aynı zamanda bir yoksulluk politikasıdır: kamusal hizmet önce kitleştirilir, sonra tek kapıdan dağıtılır.

Dindar yoksulu karşına almak, o kapıyı açanların işine yarar. Bizim işimiz kapıyı değil, **kıtlığı** tartışmaktır.

Ve Marx'ın *Gotha* formülünü hatırla (Bölüm 3): **hükümet de kilise de okuldan eşit ölçüde uzak tutulmalıdır.**

BÖLÜM 95

Dinselleşme III: okul öncesi ve "sıbyan mektepleri"

En hızlı büyüyen alan burasıdır:

"SIBYAN MEKTEBİ" OLARAK ANILAN KURUMLAR

Bir önceki yıl	5.306
Bugün	6.459
Bu kurumlardaki çocuk sayısı	163.026 — %33 artış

Neden okul öncesi? Çünkü:

Birincisi, kamusal boşluk en büyük orada. Türkiye'de okul öncesi eğitim yaygın ve parasız değildir. Boşluk vardır ve boşluk doldurulur.

İkincisi, en erken yaş en belirleyici yaştır. Vygotsky'nin de gösterdiği gibi, dilin ve temel kavramların kurulduğu dönem okul öncesidir.

Üçüncüsü, denetim en zayıf orada. Bu kurumların pedagojik denetimi, örgün eğitimdeki kadar sıkı değildir.

Somut talep: Okul öncesi eğitimin **kamusal, parasız ve yaygın** hale getirilmesi. Bu, laiklik talebi olmadan önce bir **kadın emeği** talebidir: kreş olmayan yerde çocuk bakımı kadının sırtındadır.

BÖLÜM 96

Güvencesizleşme I: ücretli öğretmen — ve MEB'in yayımlamadığı rakam

KAYNAK	ÜCRETLİ ÖĞRETMEN	NORM KADRO AÇIĞI	KAPSAM
Türk Eğitim-Sen, Ağustos 2026	71.757	80.449	62 il / 55 il
Türk Eğitim-Sen, Kasım 2025	48.594	60.035	30 il

İstanbul'da 21.000'in üzerinde, Şanlıurfa'da ~5.900 ücretli öğretmen var. Ve 30 il verisindeki 48.594 ücretli öğretmenin yalnızca **19.851'i (%40,8) eğitim fakültesi mezunu.**

Ve asıl bulgu

MEB, ücretli öğretmen sayısını ülke geneli için yayımlamıyor.

İstatistik portalında ayrı bir kategori olarak yer almıyor. Dolaşımdaki bütün rakamlar sendikaların bilgi edinme başvurularıyla derlediği il bazlı verilerdir — ve il sayısı farklı olduğu için birbirleriyle doğrudan karşılaştırılamazlar.

Bu bir veri boşluğu değildir. Bir yayımlamama tercihidir.

Ve ilkeyi hatırla (Bölüm 71): **ölçülmeyen alan, düzenlenmeyen alandır. Düzenlenmeyen alanda emek en ucuzdur.**

Ücretli öğretmenlik nedir?

Girdiği ders saati üzerinden ödeme alan, tatilde ücreti kesilen, kıdemi işlemeyen, ataması olmayan, çoğu zaman asgari ücretin altında kazanan öğretmen. Yani **parça başı çalışan öğretmen**.

Bunun adı esneklik değil. Bir mesleğin gündelikçi işine dönüştürülmesidir. Ve Bölüm 7'de gördüğümüz gibi: **ücretli öğretmenlik mümkün olabiliyorsa, öğretmenlik yeterince niteliksizleştirilmiş demektir.**

Atama tablosu: Eğitim Sen'in raporuna göre her 100 öğretmen adayından yalnızca **14'ü** atanabiliyor.

BÖLÜM 97

Güvencesizleşme II: öğretmen ücreti ve yoksulluk sınırı

Temmuz 2026 rakamlarıyla:

	AYLIK
Göreve yeni başlayan öğretmen (9/1)	72.578 TL
Başöğretmen (en üst kariyer basamağı)	97.871 TL
TÜRK-İŞ yoksulluk sınırı	120.325 TL
Başöğretmenin yoksulluk sınırına uzaklığı	-22.454 TL
Yeni öğretmenin yoksulluk sınırına uzaklığı	-47.747 TL

TÜRK-İŞ'in Mayıs 2026 verisiyle: dört kişilik ailenin aylık sınırı 35.174 TL, yoksulluk sınırı 114.576 TL; bekâr bir çalışanın aylık yaşama maliyeti 45.488 TL. Mutfak enflasyonu yıllık **%40,18**.

En kıdemli öğretmen bile yoksulluk sınırının altında.

Bu bir "meslek onuru" meselesi değil, bir **yeniden üretim** meselesidir:

Geçinemeyen öğretmen ikinci işe gider → ikinci işe giden öğretmen derse hazırlanamaz → hazırlanamayan öğretmenin sınıfındaki çocuk özel derse muhtaç kalır → özel ders parası olmayan çocuk elenir.

Halka çıkan fatura, öğretmene ödenmeyen ücretten büyüktür.

BÖLÜM 98

Güvencesizleşme III: AGS, meslek kanunu, kariyer basamakları

Son yılların üç düzenlemesi, öğretmenlik mesleğinin yapısını değiştirdi:

1. Öğretmenlik Meslek Kanunu ve kariyer basamakları. Öğretmen / uzman öğretmen / başöğretmen sıralaması. Görünen amaç mesleki gelişimi teşvik etmek; fiilî sonuç, aynı işi yapan öğretmenler arasında **ücret farkı** yaratmak.

Yoldaş, kariyer basamağı mantığını Braverman üzerinden oku: aynı işi yapan emekçileri kademelere ayırmak, **kolektif pazarlığı bireysel yükselme yarışına çevirir.**

2. AGS (Akademi Giriş Sınavı). Öğretmenliğe girişte yeni bir eleme katmanı. Türk Eğitim-Sen 2026 AGS ile **en az ücretli öğretmen sayısı kadar** (yani 70 binin üzerinde) atama yapılmasını talep etti; 2025 kontenjanı 10.000 idi.

3. Norm kadro rejimi. 55 ilde 80.449 norm açığı varken, atamanın kontenjanla sınırlanması.

Üçünün toplam etkisi: Öğretmenlik, **kapıda bekleyen bir yedek ordunun** gölgesinde yapılan bir iş haline geliyor. Ve Bölüm 5'te gördüğümüz gibi: kapıda bekleyen bir kütle varken, içerideki işçi zam isteyemez.

71.757 ücretli öğretmen, kadrolu öğretmenin de pazarlık gücünü düşürüyor.

BÖLÜM 99

Çocuk emeği ve MESEM: okulun fabrikaya bağlanması

MESEM — Mesleki Eğitim Merkezi. Çocuk haftanın bir günü okulda, dört günü işletmede.

2025'te ölen çocuk işçi (İSİG Meclisi)	en az 94
2026'nın ilk altı ayında	23
MESEM kapsamında bugüne kadar ölen öğrenci	20
2013-2026 arasında ölen çocuk işçi (toplam)	en az 862

Yoldaş, **20** rakamında dur.

Yirmi çocuk, "eğitim" sayılan bir düzenlemenin içinde öldü.

Ve şimdi Marx'a dön

Bölüm 2'de gördük: Marx, İngiliz fabrika yasalarındaki yarım gün fabrika–yarım gün okul düzeneğinde **"geleceğin eğitiminin tohumunu"** görmüştü. Çünkü orada, tarihte ilk kez, öğrenmek ile üretmek aynı çocuğun gününde birleşmişti — **ve amaç çocuğun gelişimiydi.**

MESEM'de olan tam tersidir:

MARX'IN POLİTEKNİK EĞİTİMİ

Üretim, çocuğun gelişimi için

MESEM

Eğitim, üretimin ucuzlatılması için

MARX'IN POLİTEKNİK EĞİTİMİ

MESEM

Üretimin bütününe kavratır

Tek bir işe sabitler

Okul zamanı korunur

Okul zamanı işletmeye devredilir

Çocuk özne

Çocuk maliyet kalemi

Aynı kelimeler, ters işlev.**Talep açıktır ve pazarlığı yoktur: Bir düzenleme yirmi çocuğun ölümüne yol açıyorsa, o düzenleme iyileştirilmez — kaldırılır.**

BÖLÜM 100

Eğitimin dışında kalanlar

Örgün eğitimin dışındaki çocuk

611.612

— kız çocuk oranı

yaklaşık yarısı

Çocuk yoksulluk oranı

%20'nin üzeri (OECD ort. %12-13)

Altı yüz on bir bin çocuk. Bir şehir nüfusu kadar.

Kimler bu çocuklar?

- **Mevsimlik tarım işçisi haneler.** Yılın önemli bir bölümünü göç halinde geçiren aileler; çocuklar tarlada.
- **Kız çocukları.** Erken evlilik, ev içi bakım yükü, ulaşım güvenliği.
- **Göçmen ve mülteci çocuklar.** Dil, kayıt, ayrımcılık. (Bölüm 110.)
- **Engelli çocuklar.** Erişilebilir okul ve destek personeli eksikliği.
- **Çalışan çocuklar.** (Bölüm 105.)

Ve 4+4+4'ün açtığı **açık öğretim kapısı** (Bölüm 37), bu tablonun bir bölümünü "okulda görünen ama örgün eğitimde olmayan" bir kategoriye taşıyor.

Yoldaş, dikkat et: Okullaşma oranı istatistikleri, açık öğretimi dahil ettiğinde yükselir. Ama bir çocuğun kaydının olması ile okula gitmesi aynı şey değildir. **İstatistik, kaybı görünmez kılabilir.**

BÖLÜM 101

Toplumsal cinsiyet: müfredat, kadro ve okulda şiddet

Üç düzeyde bakalım.

1. Kadro. Öğretmenlerin **%59'u kadın**. Ama yönetim kademelerinde bu oran tersine döner: okul müdürlüğü, il/ilçe yöneticiliği ve bakanlık bürokrasisinde kadın oranı belirgin biçimde düşüktür. Sözleşmeli öğretmenlerin **%68'i kadındır** — yani güvencesiz istihdam kadınlarda yoğunlaşıyor.

Bir mesleğin tabanı kadın, tepesi erkekse; ve güvencesiz kısmı kadınsa — bu bir tesadüf değil, bir yapıdır.

2. Müfredat. Ders kitaplarındaki temsil, meslek yönlendirmesi, "kadına uygun alan" imaları. Ve Maarif Modeli'nin "değerler" çerçevesinde toplumsal cinsiyet eşitliğinin nasıl ele alındığı, kurultayın komisyon başlıklarından biriydi.

3. Okulda şiddet ve taciz. Bildirim mekanizmalarının zayıflığı, mağdurun korunmaması, failin başka okula tayin edilmesiyle "çözülen" vakalar.

4. Kız çocuğunun okuldan çekilmesi. 611.612 örgün eğitim dışı çocuğun yaklaşık yarısı kız. Erken evlilik, ev içi bakım, ulaşım ve barınma güvenliği belirleyici.

Somut talepler: Kreşin kamusallaştırılması; okul yönetiminde temsil kotası; şiddet ve taciz vakalarında bağımsız bildirim ve koruma mekanizması; kız çocuklarının okula devamı için ulaşım ve burs güvencesi.

BÖLÜM 102

Üniversite: rektör atamaları, güvencesiz akademi, öğrenci barınması

1. Yönetim. 12 Eylül'ün kurduğu YÖK mimarisi yürürlükte (Bölüm 34); rektörler merkezden atanır. Üniversite senatosunun, fakülte kurullarının ve akademik topluluğun karar üzerindeki ağırlığı sınırlıdır.

2. Güvencesiz akademi. Araştırma görevlisi kadrolarının süreli hale gelmesi (50/d), doktora sonrası istihdamın belirsizliği, ders saati ücretli öğretim görevliliği. Ve 2016 KHK'larıyla **5.925 akademisyen** ihraç edildi; kapatılan üniversitelerden 2.808 kişi etkilendi. Barış Akademisyenlerinden 406 kişi ihraç edildi, OHAL Komisyonu yalnızca 15'ini iade etti, sonrasında 568 beraat kararı çıktı — ama iade gerçekleşmedi. (Bölüm 58.)

3. Öğrenci barınması. Yurt kapasitesinin talebi karşılamaması, kira artışları ve barınma maliyetinin ailelere yıkılması, yükseköğretime erişimi fiilen gelir düzeyine bağlıyor.

4. Harcama. OECD *Bir Bakışta Eğitim 2025* verisiyle Türkiye'de yükseköğretimde öğrenci başına harcama **10.825 dolar**; OECD ortalaması **21.444 dolar**. Yani **yarısı kadar**.

Ve Bölüm 128'de Şili'yi göreceğiz: CAE öğrenci kredisi sisteminde **1.280.904 borçlu** ve **14,1 milyar dolarlık** borç yükü var. Türkiye'de yükseköğretim finansmanı borçlandırma üzerinden kurulmadıysa, bu korunması gereken bir eşiktir.

BÖLÜM 103

Okulda şiddet: nedenleri ve sahte çözümleri

Okulda şiddet — öğretmene, öğrenciye ve öğretmen tarafından — düzenli olarak gündeme gelir ve düzenli olarak yanlış tartışılır.

Egemen çerçeve: Bireysel bir ahlak sorunu. Çözüm: daha çok "değerler eğitimi", daha sıkı disiplin, okula güvenlik görevlisi, kamera.

Bizim çerçevemiz: Okulda şiddet, okulun kendisinin ürettiği baskının dışı vurumudur.

Nedenleri sayalım:

- **Kalabalık sınıf.** Otuz beş kişilik bir sınıfta bireysel ilgi imkânsızdır; çatışma yönetilemez.
- **Rehberlik açığı.** Rehber öğretmen yerine "manevi danışman" konulduğunda, psikososyal destek kaybolur. (Bölüm 94.)
- **Sınav baskısı.** Sürekli sıralanan ve elenen bir çocuk için okul, bir tehdit ortamıdır.
- **Öğretmenin tükenmesi.** Yoksulluk sınırının altında ücret, ikinci iş, aşırı evrak yükü.
- **Yoksulluk ve ev koşulları.** Okul, mahallenin gerilimini içeri taşır.
- **Cezasızlık.** Öğretmene yönelik şiddette yaptırımın etkisiz olması.

Sahte çözümler: Kamera ve güvenlik görevlisi, şiddeti önlemez — kaydeder. Ve okulu bir gözetim alanına çevirerek yeni bir sorun üretir. (Bölüm 157.)

Gerçek çözüm dört kalemdir ve hepsi bütçe kalemidir: sınıf mevcudunu düşürmek, her okula yeterli rehber öğretmen, öğretmenin ders dışı yükünü azaltmak, sınav baskısını hafifletmek.

Şiddet bir ahlak sorunu değil, bir kaynak sorunudur.

BÖLÜM 104

Karşılaştırma: OECD verileriyle Türkiye'nin yeri

OECD Bir Bakışta Eğitim 2025 (referans yıl 2022):

KADEME	TÜRKİYE	OECD ORT.	ORAN
Yükseköğretim öncesi (öğrenci başına)	4.032 \$	13.527 \$	%29,8
Yükseköğretim (öğrenci başına)	10.825 \$	21.444 \$	%50,5

Ve zaman serisi:

Öğrenci başına harcama, 2015	4.932 \$
Öğrenci başına harcama, 2022	4.491 \$
Eğitimin kamu bütçesindeki payı	%12,9 → %10,6

Yoldaş, bu tabloda iki şey var ve ikisi de ağır.

Birincisi: Türkiye, yükseköğretim öncesinde OECD ortalamasının yaklaşık üçte biri kadar harcıyor.

İkincisi — ve daha ağırı: bu rakam artmıyor, azalıyor. 2015'te 4.932 dolardı, 2022'de 4.491 dolar. Eğitimin kamu bütçesindeki payı %12,9'dan %10,6'ya düştü.

(Not: Eğitim Sen'in yıl sonu raporunda farklı rakamlar yer alır — ilköğretim 3.914 \$, OECD 10.812 \$ gibi. Bunlar muhtemelen daha eski bir EAG sürümüne dayanmaktadır. Metinde OECD EAG 2025 verileri esas alınmıştır.)

Ve GSYH oranı

TÜİK'in 2024 verisiyle toplam eğitim harcaması GSYH'nin **%4,9'u**; devlet harcamalarının payı **%4,0**. OECD ortalaması **%4,9** civarındadır — ama orada özel kaynak payı çok daha düşüktür.

Bir ülkenin çocuğuna biçtiği değer, bütçe satırında yazar.

Ve satırın altında bir cümle daha var: bu ülkede eğitim harcamasının önemli bir kısmını devlet değil, aileler yapıyor.

KISIM VI — ÖZET

Türkiye'de 16,9 milyon öğrenci, 1,19 milyon öğretmen var. Özel öğretimin payı 2002'de %1,9 iken bugün %8; okul sayısında %24.

Piyasalaşma üç koldan işliyor: özel okul teşviki, sınav sanayii (LGS'ye 1.025.662 başvuru; bir YKS kursu yeni öğretmenin dört-beş aylık maaşı) ve kamusal okulun içindeki gizli maliyetler. Türkiye, ilkokulda kamu harcaması payı **en düşük** OECD ülkesidir.

Dinselleşme bütçede görünür: Din Öğretimi bütçesi dört yılda **9,2 kat** arttı; imam hatip ve mesleki liselere 182 milyar, Anadolu ve fen liselerine 108 milyar TL ayrıldı; "sıbyan mektebi" sayısı bir yılda 5.306'dan 6.459'a çıktı. **Ve bu bir kültür kavgası değil, kaynak kavgasıdır: kamusal hizmet önce kısıtlanıyor, sonra tek kapıdan dağıtılıyor.**

Güvencesizleşme: 62 ilde 71.757 ücretli öğretmen, 55 ilde 80.449 norm açığı — ve MEB bu rakamı yayımlamıyor. En kıdemli öğretmen bile yoksulluk sınırının 22.454 TL altında. Her 100 adaydan 14'ü atanabiliyor.

Bedeli çocuklar ödüyor: MESEM'de bugüne kadar 20 öğrenci öldü; 611.612 çocuk örgün eğitimin dışında.

Ve hepsinin özeti tek satırda: Türkiye, yükseköğretim öncesinde öğrenci başına **4.032 dolar** harcıyor; OECD ortalaması **13.527 dolar**. Üstelik bu rakam artmıyor — 2015'ten bu yana **azalıyor**.

KISIM VII

KAPİTALİZMİN VAHŞETİ: EĞİTİMİN BEDELİ

KISIM TEZİ

Bu kısımdaki her rakamın altında bir çocuk var. Ama biz onları acı anlatısı olarak değil, **birikim rejiminin maliyet kalemi** olarak yazıyoruz. Kuralımız şudur: her vahşet bölümü, sorumluluğu bir "kötülük"e değil bir **karara** bağlar — kimin, hangi tarihte, hangi gerekçeyle verdiği kararlara.

BÖLÜM 105

Çocuk işçiliği: küresel tablo ve Türkiye

Çocuk emeği, kapitalizmin bir kalıntısı değil, **bir tercihidir**. Çünkü çocuk emeği ucuzdur, örgütlenemez, itiraz edemez ve yaptırım riski düşüktür.

Türkiye tablosu (İSİG Meclisi verileri):

2013-2026 arasında çalışırken ölen çocuk	en az 862
2025'te ölen çocuk işçi	en az 94
2026'nın ilk altı ayında	23

Ölen çocukların **100'ü mülteci ya da göçmen**. İl sıralamasında Gaziantep 49 ölümle ikinci sırada.

Ve sektörel yoğunlaşma bellidir: tarım, tekstil, mobilya, metal, inşaat, servis sektörü.

Mekanizma

Çocuk emeğini üreten şey ailenin ahlaki değildir. Üç şeydir:

1. **Yetişkin ücretinin geçime yetmemesi**. Hane geliri asgari ücretin altındaysa çocuğun geliri zorunlu hale gelir.
2. **Denetimsizlik**. Kayıt dışı işyerinde çocuk görünmez.
3. **Ve yasal kılıf**. MESEM ve staj rejimleri, çocuk emeğini **hukukileştirir**. (Bölüm 106.)

Yoldaş, üçüncü maddeyi iyi tut. Çocuk emeğinin en tehlikeli biçimi kaçak olan değil, **yasal olandır**. Çünkü kaçak olan gizlenmek zorundadır; yasal olan büyüyebilir.

BÖLÜM 106

Staj, çıraklık, MESEM: eğitim adı altında ucuz emek

Üç kurumu yan yana koyalım ve ortak mantığı görelim.

	GÖRÜNEN AMAÇ	FİİLÎ İŞLEV
Zorunlu staj	Mesleki deneyim	Ücretsiz ya da asgari ücretin çok altında emek
Çıraklık	Usta-çırak aktarımı	Sigortasız/düşük sigortalı genç emek
MESEM	İşbaşında eğitim	Haftanın dört günü işletmede çalışan çocuk

Üçünün ortak yanı: **emek ilişkisini eğitim ilişkisi olarak adlandırmak**.

Ve bu adlandırma, iş hukukunun bütün koruyucu hükümlerini devre dışı bırakır: ücret yok, kıdem yok, sendika yok, iş güvencesi yok — çünkü "öğrenci" var, "işçi" yok.

Bilanço: MESEM kapsamında bugüne kadar 20 öğrenci öldü.

Karşılaştırma: Almanya ikili sistemi

"Ama Almanya'da da ikili sistem var" itirazına cevap verelim. (Bölüm 182'de ayrıntılandıracağız.)

Farklar belirleyicidir: - Alman ikili sisteminde çırak, **iş sözleşmesiyle** çalışır ve düzenli bir eğitim ücreti alır. - Meslek odaları, sendikalar ve işveren örgütleri müfredatı **birlikte** belirler. - Sendika, işyerinde çırağın temsilcisidir. - Ve eğitim süresi ile içeriği bağlayıcı standartlara tabidir.

Yani mesele "işbaşında eğitim" değil. Mesele, o eğitimin arkasında sendika ve sözleşme olup olmadığıdır.

Aynı model, örgütlü emekle iyileştirici, örgütsüz emekle öldürücüdür.

BÖLÜM 107

Öğrenci borcu ve kredi rejimi: eğitimin finansallaşması

Yükseköğretimi finanse etmenin iki yolu vardır: **vergiyle** ya da **borçla**.

Vergiyle finanse edildiğinde eğitim bir kamusal haktır. Borçla finanse edildiğinde bir **bireysel yatırıma** dönüşür — ve mezun, işgücü piyasasına bir borçlu olarak girer.

Şili örneği: bir uyarı

Şili'nin CAE öğrenci kredisi sistemi, Aralık 2025 itibarıyla:

Borçlu sayısı	1.280.904
Toplam borç	14,1 milyar dolar (2021: 11,6 milyar; +%22)
Kişi başı ortalama borç	9,6 milyon peso
Devlet garantisi işletilmiş / muaccel	%46,4
Yararlananların en düşük iki gelir beşte birindeki payı	%46,7

Toplam eğitim borçlusu 1,6 milyonun üzerinde.

Dikkat et: Borçluların neredeyse yarısı en yoksul iki gelir dilimindedir. Yani sistem, yükseköğretime en çok ihtiyacı olanı **en çok borçlandırmıştır**.

Ve borcun disiplin edici işlevi

Yoldaş, öğrenci borcunun asıl işlevi ekonomik değil, **disiplinlerdir**:

Ağır borçlu bir mezun, işini kaybetmeyi göze alamaz. Grev yapamaz. Düşük ücretli bir işi reddedemez. Meslek değiştiremez.

Borç, mezunu piyasaya bağlar. Ve bağlı bir emekçi, pazarlık edemeyen bir emekçidir.

Türkiye için: Yükseköğretim finansmanı henüz büyük ölçekli borçlandırma üzerinden kurulmadı. **Bu bir eşiktir ve korunmalıdır.** Barınma maliyetinin aileye yıkılması, aynı sonucun başka yoldan üretilmesidir.

BÖLÜM 108

Eğitimin ticarileşmesi: zincirler, franchise, yatırım fonları

Eğitim, küresel ölçekte bir **yatırım sınıfı** haline geldi. Üç biçimi var:

- 1. Uluslararası okul zincirleri.** Farklı ülkelerde aynı marka altında işleyen, standart müfredat ve marka değeri satan kurumlar. Hong Kong'da 2025/26'da 52 uluslararası okul, 44.745 öğrenci vardı — bunların %66,2'si yerli olmayan.
- 2. Franchise modeli.** Bir eğitim markasının yerel yatırımcıya lisanslanması. Türkiye'de dersane ve özel okul sektörünün önemli bir kısmı bu modelle işler.
- 3. Yatırım fonları.** Özel sermaye fonlarının eğitim kurumlarını satın alması. Fonun mantığı basittir: satın al, maliyeti düşür (yani **öğretmen ücretini ve sayısını düşür**), değeri artır, sat.

Yoldaş, üçünün ortak sonucu: Eğitim kurumunun ölçütü **pedagojik başarı** değil, **yatırım getirisi** olur. Ve bu iki ölçüt bazen örtüşür, çoğu zaman örtüşmez.

Pedagojik başarının maliyeti vardır: küçük sınıf, iyi ücretli öğretmen, zaman. Yatırım getirisinin mantığı bunların tersidir.

Eğitim Enternasyonal'i'nin uluslararası kampanyalarının önemli bir kısmı bu alana yöneliktir. (*Bölüm 44.*)

BÖLÜM 109

Savaş ve okul: bombalanan okullar, kayıp kuşaklar

Savaş, eğitimin en doğrudan yıkıcısıdır. Ve okul, savaşta yalnızca "yan hasar" değildir — çoğu zaman **hedef**tir. Çünkü bir okulu yıkmak, bir topluluğun geleceğini yıkmaktır.

Türkiye'nin kendi yakın tarihinden bilanço (*Eğitim Sen'in TBMM komisyonuna sunduğu rapor*):

2015-2016 ÇATIŞMALI DÖNEMİ

Kapatılan / yıkılan okul	1.556
Doğrudan etkilenen öğrenci	362.000
Doğrudan etkilenen öğretmen	16.797
Karakola dönüştürülen okul	35

"35 okul karakola dönüştürüldü."

Bu cümle bir istatistik değil, bir **kurumsal beyandır**. Bir binanın işlevinin okuldan karakola dönmesi, o coğrafyada devletin çocukla kurduğu ilişkinin tarifidir.

Ve **362.000 çocuk** — bir kuşağın önemli bir bölümü — eğitimini bu koşullarda sürdürmeye çalıştı. Bugün 20'li yaşlarındalar. **Kayıp, o yılların kaybıyla sınırlı değil.**

Bu tabloyu dünyadaki savaş bölgelerinden ayırmıyoruz: Gazze'de, Suriye'de, Yemen'de, Ukrayna'da yıkılan okullar ve okulsuz kalan kuşaklar aynı mekanizmanın parçasıdır. **Bir savaşın gerçek maliyeti, ateşkesle bitmez; okula gidemeyen çocuğun ömrü boyunca sürer.**

BÖLÜM 110

Mülteci ve göçmen çocuklar: dil, kayıt, ayrımcılık, okul dışılık

Türkiye, dünyanın en çok mülteci barındıran ülkelerinden biridir ve bu nüfusun önemli bir kısmı çocuktur.

Üç engel:

1. Dil. Anadili Arapça, Farsça ya da başka bir dil olan çocuk, Türkçe eğitim veren bir okula yerleştirilir. Bölüm 80'de kurduğumuz argüman burada da geçerlidir: **anlamadığı bir dilde okuma yazma öğretilen çocuk, iki işi birden yapmak zorundadır.**

Ve bu, anadilinde eğitim talebinin neden yalnızca bir halka özgü olmadığını kanıttır. (*Bölüm 88, madde 6.*)

2. Kayıt ve statü. Geçici koruma kaydı, adres değişikliği, belge eksikliği — her biri okula kaydın önünde bir engel.

3. Ayrımcılık ve çalışma zorunluluğu. Hane geliri yetersizse çocuk çalışır. Ve İŞİG verilerine göre 2013-2026 arasında ölen 862 çocuk işçinin **100'ü mülteci ya da göçmen.**

Yoldaş, buradaki bağı gör: Aynı çocuk hem okulda dil engeliyle karşılaşılıyor, hem hanenin geliri yetmediği için çalışıyor, hem de çalıştığı yerde ölüyor.

Bunlar üç ayrı sorun değil. Aynı sorunun üç aşamasıdır.

(*Bu tartışmanın daha geniş çerçevesi için: "Yoldaş, Bizi Kim Böldü? — Irkçılık ve Sınıf", Bilgi Müşterekleri.*)

BÖLÜM 111

Yoksulluk ve okul: beslenme, ulaşım, ısınma, barınma

Türkiye'de **çocuk yoksulluk oranı %20'nin üzerinde** — OECD ortalaması %12-13.

Bu, okulda dört somut biçimde görünür:

1. Beslenme. Türkiye'de yaygın ve parasız bir okul yemeği programı yoktur. Aç çocuk öğrenemez — bu bir pedagoji tartışması değil, bir fizyoloji gerçeğidir.

2. Ulaşım. Servis ücreti aileye yazılır; ödeyemeyen çocuk ya yürür ya gitmez. Kırsalda taşımali eğitim, çocuğun gününün önemli bir kısmını yolda geçirmesi demektir.

3. Isınma. Kışın ısınamayan okul ve ısınamayan ev.

4. Barınma ve çalışma alanı. Kalabalık bir evde ödev yapacak bir masası olmayan çocuk ile kendi odası olan çocuk aynı sınavda yarışıyor. Ve sınav bu farkı **"yetenek"** diye adlandırıyor. (*Bölüm 11.*)

Somut talep — ve bu, dosyanın en ucuz ve en etkili talebidir:

Bütün okullarda parasız, tek öğün, nitelikli yemek.

Maliyeti hesaplanabilir. Etkisi ölçülebilir. Ve okula devamı, sağlığı ve öğrenmeyi doğrudan iyileştirdiği pek çok ülkede gösterilmiştir.

Din Öğretimi bütçesinin dört yılda 11,9 milyar TL'den 109,8 milyar TL'ye çıkabildiği bir bütçede, "kaynak yok" cümlesi bir tespit değil bir **tercih beyanıdır**.

BÖLÜM 112

Ölçmenin insani maliyeti

Kısmı, en az konuşulan bedelle kapatalım.

Sürekli ölçülen, sıralanan ve elenen bir çocuk ne yaşar?

Güney Kore bu sorunun en uç laboratuvarıdır: *hagwon* (özel ders kurumu) ekonomisi, gece geç saatlere uzanan ders programları ve tek bir sınava kilitlenmiş bir gençlik. **Singapur** ise başka bir uçtur: PISA'da üç alanda dünya birincisi — ve intihar, altı yıldır 10-29 yaş arası gençlerde ölüm nedenlerinde birinci sırada.

Türkiye'de 2026 LGS'ye **1.025.662** çocuk başvurdu. Bu çocukların ne yaşadığına dair kapsamlı, kamusal ve düzenli bir veri seti yoktur.

Ve bir uyarı: tıbbileştirmeye karşı

Yoldaş, burada dikkatli olalım.

Sınav kaygısı arttığında egemen cevap şudur: daha çok psikolojik danışman, daha çok "kaygıyla başa çıkma" semineri, gerekirse ilaç.

Bu cevap, desteğin kendisine karşı değildir — çocuk desteğe ihtiyaç duyduğunda alabilmelidir. Ama cevabın **yalnızca** bu olması, **toplumsal bir baskıyı bireysel bir uyum sorununa çevirir**.

Bir çocuk, ailesinin bir öğretmenin dört aylık maaşını kursa ayıramadığı için eleneceğini biliyorsa — onun kaygısı bir bozukluk değil, doğru bir değerlendirmedir.

Tedavi edilmesi gereken çocuk değil, onu eleyen düzenektir.

Bu, Kısım II'de kurduğumuz pozitivizm eleştirisinin insani sonucudur: ölçüm amaca dönüştüğünde, ölçülen kişi de bir amacın aracı haline gelir.

(Not: Bu bölüm sınav baskısının ruhsal etkilerine değinir. Konuyu kişisel olarak yaşayan okurlar için: destek almak bir zayıflık değil, doğru bir adımdır.)

KISIM VII — ÖZET

Çocuk emeği kapitalizmin kalıntısı değil tercihidir; ve en tehlikeli biçimi kaçak olan değil, **yasal olandır** — staj, çıraklık ve MESEM, emek ilişkisini eğitim ilişkisi diye adlandırarak iş hukukunun koruyucu hükümlerini devre dışı bırakır. Türkiye'de 2013'ten bu yana en az 862 çocuk çalışırken öldü; MESEM'de 20 öğrenci.

Yükseköğretimin borçla finansmanı, mezunu piyasaya bağlar: Şili'de 1,28 milyon borçlu, 14,1 milyar dolar borç, ve borçluların %46,7'si en yoksul iki gelir diliminde. **Türkiye bu eşiği henüz aşmadı; bu korunmalıdır.**

Savaş okulu hedef alır: 2015-2016'da 1.556 okul kapatıldı ya da yıkıldı, 362.000 öğrenci etkilendi, **35 okul karakola dönüştürüldü.**

Mülteci çocuk için dil engeli, kayıt engeli ve çalışma zorunluluğu üç ayrı sorun değil, aynı sorunun üç aşamasıdır — ölen 862 çocuk işçinin 100'ü göçmen.

Ve en ucuz talep en etkili olanıdır: **bütün okullarda parasız yemek.** Din Öğretimi bütçesinin dört yılda 9,2 kat artabildiği bir bütçede "kaynak yok" bir tespit değil, bir tercih beyanıdır.

KISIM VIII

KARŞILAŞTIRMALI DENEYİMLER

KISIM TEZİ

Hiçbir ülke deneyimi "uygulanacak model" değildir. Her biri kendi sınıfsal ve tarihsel koşullarıyla birlikte, yalnızca **çıkarılacak ders** düzeyinde okunur.

Bu kısmın iki büyük dersi şudur: **Mülkiyet sorusundan ayrılan laiklik kendi kendini boşaltır** (Fransa). Ve **mükemmellik ile eşitlik birbirinden ayrıldığında, mükemmellik kazanır ve eşitsizlik meşrulaşır** (Singapur).

A — LAİKLİK MODELLERİ

BÖLÜM 113

Fransa I: 1882 Ferry yasaları ve 1905 ayırım yasası

Fransız laikliği iki yasayla kuruldu.

Ferry yasaları (1881-1882). İlköğretim **parasız, zorunlu** ve **laik** hale getirildi. Din dersi müfredattan çıkarıldı; yerine "ahlak ve yurttaşlık eğitimi" kondu. Okul, kilisenin elinden alınıp cumhuriyetin eline verildi.

1905 Ayırım Yasası. Kilise ile devlet ayrıldı. Devlet hiçbir dini tanımaz, finanse etmez ve sübvans etmez; buna karşılık vicdan özgürlüğünü güvence altına alır.

Bu iki yasa, dünyadaki en güçlü kurumsal ayırım çerçevesini kurdu — ve Türkiye dahil pek çok ülkede laiklik tartışmasının referansı oldu.

Ve tarihsel olarak bir sınıf mücadelesiydi. Fransız cumhuriyetçiliği kiliseyle kavga ederken, kilisenin toprak, okul ve nüfus üzerindeki iktidarıyla kavga ediyordu. Laiklik soyut bir ilke değil, **somut bir mülkiyet ve kurum kavgasıydı.**

Not et yoldaş: **başlangıçta laiklik bir mülkiyet meselesiydi.** Bugün ne olduğuna bakacağız.

BÖLÜM 114

Fransa II: 2004 başörtüsü, 2023 abaya — laikliğin yasak rejimine dönüşmesi

1. yüzyılın sonundan itibaren Fransız laikliği yön değiştirdi: **kurumları ayırmaktan, bireyleri düzenlemeye.**

- **2004:** Devlet okullarında "dini aidiyeti göze çarpar biçimde gösteren" işaretler yasaklandı. Pratikte esas hedef başörtüsüydü.
- **2023:** Abaya giyimi okullarda yasaklandı.

Bu düzenlemeler, laikliğin anlamını dönüştürdü: artık **devletin dinden uzak durması** değil, **öğrencinin nasıl giyineceğinin devletçe belirlenmesi.**

Eleştirimiz

Bu dönüşüm iki nedenle sorunludur:

Birincisi: hedef seçicidir. Uygulamada belirli bir dine mensup, belirli bir göçmen kökenden gelen öğrencileri hedefler. Yani "evrensel bir ilke" olduğu iddia edilen kural, **eşitsiz uygulanır.**

İkincisi — ve asıl olan: kavgayı yer değiştirir. Bir öğrencinin kıyafeti tartışılırken, aynı ülkede kamu bütçesinden özel okullara aktarılan **8 milyar euro** tartışılmaz.

Fransız sol sendikacılığının bir kısmı — örneğin Sud Éducation — bu ayrımı açıkça yapar ve laikliği yasak rejimi olarak değil, **kamusal okulun özel okula karşı savunusu** olarak tanımlar. Bu, bizim de durduğumuz yerdir.

BÖLÜM 115

Fransa III: sözleşmeli özel okullar

Şimdi rakamlara bakalım. Fransız Sayıştay'ının raporu:

GÖSTERGE	DEĞER
Sözleşmeli özel okullardaki öğrenci	2 milyondan fazla — tüm öğrencilerin %17,6'sı
Bu okulların bütçesinin kamu payı	%73
2022'de aktarılan kamu fonu	8 milyar euro
Üst gelir grubunun payı, 2000	%26,4
Üst gelir grubunun payı, 2021	%40,2
Üst + çok üst gelir, 2021	%55,4 (kamu okullarında %32,3)
Burslu öğrenci oranı — özel	%11,8
Burslu öğrenci oranı — kamu	%29,1

Ve Sayıştayın temel bulgusu: mali, pedagojik ve idari denetimler neredeyse hiç yapılmıyor — *"bu kurallar ne bilinir ne uygulanır."*

Yoldaş, tabloyu bir kere daha oku.

Dünyanın en katı laiklik yasasına sahip ülkede, öğrencilerin altıda biri, bütçesinin dörtte üçü kamudan gelen özel okullarda okuyor. Ve bu okullar yirmi yılda giderek **daha zengin** bir öğrenci profiline kavuştu: üst gelir grubunun payı %26,4'ten %40,2'ye çıktı.

Kamu parası, sosyal ayrışmayı finanse ediyor.

BÖLÜM 116

Fransa dersi: mülkiyetten ayrılmış laiklik kendini boşaltır

Üç bölümü birleştirelim.

Fransa'da laiklik: - **1882-1905'te** bir **mülkiyet ve kurum** kavgasıydı: okul kimin, bütçe kimin? - **2004-2023'te** bir **kılık kıyafet** rejimine dönüştü. - Ve bu dönüşüm sırasında, kamu bütçesinden özel okullara **yılda 8 milyar euro** akmaya devam etti.

Ders: Laiklik, mülkiyet sorusundan ayrıldığında kendi kendini boşaltır.

Bir ülke, bir öğrencinin başörtüsünü yasaklarken aynı anda özel okulları kamu parasıyla finanse edebiliyorsa — orada laiklik artık bir eşitlik ilkesi değil, bir **kimlik yönetimi tekniğidir**.

Türkiye için doğrudan sonuç

Bu ders, Türkiye'deki laiklik tartışmasını yeniden kurmamızı gerektiriyor.

Bizim laiklik tanımımız şudur: **kamusal kaynağın hiçbir inanç grubuna aktarılmaması ve okulun içeriğinin ne cemaatin ne hükümetin malı olması.**

Bu tanımın iki üstünlüğü var:

1. **Ölçülebilir.** Bütçe satırında görünür: Din Öğretimi bütçesi dört yılda 9,2 kat artmışsa, laiklik geriliyor demektir.
2. **Bölmez.** Dindar emekçiyi karşıya almaz; çünkü tartışılan onun inancı değil, kamu parasının nereye gittiğidir.

BÖLÜM 117

ABD: kilise-devlet ayrımı, yaratılışçılık, voucher ve charter

ABD, anayasal olarak kilise-devlet ayrımını benimsemiş bir ülkedir — ama uygulama sürekli bir mahkeme mücadelesidir.

Yaratılışçılık davaları. Evrim öğretiminin yasaklanması ya da "yaratılış bilimi"nin müfredata sokulması girişimleri, defalarca yargıya taşındı ve genellikle anayasaya aykırı bulundu. **Ders:** Bilimsel içerik, kendiliğinden korunmaz — sürekli savunulur.

Voucher (eğitim çeki). Devlet, öğrenci başına bir miktar parayı aileye verir; aile bunu istediği okulda kullanır. Savunucular "seçim özgürlüğü" der.

Sonuç: kamu okulunun bütçesi öğrenci başına küçülür; hareket edebilenler gider, edemeyenler kalır; ve kalan okul giderek yoksullaşır. **Bu, Şili'nin kırk yıllık deneyimidir. (Bölüm 125.)**

Charter okullar. Kamu parasıyla finanse edilen, özel yönetilen okullar. Sendikasızlık ve öğretmen devir hızının yüksekliği yaygın eleştiri konusudur. Şikago 2012 grevi ve *Red for Ed* dalgası, doğrudan bu modele karşıydı. (Bölüm 41.)

Standart test rejimi. *No Child Left Behind* döneminde test sonuçları okul finansmanına bağlandı. Sonuç: müfredat daraldı (müzik, sanat, sosyal bilgiler kısıldı) ve Atlanta'daki gibi tahrifat skandalları çıktı. **Campbell yasasının en büyük ölçekli doğrulaması. (Bölüm 12.)**

BÖLÜM 118

Almanya, İrlanda, Hindistan: üç farklı din-okul ilişkisi

Almanya. Din dersi çoğu eyalette anayasal olarak düzenlenmiş bir derstir ve **kiliselerle işbirliği içinde** verilir; öğrenciler muaf tutulabilir ve alternatif olarak etik dersi alabilir. **Ders:** Din dersinin varlığı tek başına belirleyici değildir; belirleyici olan **muafiyetin gerçekten mümkün olup olmadığı** ve alternatifin sunulup sunulmadığıdır.

İrlanda. İlkokulların ezici çoğunluğu tarihsel olarak kilise mülkiyetinde ya da kilise yönetimindedir. Devlet finanse eder, kilise yönetir. Son yıllarda okulların kamuya devri tartışılmaktadır. **Ders:** Bir kez kurumsallaşan din-okul bağı, laik bir anayasa altında bile onlarca yıl sürebilir.

Hindistan. Hindutva çizgisindeki müfredat değişiklikleri — tarih ders kitaplarından belirli dönemlerin ve evrim içeriğinin çıkarılması gibi — müfredatın bir **hegemonya aracı** olarak nasıl kullanıldığının güncel örneğidir. **Ders:** Müfredat kavgası, laikliğin en sessiz ama en kalıcı cephesidir.

BÖLÜM 119

Türkiye için ders: laikliğin kaynak dağılımı olarak yeniden tanımlanması

Bu alt bölümü bir tanımla kapatalım.

Laiklik, kamusal kaynağın ve kamusal kurumun hiçbir inanç grubunun tasarrufuna verilmemesidir.

Bu tanımın operasyonel karşılıkları:

- 1. Bütçe testi.** Eğitim bütçesinin ne kadarı bir inanç kurumuna, vakfa ya da derneğe gidiyor? Bu, laikliğin en somut göstergesidir. Türkiye’de Din Öğretimi bütçesi dört yılda 9,2 kat arttı; imam hatiplere 88,5 milyar TL, vakıf ve derneklere 7,8 milyar TL ayrıldı.
- 2. Kadro testi.** Okulda çalışan personel, okulun kendi kadrosundan mı yoksa başka bir kurumdan mı geliyor? ÇEDES bu testte kalır. (Bölüm 94.)
- 3. Zorunluluk testi.** Din dersinden muafiyet gerçekten mümkün mü, yoksa muafiyet talebi kendisi bir damgalanma riski mi üretiyor?
- 4. Alternatif testi.** Kamusal okul, dini eğitim veren kurumlarla **yurt, burs, servis, yemek** açısından rekabet edebilir durumda mı? Değilse, "tercih" diye sunulan şey bir zorunluluktur.

Ve dördüncü test en önemlisidir. Çünkü laiklik kavgası, dini kurumları yasaklayarak değil, **kamusal alternatifi güçlendirerek** kazanılır.

B — AVRUPA VE AMERİKA DENEYİMLERİ

BÖLÜM 120

Finlandiya I: efsanenin kuruluşu

2000’lerin başında Finlandiya PISA’da üst sıralara çıkınca, dünya eğitim tartışmasının merkezine oturdu. "Finlandiya modeli" bir efsaneye dönüştü.

Neyi doğru yaptı? — Efsanenin gerçek olan kısmı:

- **Ulusal standart test yoktu; okul sıralaması yayımlanmıyordu.** Yani Campbell yasasının tuzağına düşmedi. (Bölüm 12.)
- **Öğretmenlik yüksek statülü bir meslekti;** öğretmen olmak için yüksek lisans gerekiyordu ve mesleğe giriş rekabetliydi.
- **Öğretmenin pedagojik özerkliği yüksekti.** Müfredat çerçeveydi, uygulama okulundu.
- **Erken ayrıştırma yoktu.** Kapsamlı okul modeli, çocukları 16 yaşına kadar ayırmıyordu — yani Gramsci’nin birleşik okuluna en yakın büyük ölçekli uygulamalardan biriydi. (Bölüm 4.)
- **Özel okul payı çok düşüktü.**
- Ve en önemlisi: **güçlü bir refah devletinin parçasıydı.** Çocuk yoksulluğu düşüktü, sağlık ve barınma kamusaldı, gelir eşitsizliği azdı.

Efsanenin abartılı olan kısmı: Model, ithal edilebilir bir "yöntem" gibi sunuldu. Oysa Finlandiya'nın eğitim başarısı, eğitim politikasından çok **refah devletinin** başarısıydı.

Ve bu tez, bugün sınanıyor. Refah devleti daralınca eğitim ne olacak? Cevabı Bölüm 123'te.

BÖLÜM 121

Finlandiya II: ekran deneyi ve geri dönüş

2010'larda Finlandiya eğitimde dijitalleşmeye yöneldi. Ve şimdi geri dönüyor.

Bulgu. Helsinki Üniversitesi'nden **Aino Saarinen**'in PISA 2012 ve 2015 verileriyle, 5.000'den fazla 15 yaşındaki öğrenci üzerinde yaptığı çalışmanın sonucu şuydu:

"Derslerde dijital araçlar ne kadar çok kullanıldıysa öğrenme sonuçları o kadar kötüydü — PISA'nın tüm alanlarında."

Aynı çalışma, 2016 müfredatındaki olgu-temelli/kendi kendine öğrenme yaklaşımının **risk faktörü taşıyan öğrencileri** — erkekler, devamsızlar, dezavantajlı ve tek ebeveynli hanelerden gelenler — özellikle olumsuz etkilediğini buldu.

Uygulama. Riihimäki belediyesi kâğıt kitaba döndü. Fin gençlerinin günde ortalama **6 saate kadar** ekran karşısında olduğu bildiriliyor.

Telefon kısıtlaması. Temel Eğitim Yasası (*Perusopetuslaki*) değişikliğiyle, **1 Ağustos 2025**'te yürürlüğe girdi:

- Kapsam: okul öncesi, ilkokul, ortaokul. - Öğrenci ders sırasında telefonu ancak öğrenme amacıyla ya da sağlık nedeniyle, **öğretmen/müdür izniyle** kullanabilir. - Öğretmen ve müdür, dersi bölen cihaza el koyabilir.
- Okullar, gün boyu (teneffüs ve öğle dahil) cihaz kullanım ve saklama kurallarını belirlemekle yükümlü.

Yoldaş, buradan çıkan ders teknoloji karşıtlığı değildir.

Ders şudur: Dijitalleşme pedagojik bir gerekçeyle değil, bir **modayla** ve bir **piyasa baskısıyla** geldi. Ve etkisi ölçüldüğünde, en çok zarar gören **zaten dezavantajlı olan çocuklar** oldu.

Bu, Bölüm 19'daki Dewey dersinin bir başka doğrulamasıdır: **kaynak ve destek gerektiren her yenilik, kaynağı olmayanı geride bırakır.**

BÖLÜM 122

Finlandiya III: 2025-2026 reformları

Finlandiya'nın güncel reform gündemi, bu dosyanın tartıştığı pek çok başlığa geliyor:

- **Öğrenme desteğinin yeniden düzenlenmesi.** Destek, ayrı bir birimde değil **genel sınıf içinde** önceliklendiriliyor; mesleki eğitim bu reforma **1 Ağustos 2026**'da dahil oldu. Yani kaynaştırma güçlendiriliyor.

- **Fiziksel etkinlik zorunluluğu.** Okullar, öğretimin yanı sıra fiziksel etkinliği yasal olarak desteklemekle yükümlü. (*Marx'ın 1866 programındaki "beden eğitimi" maddesini hatırla — Bölüm 2.*)
- **Dil atamasında ölçüt değişikliği.** Öğrencinin dil grubu, **kayıtlı anadiline göre değil, fiilî dil becerisine göre** belirleniyor. Hazırlık sınıfından temel eğitime geçişte bir yıl ek öğretim imkânı tanınıyor.
- **İngilizce programlar.** Yedi lisede İngilizce programlar başlatıldı (132 öğrenci); İngilizce olgunluk sınavı 2028 güzünde başlıyor.
- **"Yeterlilik güvencesi".** 10, 8 ve 5 notları için ulusal ölçütler belirleniyor — yani standartlaşmaya doğru bir adım.
- **Müfredat revizyonu:** Ekim 2027'ye kadar tamamlanacak, yerel uygulama Ağustos 2028'de.

Dil atamasındaki değişiklik özellikle dikkat çekicidir ve Kısım V ile doğrudan ilişkilidir: bir çocuğun hangi dil desteğini alacağı, **kâğıttaki kayda göre değil, fiilen ne bildiğine göre** belirleniyor. Bu, pedagojik olarak doğru ve idari olarak zahmetli bir tercihtir.

BÖLÜM 123

Finlandiya IV: kesintiler ve PISA düşüşü

Ve şimdi efsanenin sınındığı yer.

PISA düşüşü

ALAN	FİNLANDİYA 2022	OECD ORT.	2018'E GÖRE
Matematik	484	472	-24
Okuma	490	476	-30
Fen	511	485	düştü

Ve daha uzun seri: **matematikte 2006'da 548, 2022'de 484 — 64 puanlık düşüş.**

En çarpıcı gösterge: **zayıf performans gösterenlerin oranı, 2000'lerin başında matematikte %7 iken bugün %25.** Yani her dört öğrenciden biri.

(Bağlam: 43 karşılaştırılabilir ülkenin 41'inde düşüş yaşandı. Yani Finlandiya yalnız değil. Ama düşüşün büyüklüğü onu ayırıyor.)

PISA 2025 sonuçları 8 Eylül 2026'da açıklanacak — bu dosyanın yayımlanmasından kısa süre sonra. Bölüm bu tarihten sonra güncellenecektir.

Kesintiler

Orpo hükümeti döneminde (2023-):

- **Yükseköğretim:** 2026'da 30 M€, 2027'de 20 M€, 2028'den itibaren yıllık 15 M€ kesinti. Sektör hesabıyla toplam **~120 M€**. Finlandiya'da öğrenci başına yükseköğretim finansmanı, İsveç/Danimarka/Norveç'ten **%20-30 düşük.**

- **Mesleki eğitim: 120 M€ kesinti (2024).** Ve sonucu net: **bir diploma başına yüz yüze ders saati 2010'ların ortasında 3.500 iken bugün 2.100.** Müdürlerin üçte biri kesintilerin yüz yüze dersi azalttığını bildirdi; şirketlerin **beşte dördü** mezunlarda beceri düşüşü gözlemledi. 2020'lerde meslek okullarının yarısından fazlasında öğretmen çıkarıldı.

Mesleğin çekiciliği

Sınıf öğretmenliği birinci tercih başvuruları: 2024'te 2.460 → 2025'te 2.298 (-%6,6) → 2026'da 2.358 (+%2,6). Daha önceki dönemde eğitim alanı başvuruları 2016-2019 arasında %27 düşmüştü.

Ve sonuç

Yoldaş, Finlandiya'nın asıl dersi budur:

Bir eğitim modeli, kendisini var eden refah devleti daraldığında ayakta kalamaz.

Finlandiya'da öğretmenin özerkliği, düşük çocuk yoksulluğu, güçlü kamusal hizmetler ve düşük eşitsizlik bir bütündü. Bütünün bir parçası — bütçe — çekildiğinde, geri kalanı da aşınmaya başladı.

"Finlandiya modelini uygulayalım" diyen herkese sorulacak soru şudur: hangi kısmını? Öğretmen özerkliğini mi, yoksa onu mümkün kılan kamusal harcamayı mı?

Ve bu, Bölüm 19'daki yasanın en büyük ölçekli kanıtıdır: **pedagoji, kaynak dağılımından bağımsız değildir.**

BÖLÜM 124

İsveç ve Norveç: friskolor deneyi

İsveç, 1990'ların başında Avrupa'nın en radikal eğitim piyasalaşmasını uyguladı: **voucher sistemi** ve **kâr amaçlı özel okullara (friskolor)** kamu finansmanı.

Mantık şuydu: veliler seçsin, okullar rekabet etsin, kalite yükselsin.

Ne oldu?

- **Okullar arası ayrışma arttı.** Eğitimli ve bilgili aileler bilgiyle hareket etti; diğerleri yerinde kaldı.
- **Not enflasyonu ortaya çıktı.** Okullar öğrenci çekmek için not verme eğilimindeydi — Campbell yasasının bir başka biçimi.
- **PISA sonuçları düştü** (2000'lerden 2012'ye kadar belirgin biçimde), sonra kısmen toparlandı.
- **Ve kâr transferi** tartışması siyasetin merkezine oturdu: kamu parasıyla finanse edilen okulların şirket kârı dağıtması.

Norveç ise farklı bir yol izledi: kâr amaçlı özel okullara sınırlama getirdi ve kamusal okulu güçlendirdi.

İki İskandinav ülkesi, benzer refah düzeyinden yola çıkıp farklı tercihler yaptı — ve farklı sonuçlar aldı.

Ders: Piyasalaşma bir "gelişme aşaması" değil, bir **politika tercihidir.** Ve geri alınabilir.

BÖLÜM 125

Şili I: Pinochet'nin voucher sistemi ve belediyeleştirme

Şili, eğitim piyasalaşmasının dünya laboratuvarıdır. Ve deney bir askerî diktatörlük altında başladı.

1981-1986: Okullar merkezî yönetimden alınıp **belediyelere devredildi** (*municipalización*). Kriterler 1979 tarihli "Ulusal Eğitim Üzerine Başkanlık Direktifleri"yle belirlenmişti.

Aynı dönemde **voucher sistemi** kuruldu: devlet, öğrenci başına bir ödeme yapar; bu ödeme öğrencinin gittiği okula gider — kamu, sübvansiyonlu özel ya da tam ücretli özel fark etmez.

Sonuç: Okullar öğrenci için rekabet etmeye başladı. Ve rekabet, öğrenci "seçmeyi" beraberinde getirdi — yani zor öğrenciyi almamayı.

Kırk yıl sonraki tablo (2025):

OKUL TÜRÜ	ÖĞRENCİ	PAY
Particular subvencionado (sübvansiyonlu özel)	1.910.052	%53,93
Municipal (belediye)	790.189	%22,31
SLEP (yeni kamu eğitimi)	451.100	%12,74
Particular pagado (tam ücretli özel)	345.910	%9,77
CAD	44.539	%1,26
Toplam	3.541.790	

Kamu (municipal + SLEP) toplamı: ~%35.

Yoldaş, sonucu gör: Kırk yıllık voucher rejiminden sonra Şili'de öğrencilerin yalnızca **üçte biri** kamu okullarında. **Sübvansiyonlu özel okul, sistemin çoğunluk biçimi haline gelmiş durumda.**

Türkiye'de özel öğretimin payı bugün %8-9. **Şili bize bu oranın nereye kadar gidebileceğini gösteriyor.**

2017'de Bachelet döneminde **SLEP**'ler (Yerel Kamu Eğitim Hizmetleri) kuruldu ve belediyeleştirmenin geri alınması süreci başladı; 2024-2025'te belediye kaydı %23,59 azalırken SLEP kaydı %100,61 arttı.

BÖLÜM 126

Şili II: 2006 "Penguen Devrimi" ve 2011 öğrenci hareketi

Şili'nin eğitim piyasası, dünyanın en büyük öğrenci hareketlerinden birini üretti.

2006 — "Penguen Devrimi"

Adı, lise üniformalarının siyah-beyaz oluşundan geliyor.

İlk işgal	25 Nisan 2006 (Lota, Liceo Carlos Cousiño)
26 Mayıs	100'den fazla okul eylemde

30 Mayıs ulusal grevi	600.000 - 1.000.000 öğrenci, 250'den fazla okul
-----------------------	---

Talepler: Ücretsiz üniversite sınavı (PSU), sınırsız öğrenci ulaşım kartı, Pinochet döneminden kalma **LOCE** yasasının kaldırılması, belediyeleştirmenin sonu.

Sonuç: Hükümet bir Başkanlık Danışma Konseyi kurdu — **66 üyeden yalnızca 12'si öğrenciydi**. 2009'da LOCE yerine yeni bir genel eğitim yasası çıktı ama piyasa yapısı korundu.

2011 — ikinci dalga

16 Haziran	~80-100 bin Santiago / ~200 bin ülke geneli
------------	---

30 Haziran	200 bin+ Santiago / ~400 bin ülke
------------	-----------------------------------

21 Ağustos	500 bin - 1 milyon
------------	--------------------

Haziran başı	500'den fazla lise, ~17 üniversite işgalde
--------------	--

Talepler: Eğitim harcamasının GSYH'nin %7'sine çıkarılması, belediyeleştirmenin sonu, yükseköğretimde **kâr yasağı**, kredi reformu.

Somut kazanımlar: Yükseköğretim Süperintendanslığı kuruldu; devlet garantili kredi faizi **%5,6'dan %2'ye** indirildi; bakan değişti. Ve orta vadede: 2015 *Ley de Inclusión Escolar* (kâr yasağı, ortak finansmanın kaldırılması, öğrenci seçiminin yasaklanması) ve 2016 *gratuidad*.

Ders — ve bu Türkiye için doğrudan geçerlidir:

2006'da kazanılmadı, 2011'de kazanıldı. Aradaki fark beş yıl ve bir kuşaktı.

İlk dalga talebi kurar; ikinci dalga alır. Bir hareketin "sonuç alamamış" görünmesi, sonuç almadığı anlamına gelmez — zemin hazırlamış olabilir.

BÖLÜM 127

Şili III: gratuidad — kazanılmış hakkın içine yerleştirilmiş elek

2016'da yürürlüğe giren **gratuidad** (ücretsiz yükseköğretim), Şili öğrenci hareketinin en büyük kazanımıdır. Ve aynı zamanda en öğretici uyarısıdır.

Kapsam ve koşullar:

Kapsam	Nüfusun en düşük gelirli %60'ı (Ley 21.091)
Kurum koşulu	Akredite (en az 4 yıl), kâr amacı gütmeyen ya da devlet kurumu
Süre koşulu	Yalnızca programın nominal süresi boyunca
Sisteme dahil kurum (2026)	68

On yıllık bilanço:

Yararlanan	1,49 milyon öğrenci
Mezun	485.646 (184.465 teknisyen, 298.262 profesyonel, 2.919 lisansüstü)
Mezuniyet oranı	%57
Nominal süreyi aştığı için hakkını kaybeden	201.716 öğrenci
2025'te yeni burs	614.905
2026 bütçesi	2,58 trilyon peso

Ve bir mali sorun: düzenlenmiş harç, gerçek maliyetin yalnızca %60-90'ını karşılıyor; üniversiteler 2025'te 64 milyar peso'yu aşan açık bildirdi.

Yoldaş, şu satırda dur: 201.716 öğrenci, "geç kaldığı" için hakkını kaybetti.

Kim geç kalır? Çalışarak okuyan. Bakım yükü olan. Hazırlık eksikliği olan. Hastalanan. Yani hakka en çok ihtiyacı olan.

Yani hak, kendisini en çok gereksinimi elecek biçimde tasarlandı.

Bu ders neden bu kadar önemli?

Çünkü kazanılan bir hakkın **nasıl tasarlandığı**, o hakkın kimin işine yarayacağını belirler. Ve tasarım ayrıntıları çoğu zaman "teknik detay" diye tartışma dışında bırakılır.

Bir hak kazanıldığında iş bitmez. Asıl kavga, o hakkın koşullarının yazıldığı yerde başlar.

BÖLÜM 128

Şili IV: CAE borcu ve geri alma girişimi

Gratuidad'dan önce Şili'nin yükseköğretim finansman modeli **CAE** adlı devlet garantili öğrenci kredisiydi. Bilanço (Aralık 2025):

Borçlu sayısı	1.280.904
Toplam borç	14,1 milyar dolar (2021: 11,6 milyar; +%22)
Ortalama aylık taksit	59.053 peso
Devlet garantisi işletilmiş / muaccel (12+ ödenmemiş taksit)	%46,4
Aktif ödeme planında	%29
Yararlananların en düşük iki gelir beşte birindeki payı	%46,7

Boric hükümeti döneminde **FES** (Yükseköğretim Finansmanı) tasarısı 20 Ağustos 2025'te Temsilciler Meclisi'nden geçti; Ocak 2026 itibarıyla Senato Eğitim Komisyonu'nda bekliyordu. (2026 ortası itibarıyla yasalaşıp yasalaşmadığı doğrulanamamıştır.)

Ve geri alma girişimi

Mart 2026'dan itibaren Kast hükümeti, gratuidad'ın üst gelir dilimlerine otomatik genişlemesini dondurmaya ve yeni kurum kabulüne dört yıllık moratoryum koymayı değerlendiriyor. 2025'te kurulan bir komisyonun önerisi, gratuidad'ı profesyonel programlarda **30 yaş altıyla** sınırlamak ve genişlemeyi yedinci gelir dilimiyle durdurmaktı.

Yoldaş, son dersi al:

Kazanılmış bir hak, kazanıldığı anda güvenceye alınmış olmaz. Şili'de on yıl önce kazanılan hakkı geri almanın yolu, onu doğrudan iptal etmek değil — **koşullarını sıkılaştırmaktır.** Yaş sınırı, gelir dilimi, kurum sayısı, süre koşulu.

Haklar çoğu zaman kaldırılmaz. Erozyona uğratılır.

BÖLÜM 129

ABD: standart test rejimi, charter okullar, öğretmen grevleri

(Bölüm 117'de laiklik açısından ele aldığımız ABD'ye, bu kez eğitim rejimi açısından bakalım.)

Standart test rejimi. *No Child Left Behind* (2002) ile test sonuçları okul finansmanına ve okul kaderine bağlandı. "Başarısız" okullar yeniden yapılandırıldı ya da kapatıldı.

Sonuçlar Campbell yasasının ders kitabı örneğidir: - Müfredat daraldı: teste girmeyen dersler (müzik, sanat, sosyal bilgiler, beden eğitimi) kısıldı. - "Teste hazırlık" ayrı bir ders haline geldi. - Ve tahrifat skandalları çıktı — Atlanta 2009 en bilinenidir.

Charter okullar. Kamu parasıyla finanse edilen, özel yönetilen okullar. Sendikasızlık, yüksek öğretmen devir hızı ve seçici kabul yaygın eleştiri konusudur.

Ve karşı hareket. Şikago 2012 grevi ve **Red for Ed** dalgası (2018-19, Batı Virginia'dan başlayarak) bu rejime karşı geliştirdi. (Bölüm 41.)

ABD'nin dersi ikilidir:

Bir: Standart test rejimi, en büyük ölçekte denendi ve müfredatı daralttığı, eşitsizliği azaltmadığı ölçüldü.

İki: Ve buna karşı en güçlü direniş, sendikaların **kamusal okul savunusu** olarak kurduğu grevlerden geldi — ücret talebinden değil.

BÖLÜM 130

Küba: 1961 okuma-yazma seferberliği

1961, Küba'da "Eğitim Yılı" ilan edildi.

Hazırlık	Eylül-Aralık 1960
Kampanya süresi	~8 ay; 22 Aralık 1961 'de kapanış ("kalemler mitingi")
Okuma-yazma öğrenen	707.212 kişi
Gönüllü sayısı	~250.000 - 300.000 (kaynaklar arasında ciddi fark var)
Kullanılan kitaplar	<i>Venceremos</i> ve <i>Alfabetecemos</i>

Okuryazarlık: 1953 sayımında okuma-yazma bilmeyenlerin oranı **%23,6** (kırdı %41,7, kentte %11); Aralık 1961'de **%3,9**.

(Not: Bazı kaynaklar "%60'tan %96'ya" biçiminde farklı bir seri verir. Metinde 1953 sayımına dayanan seri esas alınmıştır. Gönüllü sayısında Wikipedia'nın verdiği "1 milyon" rakamı, gönüllü sayısını değil kampanyadan etkilenen toplam nüfusu ifade eder.)

Yöntem. Castro, Ocak 1961'de 15 Nisan'dan itibaren **tüm ortaöğretim okullarının kapatılacağını** açıkladı; en az 6. sınıfı bitirmiş öğrenciler okuma-yazma tugaylarına yönlendirildi. Gönüllüler iki haftalık eğitimden geçti. En genç *brigadista* 8, en yaşlı öğrenci 104 yaşındaydı.

Kampanya ve uluslararası mirası, UNESCO Dünya Belleği Latin Amerika ve Karayipler Bölgesel Kütüğü'ne kayıtlıdır.

Yoldaş, buradan çıkan ders teknik değil politiktir:

Eğitim, bir bütçe kalemi olarak ele alındığında yıllar sürer. Bir seferberlik olarak ele alındığında, sonuç bir yılda alınır.

Mesele kaynak yokluğu değil, önceliktir.

Ve bir uyarı: bu yöntem bir devrim sonrası olağanüstü dönemin ürünüdür; okul kapatılarak yürütülen bir seferberlik normal koşullarda tekrarlanabilir bir model değildir. **Alınacak olan yöntem değil, ölçek ve kararlılıktır.**

BÖLÜM 131

Kerala ve Vietnam: düşük gelirli bağlamda yüksek öğrenme çıktısı

Kerala (Hindistan). Hindistan'ın en yüksek okuryazarlık oranına sahip eyaleti. Bunu üç şeyle başardı:

1. **Kitlesel okuma-yazma seferberlikleri** (özellikle 1990'lardaki Toplam Okuryazarlık Kampanyası).
2. **Halk planlaması deneyimi** — yerel yönetim bütçelerinin önemli bir bölümünün mahalle meclisleri tarafından planlanması.
3. **Ve toprak reformu.** Kerala'nın eğitim başarısı, eğitim politikasından önce **toprak ve gelir dağılımı** politikasının ürünüdür.

Kerala'nın dersi, Finlandiya'nın dersinin ikizidir: Eğitim çıktısını belirleyen şey büyük ölçüde eğitim dışı politikalardır.

Vietnam. Düşük gelirli bir ülke olmasına rağmen uluslararası değerlendirmelerde beklenenin çok üzerinde sonuçlar alıyor. Öne çıkan etkenler: öğretmen eğitime ve öğretmen niteliğine yapılan istikrarlı yatırım; müfredatın temel becerilere odaklanması; ve eğitimin siyasal öncelik olarak korunması.

İkisinin ortak dersi ve bu kısmın en pratik sonucu:

Yüksek eğitim çıktısı için yüksek gelir şart değildir. Şart olan, kaynağın nereye gittiği ve gelir dağılımının ne kadar eşit olduğudur.

Türkiye, öğrenci başına 4.032 dolar harcıyor. Vietnam bundan da az harcıyor ve daha iyi sonuç alıyor. **Yani mesele yalnızca miktar değil — miktar da önemli ama, mesele aynı zamanda mimaridir.**

C — DOĞU ASYA: BİRİKİM REJİMİ VE OKUL

Bu alt bölüm Çin, Singapur ve Hong Kong'u "başarı modeli" olarak değil, birikim rejiminin okuldaki karşılığı olarak inceliyor. Ölçütümüz tek: kimin elinde, kimin denetiminde, kimin yararına.

BÖLÜM 132

Çin: devrim ve okuryazarlık

1949'da Çin'de nüfusun yaklaşık **%80'i okuma yazma bilmiyordu**. Kırsalda oran **%95'in** üzerindeydi.

YIL	OKUMA-YAZMA BİLMEYEN ORANI
1949	~%80
1964 sayımı	%52
1978	%25
1982 sayımı	%23,5 (237,22 milyon; %91'i kırsalda)

Okullaşma:

KADEME	1949	1957	1965	1977
İlkokul	24 milyon	51 milyon	116 milyon (okul çağının %84,7'si)	—
Ortaöğretim	1 milyon	3,1 milyon	14,4 milyon	58,28 milyon
Üniversite	—	—	670.000	—

Karşılaştırma için: **1937'de Çinli çocukların yalnızca %15'i ilkokula gidiyordu.**

Ve Kültür Devrimi döneminde **kırsal ortaöğretim okulu sayısı on kattan fazla arttı.**

Yoldaş, burada dürüst olalım — dosyanın yöntem kuralı gereği.

Bu bir kazanımdır ve yazılacaktır. Çeyrek yüzyılda, dünyanın en kalabalık ve en yoksul kırsal nüfuslarından birinde okuma-yazma bilmeyenlerin oranı %80'den %52'ye indi; ilkokullu çocuk sayısı 24 milyondan 116 milyona çıktı.

Bu, tarihte görülmüş en büyük kitlesel eğitim seferberliklerinden biridir.

Bir akademik çalışma (Journal of Population Economics, 2024), Kültür Devrimi dönemindeki kırsal ortaöğretim genişlemesinin kırsal çocukların eğitim yılını anlamlı biçimde artırdığını, tarımsal verimi yükselttiğini ve reform sonrası kasaba-köy işletmelerinin verimliliğine katkı yaptığını buluyor. **Aynı çalışma, hızlı genişlemenin okul kalitesinde bozulmayla ilişkili olduğunu ve öğretmen kıtlığı yaşandığını da belirtiyor.**

BÖLÜM 133

Yarı-çalışma yarı-okuma okulları: Çin'in "köy enstitüsü" anı

1958'den itibaren Çin'de 半工半读 — "yarı-çalışma yarı-okuma" — okulları kuruldu. Mantık, Marx'ın politeknik programına ve Türkiye'nin Köy Enstitülerine şaşırtıcı biçimde yakındır: öğrenci hem üretime katılır hem okur; okul üretimin içinde kurulur.

En bilinen örnek **Jiangxi Komünist Emek Üniversitesi**dir; 1958'de kuruldu ve **108 şube okul** açtı.

Veri açığı: Bu okulların ulusal ölçekteki sayısı ve öğrenci sayısına dair doğrulanmış bir kaynak bulunamamıştır. Bölüm, bu veri eklendiğinde genişletilecektir.

Ama kavramsal olarak not edilecek olan şudur: 20. yüzyılın ortasında, birbirinden bağımsız olarak, üç farklı yerde aynı fikir denendi — Sovyetler'de birleşik emek okulu, Türkiye'de Köy Enstitüleri, Çin'de yarı-çalışma yarı-okuma.

Ve üçü de aynı nedenle tasfiye edildi: sanayileşmenin ve merkezî kadro ihtiyacının, politeknik programı bir "verimsizlik" olarak görmesi. (Bölüm 199.)

BÖLÜM 134

Kültür Devrimi'nde eğitim: kazanım, bedel ve "arka kapı"

1966'da gaokao (üniversite giriş sınavı) askıya alındı; 1968'de resmen kaldırıldı. 1970'ten itibaren üniversiteye alım **tavsiye** (推荐) yoluyla yapılmaya başlandı.

İşçi-köylü-asker öğrenciler (工农兵学员):

1970-1976 arası yedi dönemde alınan öğrenci	940.000
Öğrenim süresi	1-3 yıl
Seçim ölçütleri	Siyasi tutum, sağlık, ortaokul ve üzeri eğitim, işçi/köylü/asker kimliği
Süreç	Taban tavsiyesi → İlçe Devrim Komitesi onayı → okul incelemesi

Yalınayak doktorlar (赤脚医生):

1975 zirvesi	1 - 1,5 milyon (kaynaklar farklı)
Eğitim süresi	Bölgeye göre 10 gün ile 1 yıl arası
1969-1974 doktor/nüfus oranı	1:8.000 → 1:760
2008'de kırsalda çalışan köy doktorlarının	üçte ikisi kariyerine yalınayak doktor olarak başlamıştı

Şimdi dürüst değerlendirme

Kazanım tarafı: Üniversite kapısı, tarihte ilk kez sınav dışı bir ölçütü ve doğrudan emekçi kökenlilere açıldı. Sağlık hizmeti, hızlı ve düşük maliyetli bir eğitimle kırsala ulaştırıldı. **Bunlar gerçek ve savunulur kazanımlardır.**

Bedel tarafı — ve bunu da yazacağız: - Alınan öğrencilerin çoğunluğu ortaokul düzeyindeydi; lisans süresi kısaltıldı ve **akademik nitelik düştü**. Bir üniversite yönetimi, bazı mezunların "bir kitabı okuyacak yeterlikte bile olmadığından" şikâyet etti. - Ve **"arka kapı"** (走后门): tavsiye sisteminin kayırmacılığa açık olması. Kaynaklar, tabanda yüksek oyla önerilenlerin il/ilçe onayında elendiğini kaydediyor.

Yoldaş, ikinci maddeyi iyi tut, çünkü genel bir ders veriyor:

Sınavı kaldırmak, tek başına eşitlik üretmez. Sınav bir ayıklama aracıdır ve kaldırıldığında yerine başka bir ayıklama aracı geçer. **O aracın kimin denetiminde olduğu belirleyicidir.**

Tavsiye sistemi taban denetiminde kalsaydı başka; parti-devlet hiyerarşisinin denetimine geçtiğinde başka bir şey oldu.

Bu, Bölüm 204'te "sınavsız okul mümkün mü?" sorusunu tartışırken elimizdeki en önemli uyarıdır.

BÖLÜM 135**1977: gaokao'nun dönüşü — restorasyonun okuldaki ilk işareti**

1977'de gaokao geri getirildi.

1977 SINAVI

Aday	5,7 milyondan fazla (15-36 yaş)
Alınan	273.000
Kabul oranı	%4,8 — tarihin en düşüğü

Bu tarih, Çin'in eğitim tarihindeki en keskin dönüm noktasıdır. Ve bu dosya bunu **restorasyonun kurumsal işaretlerinden biri** olarak okur.

Neden?

Çünkü gaokao yalnızca bir sınav değildir. Bir **toplumsal seçim mekanizmasıdır**. Kimin yükseleceğine, kimin kalacağına karar verir. Ve o mekanizmanın ölçütü **sınıfsal kökenden bireysel sınav performansına** kaydığında, seçim ölçütü de değişmiş olur.

Bireysel sınav performansını ne belirler? Bourdieu'nün cevabını biliyoruz: **evden getirilen kültürel sermaye.** (Bölüm 5.)

Yani gaokao'nun dönüşü, üretim ilişkilerindeki dönüşün okuldaki karşılığıdır.

Ve bugünkü tablo bunu doğruluyor.

(Bu çözümleme, Bilgi Müşterekleri'nin "Gerçek Çin" dosyasındaki dönemlendirmeye çapraz okunmalıdır.)

2026 gaokao'ya 12,9 milyon kişi kayıt yaptırdı (2025: 13,35 milyon).

Ve lise kademesindeki ayırım hakkında yaygın bir efsaneyi düzeltelim:

"Çin'de öğrencilerin yarısı meslek liselerine yönlendirilir" iddiası doğru değildir.

1:1 oranı hiçbir merkezî belgede hedef olarak yer almadı; 1983 belgesindeki ifade "大体相当" (kabaca denk) idi. Fiilî oranlar: 2019'da 1,53:1, 2022'de 2,03:1. **2025 resmî verisi: genel lise alımı 10.749.300, mesleki ortaöğretim alımı 3.699.300 — yaklaşık %74 / %26.**

BÖLÜM 136

Hukou rejimi ve sınıfın yeniden üretimi

Şimdi bugünkü Çin'de okulun nasıl bir ayıklama makinesi olduğuna bakalım. Mekanizmanın adı **hukou** (户口) — hane kayıt sistemi.

Hukou, bir kişinin doğduğu yere bağlı olarak kamu hizmetlerine erişimini belirler. Kırsal hukou'ya sahip bir aile kente göç ettiğinde, çocuğu **kentin okullarına tam erişemez** ve sınavlara memleketinde girmek zorunda kalır.

Ölçek:

GÖSTERGE (7. NÜFUS SAYIMI, 2020)

Göçmen çocuk (流动儿童), 0-17 yaş	71,09 milyon
Geride bırakılmış çocuk (留守儿童)	66,93 milyon
Göçten etkilenen toplam çocuk	138 milyon
— her iki ebeveyniyle yaşayamayan	94,09 milyon (~%70)

(Sivil İşler Bakanlığı'nın dar tanımlı idari sayımında kırsal geride bırakılmış çocuk sayısı 6,97 milyondur; iki rakam farklı tanımlara dayanır.)

2023'te 511.000 göçmen çocuk, eğitimini sürdürme güçlüğü nedeniyle memleketine dönmek zorunda kaldı — bunun %76,1'i ilkokuldan ortaokula geçiş aşamasında.

Kademeli eleme

Ve şimdi bu bölümün kalbi:

KADEME	GÖÇMEN ÇOCUKLARIN PAYI
Ortaokula giriş (2023)	~%10
Liseye giriş	~%6
Gaokao kaydı	~%3

Ve göçmen çocukların genel liseye geçiş oranı, ulusal ortalamanın (~%57) **17 puan altında**.

Yoldaş, bu tabloyu iyi oku. Kimse bu çocukları okuldan atmıyor. Sistem onları kademe kademe eliyor.

Bu, Bourdieu'nün tarif ettiği yeniden üretimin en açık kurumsal biçimidir — ve kendini sosyalist ilan eden bir devlette işliyor.

Ve makas açılıyor

Öğrenci başına zorunlu eğitim harcamasının kırsal/kentsel oranı:

KADEME	2013	2019
İlkokul	0,98 (6.974 / 7.127 yuan)	0,83 (11.127 / 13.455 yuan)
Ortaokul	0,98 (9.465 / 9.656 yuan)	0,71 (15.197 / 21.306 yuan)

2013'te kır ile kent arasında öğrenci başına harcama neredeyse eşitti. Makas 2013'ten sonra açıldı.

Yani bu eşitsizlik bir geri kalmışlık kalıntısı değil — son on yılın ürünüdür.

BÖLÜM 137

内卷, mezun işsizliği ve 双减'in dersi

İçe kıvrılma (内卷)

Çince'de 内卷 — "involution", içe kıvrılma — herkesin daha çok çalışıp kimsenin daha ileri gitmediği bir rekabet durumunu anlatır. Kavram, gaokao hazırlığından iş hayatına kadar bütün bir kuşağın deneyimini tarif ettiği için yaygınlaştı.

Rakamlar:

Üniversite mezunu (2026)	12,7 milyon (2025: 12,22 milyon)
Yükseköğretim brüt okullaşma oranı (2025)	%61,30
Genç işsizliği (16-24, öğrenciler hariç), Temmuz 2026	%17,9 — 11 ayın zirvesi
Haziran 2026	%14,9

Haziran 2023 (rekor, sonra yayın durduruldu)

%21,3

(Metodoloji Ocak 2024'te değiştirildi; öğrenciler hariç tutuldu. Eleştirmenler rakamların gerçek işsizliği eksik gösterdiğini savunuyor.)

Bildirilen başlangıç ücretleri: sosyal bilimler mezunu ~3.000 yuan/ay; fabrika ve mutfak işleri 2.000-2.100 yuan.

Yoldaş, tabloyu gör: Bir sistem yılda 12,7 milyon üniversite mezunu üretiyor ve genç işsizliği %17,9. **Diploma, iş garantisi olmaktan çıkmış durumda.**

Bu, Bölüm 166'da tartışacağımız "sertifika enflasyonunun" ulusal ölçekteki halidir.

双减 — "Çifte Azaltma" (24 Temmuz 2021)

2021'de Çin, kâr amaçlı özel ders sektörünü fiilen yasakladı. Ölçek:

Sektörün büyüklüğü	~100 milyar dolar
Piyasa değeri kaybı (Şub 2021-Oca 2022)	100 milyar doların üzerinde
— TAL	-50,10 milyar (%96)
— New Oriental	-30,71 milyar (%91)
— GSX	-27,04 milyar (%98)
Etkilenen iş	1 milyondan fazla
— TAL / New Oriental / Yuanfudao / Zuoyebang	90.000 / 60.000 / 20.000 / 15.000

Ve ne oldu?

- MEB, 30 Ağustos 2021'e kadar yasadışı özel ders için **8.000'den fazla ihbar** aldı. Öğrenciler, arkadaşlarının **%70-80'inin** devlet okullarında ek ders aldığını bildirdi.
- **2024'te ruhsatlı kâr amaçlı ders merkezi sayısı Ocak-Haziran arasında %11,4 arttı.** New Oriental ve TAL binlerce yeni istihdam yaptı; matematik "mantıksal düşünme" adıyla pazarlanmaya başladı.
- Ağustos 2024'te Danıştay, eğitim hizmetlerini **tüketim teşvik paketine** dahil etti.

Bölüm 137'nin tezi — ve bu dosyanın en genel derslerinden biri:

双减, kapitalist rekabetin ürettiği bir sonucu idari kararlar yasaklama girişimidir. Sektör yıkıldı, bir milyondan fazla insan işini kaybetti — ama rekabetin kendisi, yani gaokao'nun eleme işlevi değişmediği için, talep önce yeraltına indi, üç yıl içinde de yasal kılıflarla yüzeye çıktı.

Bir piyasayı üreten toplumsal ilişki değişmeden, o piyasayı yasaklamak onu yok etmez.

Ve Türkiye'nin kendi deneyimi bunu doğruluyor: 2013-2015'te dershaneler kapatıldı; kurslar, etüt merkezleri ve özel ders piyasası boşluğu doldurdu. (Bölüm 36.)

Bir de öğretmenler: Çin'de **18.701.000** tam zamanlı öğretmen var (2025). Ve **bağımsız sendika yok**. China Labour Bulletin'in tespiti nettir: "*Çin'de öğretmenlere okul yönetiminde veya yerel yönetim politikasında söz hakkı verebilecek gerçek bir sendika yok.*" Kurumsal şikâyet mekanizması olmadığı için öğretmenler toplu protestoya yöneliyor — **öğretmenler işgücünün %2'sinden azı olmasına rağmen CLB Grev Haritası'ndaki eylemlerin ~%4'ünü oluşturuyor**. Başlıca şikâyetler: düşük ücret, sosyal güvenlik yokluğu ve ücret gecikmeleri.

BÖLÜM 138

Singapur: meritokrasinin mimarisi

PSLE (ilkokul bitirme sınavı) 1960'ta başlatıldı. İlk sınavda 30.615 adaydan 13.736'sı geçti, **16.879'u kaldı**.

Streaming rejimi 1979 tarihli Goh Keng Swee raporuyla kuruldu; gerekçe ilkokulda %29, ortaokulda %36 olan okul terk oranıydı.

DÖNEM	YAPI
1980-81	Special (en üst %10) / Express (üst %50) / Normal (kalan %50)
1994	Normal ikiye ayrıldı: N(Academic) ve N(Technical)
2021	PSLE T-score yerine Achievement Level (AL 1-8)
2024	Full Subject-Based Banding: kol etiketleri kaldırıldı, ders bazında G1/G2/G3
2027	Ortak ulusal sınav ve tek sertifika
2028	Yeni lise sonrası kabul çerçevesi

2024 reformu ne kadar reform?

Harvard Kennedy School Student Policy Review'da yayımlanan bir inceleme (2022) şunları buldu:

- FSBB'yi açıklayan **27 okul sitesinin 24'ü (%88)** hâlâ streaming dilini ve kavramını kullanıyordu.
- Elit Integrated Programme okulları ve Spectra Secondary **FSBB'den muaf**.
- N(T) öğrencileri sosyal bilimlerde **G2 üstüne çıkamıyor** ve yılda yalnızca bir ders yükseltebiliyor.

Yazarın nitelemesi: "**streaming'i gizleyen parçalı reform.**"

Yoldaş, ilkeyi çıkar: Bir ayırım rejimini kaldırmak, etiketleri kaldırmak değildir. Ayırımı üreten mekanizma — erken sınav, kurumsal muafiyetler, geçiş sınırları — yerinde kaldığı sürece, adı değişen şey işlevini sürdürür.

BÖLÜM 139

Singapur: özel ders ekonomisi ve meritokrasinin kalıtsallaşması

HANEHALKI ÖZEL DERS HARCAMASI

2013	1,1 milyar S\$
2018	1,4 milyar S\$
2023	1,8 milyar S\$

Ve dağılımı:

AYLIK ÖZEL DERS HARCAMASI

Ortalama	104,80 S\$
En üst %20 gelir grubu	162,60 S\$
En alt %20	36,30 S\$
Fark	4,5 kat

Toplam aylık eğitim harcaması 2018'de 340 S\$ iken 2023'te 404,20 S\$'a çıktı.

Eğitim Bakanlığı bu rakamları parlamento yanıtında doğruladı ve "aşırı özel dersin öğrenme sevincini azalttığını" belirtti.

Kalıtsallaşma

NUS'un IPS Sosyal Sermaye Araştırması (2017), elit ve elit olmayan okul mezunları ile kamu ve özel konutta oturanlar arasında sosyal ağların **"gerçekten karışmadığı"** bulgusuna ulaştı.

Ve sosyolog **Teo You Yenn**'in *This Is What Inequality Looks Like* (2018) kitabı — üç yılda 200'den fazla düşük gelirli kişiyle görüşme, ~90 hane ziyareti — Singapur'da yoksulluğun bir "başarısızlık" olarak nasıl kurulduğunu gösterdi. Kitap 20.000'den fazla sattı ve Straits Times çok satanlar listesinde 38 hafta kaldı.

Meritokrasinin paradoksu şudur:

Bir sistem "herkes yeteneğine göre yükselir" dediğinde, yükselemeyenin durumu bir **yapısal sonuç** olmaktan çıkıp bir **kişisel yetersizliğe** dönüşür.

Yani meritokrasi eşitsizliği azaltmaz — eşitsizliği açıklar ve meşrulaştırır.

BÖLÜM 140

Singapur: vatandaş olmayanın okulu

Devlet okullarında aylık ücretler (2026):

STATÜ	İLKOKUL	ORTAOKUL
Singapur vatandaşı	0 S\$	5 S\$
Daimi oturumlu (PR)	330 S\$	680 S\$

STATÜ	İLKOKUL	ORTAOKUL
ASEAN uyruklu	595 S\$	1.090 S\$
ASEAN dışı yabancı	1.035 S\$	2.190 S\$

Yoldaş, bu tabloda eğitim bir hak değil, bir vatandaşlık ayrıcalığıdır.

Aynı sınıfta, aynı öğretmenle, aynı dersi alan iki çocuktan biri hiçbir şey ödemiyor, diğeri ayda 2.190 dolar ödüyor.

Ve Singapur ekonomisinin işgücünün önemli bir kısmı göçmen emekten oluşuyor. (Work Permit'li göçmen işçilerin çocuklarının okullaşmasına dair kamuya açık sayısal veri bulunamamıştır — bu sessizliğin kendisi bir bulgudur.)

Bu, Kısım VII'de tartıştığımız mülteci çocuk sorununun kurumsallaşmış hali: **eğitim, bir sınır rejiminin parçası olarak kurulmuş.**

BÖLÜM 141

Singapur: zirvedeki sistemin bilançosu

Şimdi Singapur'un iki yüzünü yan yana koyalım.

PISA 2022:

ALAN	SİNGAPUR	OECD ORT.	SIRA
Matematik	575	472	1.
Okuma	543	476	1.
Fen	561	485	1.

Düşük performanslılar: matematikte %8, okumada %11,2, fende %7,8 — dünyanın en düşük oranlarından.

Ve aynı PISA'nın diğer ölçümü:

ESCS (sosyoekonomik statü) bir birim artışın matematik puanına etkisi	51 puan
79 ülke içindeki sırası	2. en yüksek
Test edilen öğrencilerin uluslararası en üst sosyoekonomik beşte birdeki payı	%50
Avantajlı öğrencilerin matematik ortalaması	613

Öğretmenler (TALIS 2024):

	SİNGAPUR	OECD ORT.
Haftalık çalışma	47 saat	41
Sınıfta ders	18 saat	23
"Çok fazla" stres yaşayanlar	%27 (2018: %23)	%19

	SİNGAPUR	OECD ORT.
5 yıl içinde mesleği bırakmayı düşünenler	%29	—
— 30 yaş altında	%40	—

Singapore Teachers' Union 1946'da kuruldu, 13.000'den fazla üyesi var, NTUC'a bağlı — **ve grev/eylem kaydı yok.**

Ruh sağlığı: 2024'te 314 intihar (geçici veri); oran 100.000'de 5,91. **İntihar, altı yıldır 10-29 yaş arası gençlerde ölüm nedenlerinde birinci sırada.**

Bölüm 141'in tek cümlelik özeti:

Dünyanın PISA'da üç alanda da birinci olan sistemi, aynı zamanda sosyoekonomik kökenin sınav puanını en güçlü belirlediği ikinci sistemdir.

Mükemmellik ile eşitlik ayrıldı. Mükemmellik kazandı.

Ve öğretmen haftada 47 saat çalışıyor, 30 yaş altındakilerin %40'ı mesleği bırakmayı düşünüyor, gençlerde birinci ölüm nedeni intihar.

"Singapur modelini uygulayalım" diyen herkese sorulacak soru: hangi kısmını?

BÖLÜM 142

Hong Kong: sömürge mirasından DSS'e

Hong Kong'un okul yapısı (Eylül 2024):

TÜR	İLKOKUL (319.447)	ORTAOKUL (340.607)
Devlet	17.996 (%6)	19.061 (%6)
Sübvansiyonlu (<i>aided</i>)	232.309 (%73)	241.182 (%71)
DSS (Direct Subsidy Scheme)	16.031 (%5)	48.276 (%14)
Uluslararası	22.784 (%7)	20.797 (%6)
Diğer özel	30.327 (%9)	9.926 (%3)

DSS nedir? Kamu sübvansiyonu almaya devam eden, ama buna karşılık **ücret alma ve öğrenci seçme özgürlüğü kazanan** okul modeli.

Ücretler (2025/26): 57 ortaokul ve 21 ilkokul DSS statüsünde. Ortaokulda yıllık ücret **3.060 HK\$** ile **153.760 HK\$** arasında; ilkokulda 7.370 - 86.190 HK\$. 2025'te 40 başvurudan 39 DSS okuluna ortalama **%4,64** ücret artışı onaylandı.

Bölüm 142'nin tezi:**DSS, özelleştirme değil — kamusal okulun içeriden piyasalaştırılmasıdır.**

Okul kamusal kalır, kamu parasını almaya devam eder — ama ücret alır ve öğrenci seçer. Sonuç: ortaöğretim öğrencilerinin %14'ü, yıllık ücreti 153.760 HK\$'a varan okullarda.

Türkiye'de "devlet destekli özel okul" tartışması tam olarak bu modeldir. Ve Fransa'nın sözleşmeli özel okulları da aynı ailedendir. (Bölüm 115.)

Ve uluslararası okullar: 2025/26'da 52 okul, 44.745 öğrenci — **%66,2'si yerli olmayan.**

BÖLÜM 143**Hong Kong: band rejimi ve "özel ders kralları"**

Band rejimi. Ortaöğretime yerleştirmede (SSPA) öğrenciler, ölçeklenmiş iç değerlendirme puanlarına göre bölge çapında üçe bölünür; her Territory Band toplam öğrencinin **üçte birini** kapsar. Band 1 okullar, Band 3 okullar — ve bu sınıflandırma, okulun ve öğrencinin toplumsal konumunu belirler.

Özel ders. Hong Kong Gençlik Hizmetleri Federasyonu'nun 2023 ilkbaharında 342 öğrenciyle yaptığı anket:

Hayatının bir noktasında özel ders almış	%96,7
Hâlen alıyor	%72,2
Üç veya daha fazla derste alıyor	%35,3

Tarihsel seri (Bray & Kwo, 2013): 2004/05'te alt ortaokulda %28,0, üst ortaokulda %33,6 → 2011/12'de 9. sınıfta %53,8, **12. sınıfta %71,8.**

Ve "tutorial king" ekonomisi: Richard Eng yılda 10 milyon HK\$ üzerinde kazanıyor; K. Oten zirvede yıllık **18 milyon HK\$**; YY Lam 2015'te **85 milyon HK\$'lık transfer teklifini reddetti**; orta düzey öğretmenler aylık ~300.000 HK\$.

Yoldaş, ironiyi gör: Bir şehirde öğretmenler yıllarca ücret ve iş yükü mücadelesi verirken, aynı şehirde özel ders sektöründe bir öğretmen yılda 18 milyon HK\$ kazanabiliyor.

Bu, öğretmenliğin "değersiz" olduğunu değil, kamusal öğretmenliğin değersizleştirildiğini gösterir. Piyasa aynı emeğe bambaşka bir fiyat biçiyor — çünkü orada satılan şey öğretmenlik değil, **eleme yarışında avantaj.**

Üniversiteye giriş (2026): 45.545 JUPAS başvurusu; **15.619 kişiye (%34,3)** üniversite veya sübvansiyonlu diploma yeri verildi. Asgari giriş şartını sağlayanların yalnızca **%61'i** kamu üniversitesine yerleşebiliyor — bu oran daha önce %70 idi.

BÖLÜM 144

Hong Kong: 2019'dan sonra — müfredat, sansür ve bir sendikanın yok edilişi

Yoldaş, bu bölüm Türkiye için doğrudan bir uyarı taşıyor.

Öğretmenlere yönelik işlemler

Eğitim Bürosu'na 2019-2021 arasında öğretmenler hakkında **502 şikâyet** ulaştı; 344'ü 2019 protestolarıyla ilgiliydi; **189'u doğrulandı**.

Sonuçlar: **6 öğretmenin kaydı iptal edildi**, 50 kınama, 59 uyarı, 39 yazılı tavsiye, 37 sözlü hatırlatma. 2022'nin ilk dört ayında **8 öğretmenin kaydı ömür boyu iptal edildi**.

Müfredat değişikliği

Liberal Studies dersi 2009'da başlatılmıştı ve eleştirel düşünme, güncel meseleler ve bağımsız araştırma üzerine kuruluydu. Son sınavı **27 Nisan 2023**'te yapıldı.

Yerine gelen ders: **Citizenship and Social Development**. Değişiklikler:

LIBERAL STUDIES	CITIZENSHIP AND SOCIAL DEVELOPMENT
Tam ders saati	%50 azaltıldı
Notlandırma	Geçti/kaldı
Bağımsız araştırma ödevi (IES)	Zorunlu Çin anakarası gezisi
Güncel tartışma	Ulusal güvenlik ve kimlik vurgusu

Eğitim Bürosu'nun gerekçesi: eski müfredat "açık ve esnekti, bir azınlıkça kolayca yanlış yorumlanabiliyordu."

Yoldaş, tabloda tek bir satıra bak: bağımsız araştırma ödevinin yerine zorunlu bir gezi kondu.

Öğrencinin kendi sorusunu sorup kendi cevabını aradığı çalışma, yerini önceden belirlenmiş bir deneyime bıraktı.

Bu, Freire'nin "bankacı eğitim" dediği şeye dönüşün en açık kurumsal ifadesidir. (Bölüm 20.)

Ve sendika

HKPTU — Hong Kong Profesyonel Öğretmenler Sendikası:

Kuruluş	1973
2021'de üye sayısı	95.000'den fazla
Öğretmenler içindeki oranı	~%90
Dağılıma kararı	10 Ağustos 2021
Tasfiyenin tamamlanması	Kasım 2023

Çin devlet medyası sendikayı "kazınması gereken zehirli ur" olarak niteledi; Eğitim Bürosu ilişkilerini kesti; sendika dağılma kararı aldı.

Bölüm 144'ün tezi — ve Türkiye için ders:

Bir kentin öğretmenlerinin yaklaşık %90'ını örgütleyen, 48 yıllık bir sendika, tek bir yazda dağıldı.

Örgütlü olmak tek başına güvence değildir. Belirleyici olan, örgütün hangi hukuki ve siyasal zeminde durduğudur.

Ve bunu **Kısım IV-C ile çapraz oku**: Orada bir sendika yirmi dört yılda kitlesini yavaşça kaybediyor (KESK: %40,3'ten %6,7'ye). Burada bir sendika bir yazda yok ediliyor.

İki farklı yöntem, aynı sonuç. Ve birincisi daha az görünür olduğu için daha tehlikelidir.

BÖLÜM 145

Hong Kong: göç, okul kapanmaları ve bölünmüş dairelerdeki çocuklar

Öğretmen göçü:

YIL	MESLEĞİ BIRAKAN ÖĞRETMEN
2019 öncesi (yıllık ortalama)	~2.000
2019/20	2.380
2020/21	4.000+ (%70 artış)
2021/22	3.551
2022/23	3.334

Emeklilik fonlarından çekilen para 2021/22'de 10,753 milyar HK\$, 2022/23'te 10,139 milyar HK\$ — 2019 öncesi yıllık ~5,2 milyar HK\$ idi.

Öğrenci kaybı ve okul kapanmaları: Ekim 2020-Eylül 2021 arasında ilk ve ortaokulda **30.000 daha az öğrenci**. **Mart 2026'da 15 kamu ilkokulu kapanma riskiyle karşı karşıya** — son yılların rekoru. Primary One sınıfı açmak için asgari 16 öğrenci şartı var ve P1 yerleştirmesinde bir önceki yıla göre 4.000 daha az öğrenci vardı.

Yoksulluk ve konut:

2024, 1. ÇEYREK

Yoksulluk oranı	%20,1 — 1,39 milyon kişi, 619.000 hane
2019'a göre artış	%42,9
En yoksul %10 ile en zengin %10 arasındaki fark	80 kat

Bölünmüş daireler (subdivided flats): ~108.000 birim, ~226.000 kişi — **~33.400'ü 18 yaş altı çocuk**.

Kişi başı alan	48 ft ² (kent ortalaması 161 ft ²)
Medyan kira	4.800 HK\$ = hane gelirinin %41,1'i
Bu hanelerde yoksulluk oranı	%44,7

Yoldaş, son cümleyi Bölüm 111'le birleştir:

Otuz üç bin çocuk, kişi başına 4,5 metrekareden az alanda yaşıyor ve okula gidiyor.

Ve dünyanın en zengin finans merkezlerinden birinde, bu çocuklar aynı sınavda, kendi odası ve özel öğretmeni olan çocuklarla yarışıyor.

Sınav bu farkı ölçüyor. Ve sonucuna "yetenek" diyor.

BÖLÜM 146

Karşılaştırma tablosu: on üç ülke, on ölçüt

ÜLKE	PİYASALAŞMA	ERKEN AYRIM	SINAV BASKISI	ÖĞRETMEN ÖZERKLİĞİ	SENDİKA GÜCÜ	ANADİLİ	KAMUSAL HARCAMA	ÖNE ÇIKAN DERS
Türkiye	Yüksek ve artıyor	14 yaş (LGS)	Çok yüksek	Düşük	Bölünmüş, zayıf	Yasak (seçmeli ders)	Çok düşük (4.032 \$)	Üç koldan kuşatma
Fransa	Yüksek (%17,6 özel, kamudan %73 fon)	Orta	Orta	Orta	Bölünmüş	Merkeziyetçi	Yüksek	Mülkiyetten ayrılan laiklik boşalır
Finlandiya	Çok düşük	16 yaş	Düşük (ama artıyor)	Yüksek (aşınıyor)	Güçlü	İki dilli	Yüksek (azalıyor)	Refah devleti daralınca model çöker
İsveç	Çok yüksek (friskolor)	Geç	Orta	Orta	Orta	Destekli	Yüksek	Piyasalaşma geri alınabilir
Şili	En yüksek (kamu %35)	Orta	Yüksek	Düşük	Mücadeleci	Sınırlı	Orta	Hakkın koşulları, hakkın kendisi kadar önemli
ABD	Yüksek (charter, voucher)	Orta	Çok yüksek	Düşük	Bölgesel, mücadeleci	Sınırlı	Yüksek ama eşitsiz	Test rejimi müfredatı daraltır
Küba	Yok	Yok	Düşük	Orta	Devlet güdümlü	—	Düşük gelir, yüksek çıktı	Seferberlik bir yılda sonuç verir
Kerala	Düşük	Geç	Orta	Orta	Güçlü	Malayalam	Düşük	Toprak reformu eğitim politikasıdır

ÜLKE	PİYASALAŞMA	ERKEN AYRIM	SINAV BASKISI	ÖĞRETMEN ÖZERKLİĞİ	SENDİKA GÜCÜ	ANADİLİ	KAMUSAL HARCAMA	ÖNE ÇIKAN DERS
Vietnam	Orta	Orta	Yüksek	Orta	Devlet güdümlü	Sınırlı	Düşük	Az kaynakla yüksek çıktı mümkün
Çin	Yüksek (双减'a rağmen)	Zhongkao	Çok yüksek	Düşük	Bağımsız sendika yok	Sınırlı	Kır-kent makası açılıyor	Restorasyon okulda görünür
Singapur	Yüksek (özel ders 1,8 mia S\$)	PSLE, 12 yaş	Çok yüksek	Orta	Grev kaydı yok	Dört resmî dil	Yüksek	Mükemmellik eşitliği yener
Hong Kong	Yüksek (DSS)	Band rejimi	Çok yüksek	Daralıyor	Sendika dağıtıldı	Kantonca/Mandarin gerilimi	Yüksek	Sendika bir yazda yok edilebilir
Almanya	Orta	10 yaş	Orta	Orta	Güçlü	Din dersi düzenlenmiş	Yüksek	Erken ayırım en sert biçimi

Tablodan çıkan beş genel sonuç:

1. Erken ayırım yapan her sistemde, ayırım **sınıfsal olarak** işliyor. **2.** Sınav baskısı yüksek olan her sistemde, yanında bir **özel ders piyasası** büyüyor — istisnasız. **3.** Öğretmen özerkliği yüksek olan yerlerde çıktı yüksek; ve özerklik **kamusal harcamaya** bağlı. **4.** Piyasalaşma bir gelişme aşaması değil, bir **politika tercihi** — Norveç ve Şili karşılaştırması bunu gösteriyor. **5.** Ve en önemlisi: **eğitim çıktısını belirleyen en güçlü değişken, eğitim politikası değil — gelir dağılımı ve kamusal harcamadır.** Kerala, Vietnam ve Finlandiya bunun üç ayrı kanıtıdır.

KISIM VIII — ÖZET

Laiklik, Fransa'da bir mülkiyet kavgası olarak doğdu ve bir kılık kıyafet rejimine dönüştü — bu arada kamu bütçesinden özel okullara yılda 8 milyar euro aktı. **Mülkiyet sorusundan ayrılan laiklik kendi kendini boşaltır.**

Finlandiya'nın efsanesi, eğitim politikasından çok refah devletinin ürünüydü — ve refah devleti daralınca eğitim de daraldı: matematikte 2006'ya göre -64 puan, zayıf performanslıların oranı %7'den %25'e.

Şili, piyasalaşmanın kırk yıllık laboratuvarıdır: bugün öğrencilerin yalnızca üçte biri kamu okullarında. Ama aynı ülke, dünyanın en güçlü öğrenci hareketini de üretti — ve gratuidad'ı kazandı. **Kazanılan hakkın koşulları, hakkın kendisi kadar önemlidir: 201.716 öğrenci "geç kaldığı" için hakkını kaybetti.**

Çin, devrim döneminde tarihin en büyük eğitim seferberliklerinden birini yaptı — ve 1977'de gaokao'nun dönüşüyle okulu yeniden bir ayıklama makinesine çevirdi. Bugün hukou rejimi göçmen çocuğu kademe kademe eliyor (ortaokulda %10 → gaokao'da %3) ve kır-kent harcama makası **2013'ten sonra** açıldı. 双减 ise en genel dersi veriyor: **rekabeti üreten ilişki değişmeden piyasayı yasaklamak, onu yeralına indirir.**

Singapur, PISA'da üç alanda birinci — ve sosyoekonomik kökenin puana etkisinde 79 ülke içinde ikinci. **Mükemmellik ile eşitlik ayrıldığında mükemmellik kazanır.**

Hong Kong'da öğretmenlerin %90'ını örgütleyen 48 yıllık sendika **bir yazda dağıldı**; eleştirel düşünme dersinin yerine zorunlu bir gezi kondu. **Örgütlü olmak tek başına güvence değildir.**

KISIM IX

TEKNOLOJİ VE EĞİTİM: KUŞATMA VE İMKÂN

KISIM TEZİ

Teknoloji ne kurtarıcıdır ne düşman. Sorun **mülkiyet, denetim ve yarar** sorunudur.

Bugün eğitime giren teknoloji, dördüncü bir kuşatma koludur: eğitim verisinin merkezîleştirilmesi, öğretmenin mesleki yargısının metriğe teslimi, pedagojinin bir yazılım tedarik kalemine indirgenmesi ve kamusal okulun EdTech için bir pazar olarak kurulması.

Ama aynı teknik kapasite, mülkiyeti değiştirildiğinde bu programın en güçlü aracıdır. Bu kısım üç bölümdür: kuşatma, platform modelinin sınıfsal yetersizliği, ve imkân.

A — KUŞATMA

BÖLÜM 147

Makine tartışması: Marx'ın çerçevesi okula uygulanınca

Kapital'in makineler bölümünde Marx, teknolojiye dair en çok yanlış anlaşılan tespitini yapar. Özetle:

Makine, kendinde ne iyidir ne kötü. Makinenin emek üzerindeki etkisini belirleyen şey, makinenin kimin mülkiyetinde olduğudur.

Marx, makine kırıcılığını reddeder ama makine hayranlığını da reddeder. Sorusu şudur: makine iş gününü kısaltır mı, yoksa uzatır mı? Emeği hafifletir mi, yoğunlaştırır mı? Cevap teknik değil, **mülkiyete** bağlıdır.

Okula uygulayalım

Bir eğitim teknolojisi iki şey yapabilir:

AYNI TEKNOLOJİ	BİR MÜLKİYET REJİMİNDE	BAŞKA BİRİNDE
Otomatik değerlendirme	Öğretmenin evrak yükünü azaltır	Öğretmeni puanlar ve sıralar
Öğrenci verisi	Desteğe ihtiyacı olanı erken görür	"Risk profili" üretir ve damgalar
Uzaktan erişim	Ulaşamayan çocuğa ders götürür	Öğretmen sayısını azaltma gerekçesi olur
Çeviri teknolojisi	Anadilinde eğitimi teknik olarak mümkün kılar	Kullanılmaz — çünkü sorun teknik değildir

Aynı araç, dört farklı sonuç. Aradaki fark teknoloji değil: **kimin elinde, kimin denetiminde, kimin yararına.**

Bu yüzden bu kısımdaki eleştirimiz teknolojiye değil, teknolojinin bugünkü mülkiyet rejimine yöneliktir.

BÖLÜM 148

EdTech: bir sektörün büyüklüğü

EĞİTİMDE YAPAY ZEKÂ PAZARI

2026	10,6 milyar dolar
2030 öngörüsü	42,48 milyar dolar — dört yılda dört kat
2035 öngörüsü	136,79 milyar dolar

Bu rakamları duyduğunda tek bir soru sor yoldaş: **bu para nereden gelecek?**

Cevap: büyük ölçüde **kamu eğitim bütçelerinden.**

Yani öğretmen ataması yapılamadığı, sınıf mevcudunun 40'ı bulunduğu, okul tamiratının velilerden toplandığı bir sistemde, aynı bütçeden **yazılım lisansı, bulut hizmeti, cihaz ve veri altyapısı** satın alınacak.

Ve karşılaştırmayı hatırla (Bölüm 45):

	YILLIK
Dünyanın 44 milyon öğretmen açığını kapatmanın maliyeti	120 milyar dolar
Eğitimde yapay zekâ pazarının 2030 öngörüsü	42,48 milyar dolar

Bu bir teknoloji tartışması değil, bir kaynak dağılımı tartışmasıdır.

BÖLÜM 149

Pandemi: uzaktan eğitimin bıraktığı miras

2020-2021 uzaktan eğitim dönemi, dünya ölçeğinde üç şey bıraktı.

Birincisi: altyapı ve alışkanlık. Okullar, öğretmenler ve aileler dijital platformlara zorunlu olarak alıştı. Pandemi bittiğinde altyapı kalıcılaştı — ve o altyapıyı kuran şirketler eğitim sisteminin içine yerleşti.

İkincisi: eşitsizliğin görünür hale gelmesi. Cihazı, interneti, sessiz bir odası olan çocuk ile olmayan arasındaki fark, pandemide ölçülebilir bir öğrenme kaybına dönüştü. **Ve kayıp, zaten dezavantajlı olanda daha büyüktü.** Finlandiya'nın dijitalleşme bulgusu da bunu doğruluyor. (Bölüm 121.)

Üçüncüsü — ve en kalıcısı: bir söylem. "Eğitim uzaktan da yapılabilirdi" cümlesi, sonraki bütün maliyet düşürme tartışmalarının dayanağı oldu.

Yoldaş, dikkat et: Pandemi bir olağanüstü haldi ve o koşullarda uzaktan eğitim bir zorunluluktur. Ama olağanüstü halde kullanılan bir araç, olağan dönemde bir **norm** olarak sunulduğunda, olağanüstü hal kalıcılaşır.

BÖLÜM 150

MEB Eğitimde Yapay Zekâ Politika Belgesi ve Eylem Planı (2025-2029)

Milli Eğitim Bakanlığı, 2025-2029 dönemi için bir **Eğitimde Yapay Zekâ Politika Belgesi ve Eylem Planı** hazırladı.

Hedef	4
Politika	15
Eylem adımı	40
Takvim	1 yıla kadar 17 adım · 1-3 yıl arası 10 adım · 3-5 yıl arası 13 adım

Dört hedef: 1. Eğitimde yapay zekâ kültürü oluşturmak 2. Öğretim programlarında yapay zekâ alanını artırmak 3. **Yapay zekâ destekli yönetim ve karar alma mekanizmasını desteklemek** 4. Teknoloji, altyapı ve veri analitiğini güçlendirmek

Üçüncü hedefte dur, yoldaş. "Yapay zekâ destekli **yönetim ve karar alma**." Burada konu ders anlatmak değil. Konu **yönetmek**.

Belgede savunulacak şeyler de var: özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler için sesli okuyucu ve işaret dili teknolojileri, dil öğrenimi uygulamaları, bir etik kurul kurulması. **Bunlar değerlidir ve savunulur.** (Bölüm 169.)

Ayrıca **Eğitimde Yapay Zekâ Etik Kılavuzu** 5 Şubat 2026'da yayımlandı; dört ilke: **Adalet, Gizlilik, Şeffaflık, Hesap Verebilirlik**.

Ama bir belge iki metindir

Yazdıkları ve yazmadıkları.

Bu belgede aşağıdaki sorular yanıtızsızdır:

- Öğretmenin performansı bir sistem tarafından puanlanacak mı?
- Puanlanacaksa formülü açık mı, **itiraz mercii kim?**
- Öğrenci verisi hangi sunucularda, **kimin mülkiyetinde** tutulacak?
- Bu veri hangi şirketlerle, hangi sözleşmeyle paylaşılacak?
- Bir öğrenci hakkında sistemin ürettiği "risk" ya da "yönelim" tahmini, onun dosyasına işlenecek mi?

Şeffaflık notu: Bu dosyanın hazırlanması sırasında belgenin tam metnine erişilememiştir. Dolayısıyla eylem adımlarının öğretmen değerlendirmesi, veri toplama ve mahremiyetle ilgili maddelerinin tam listesi çıkarılamamıştır. **Bu, dosyanın en öncelikli araştırma açığıdır ve bir sonraki sürümde kapatılacaktır.**

Ve şunu da not edelim: Bir kamu politika belgesinin tam metnine erişimin bu kadar zor olması, kendi başına bir şeffaflık sorunudur.

BÖLÜM 151

Türkiye Yapay Zekâ Eylem Planı (2026-2030) ve eğitim eksen

2026/9 sayılı Cumhurbaşkanlığı Genelgesi ile yürürlüğe giren **Türkiye Yapay Zekâ Eylem Planı (2026-2030)**, eğitim açısından da belirleyicidir.

PLAN HEDEFLERİ

İki yılda "yapay zekâ okuryazarlığı" eğitimi	5 milyon kişi, 81 ilde
Yetiştirilecek uzman ve profesyonel	115.000
Veri merkezi kapasitesi (2030)	1 GW
Yatırım	10 milyar dolar
Erişime açılacak kamu veri seti	2.000+

Okuryazarlık müfredatına bakalım

Var olanlar: temel yapay zekâ kavramları, üretken araçların kullanımı, kişisel veri farkındalığı, dezenformasyonun tanınması.

Olmayanlar: - Algoritmik yönetim - İşyerinde gözetim - Otomatik kararlara itiraz hakkı - Ölçüm rejimlerinin emek üzerindeki etkisi

Yani öğretilecek olan, aracı kullanmaktır. Araç tarafından yönetilmeye karşı ne yapacağın değil.

Somutlaştıralım. Bir öğretmene "sohbet botuyla ders planı nasıl hazırlanır" öğretmek yararlıdır. Ama o öğretmenin hayatındaki asıl yapay zekâ, birkaç yıl içinde ders başarısını, devamsızlığını, veli memnuniyetini ve sınıf içi "etkileşimini" bir panelde birleştirip sıralayacak olan sistemdir.

Ona lazım olan okuryazarlık şudur: *Bu puan nasıl hesaplanıyor? Düşüğünde ne oluyor? İtiraz edebiliyor muyum? Kime?*

(Bu planın ayrıntılı çözümlemesi için: "Türkiye Yapay Zekâ Eylem Planı Çözümlemesi", Bilgi Müşterekleri.)

BÖLÜM 152

YEĞİTEK'in yeniden yapılanması ve büyük veri

6 Mart 2025'te MEB YEĞİTEK bünyesinde **Yapay Zekâ ve Büyük Veri Uygulamaları Daire Başkanlığı** kuruldu.

Görevleri: yapay zekânın eğitimde kullanım alanlarını belirleyip strateji geliştirmek; okuryazarlık programı ve materyali hazırlamak; büyük veri odaklı stratejiler geliştirmek; **etik standart belirlemek; makine öğrenmesi uygulamalarını hayata geçirmek; veri güvenliği ve gizlilik düzenlemeleri yapmak.**

Ağustos 2026 teşkilat düzenlemesiyle YEĞİTEK'te dört daire oluştu: Yapay Zekâ ve Büyük Veri Uygulamaları, AR-GE ve Ekosistem, Dijital Beceriler, Bilişim Altyapı Sistemleri.

Sistemlerde ne oluyor?

e-Okul'da otomatik ders programı modülü geliştiriliyor. İşlenen veriler: öğretmen branş kodları, şube sayıları, norm kadro tabloları, seçmeli ders talepleri ve **öğretmen boş gün istekleri**. Fen, Sosyal Bilimler ve Anadolu liselerinde pilot test yapılıyor.

Yoldaş, bu masum bir örnek ve tam da bu yüzden öğretici.

Ders programı hazırlamak zahmetli bir iştir; otomatikleşmesi okul müdürünün ve müdür yardımcısının yükünü azaltır. **Bu iyi bir kullanımdır.**

Ama aynı sistem, "öğretmen boş gün isteği" gibi bir veriyi işliyorsa, o veri **başka amaçlarla da kullanılabilir hale gelmiş** demektir. Kimin ne istediği, ne sıklıkla istediği, isteğinin karşılanıp karşılanmadığı — hepsi kayıtlıdır.

Sorun bu modülde değil. Sorun, verinin toplanmasıyla kullanımı arasındaki mesafenin hiçbir kural tarafından korunmamasındadır.

BÖLÜM 153

Okul bir pazar olarak: ETKİM ve kuluçka programları

Basında "sınıflara büyük veri ve ETKİM ayarı" gibi başlıklarla anılan **ETKİM**'in ne olduğunu netleştirelim, çünkü yanlış biliniyor.

ETKİM = "Eğitim Teknolojileri Kuluçka ve İnovasyon Merkezi."

Bir veri toplama sistemi değildir. Bir girişim kuluçka ve hızlandırma programıdır.

Nasıl işliyor? Örnek: "**ETKİM Yıldızlar Hızlandırma Programı**" — MEB ile Yıldız Teknopark iş birliği, lansman **4 Mayıs 2026**. Program: 15 girişimci, 100 saat mentorluk, **MEB içinde pilot uygulama imkânı**, ve sonunda **Demo Day**'de yatırımcı görüşmeleri.

Ve asıl eleştiri burada başlıyor

Bu düzeltme, eleştiriye zayıflatmaz — **güçlendirir**.

Çünkü ETKİM bir veri sistemi değil, bir **piyasa oluşturma mekanizmasıdır**:

1. Bakanlık, özel girişimlere kendi okullarında **pilot uygulama imkânı** sağlıyor.
2. Yani devlet okulu, ürünün test edildiği yer oluyor.
3. Ve pilot uygulama, girişimin yatırımcı karşısındaki değerini artırıyor.
4. Program **Demo Day** ile yatırımcı buluşmasında bitiyor.

Yoldaş, düzeneği tek cümlede söyleyelim:

Kamusal okul, EdTech girişimleri için bir test ortamı ve bir müşteri havuzu olarak kuruluyor.

Ve bunun bedeli, çocukların üzerinde denenilen ürünler ve bakanlığın tedarik zincirine yerleşen şirketlerdir.

Sorulacak sorular: Pilot uygulamalarda hangi veriler toplanıyor? Veli onayı nasıl alınıyor? Protokolde veri yönetişimi maddeleri var mı? Pilot sonrası satın alma süreci nasıl işliyor?

(Protokol süresi ve veri yönetişimi maddeleri kamuya açık kaynaklarda bulunamamıştır.)

Şirket iş birlikleri açısından: MEB ile Microsoft Türkiye arasında bir iş birliği protokolü bulunduğu bilinmekte, ancak tarihi ve kapsamı doğrulanamamıştır. **Bu tür protokollerin metinleri kamuya açık olmalıdır.**

BÖLÜM 154

Veri çitlemesi: okulun ürettiği bilgi kimin malı oluyor?

Bir okul her gün muazzam miktarda veri üretir:

- Yoklama, not, davranış kaydı
- Rehberlik görüşmesi notları
- Sağlık bilgisi, beslenme desteği kaydı
- Ailenin gelir durumu (burs ve destek başvuruları)

- Servis güzergâhı, adres
- Hangi çocuğun hangi çocukla oturduğu, kiminle arkadaş olduğu

Dijital sistemler eklendiğinde buna şunlar da girer: tıklama, ekranda geçen süre, hata örüntüsü, soru çözme hızı, dikkat ölçümü.

Bu veriyi kim üretir? Öğrenci, öğretmen ve veli. Yani **toplum**.

Bu veriye kim sahip olur? İşte bütün mesele bu.

Çitleme kavramı

Bu dosya, olguya **dijital çitleme** diyor: ortak üretilmiş bir kaynağın etrafına çit çekilip özel mülkiyete geçirilmesi.

Tarihte çitleme, köylünün ortak merasına çekilen çitle başladı. Marx bunu *ilkel birikim* olarak çözümledi: sermaye, birikimini üretimle değil **el koymayla** başlattı.

Bugün aynı işlem veriyle yapılıyor.

Ve "bedava" olan neden bedava değil

Bir şirketin okul yazılımını **bedava** vermesi hayırseverlik değildir.

Bedava olan ürün değildir — ürün sensin.

Bir eğitim yazılımı, milyonlarca çocuğun öğrenme örüntüsünü toplayarak kendi modelini eğitir. O model sonra aynı bakanlığa lisansla satılır.

Toplum veriyi bedava verir, ürünü parayla geri alır.

Çitlemenin klasik tarifi budur.

(Bu çözümlemenin genişletilmiş hali için: "Yapay Zekâ Çağında Emek" dosyası, Bilgi Müşterekleri.)

BÖLÜM 155

"Kişiselleştirilmiş öğrenme": bankacı eğitimin otomatikleşmesi

Sektörün en parlak vaadi budur: her çocuğa kendi hızında, kendi seviyesinde eğitim.

Kulağa Freire'nin hayali gibi geliyor, değil mi? **Değil. Tam tersi.**

Nasıl çalışıyor?

Uyarlanabilir öğrenme yazılımının mantığı şudur: öğrenci soru çözer → sistem yanlışları ölçer → bir sonraki soruyu buna göre seçer.

Yani **öğrenme, ölçülebilir küçük birimlere bölünür**. Ve ölçülemeyen her şey sistemin görüş alanının dışında kalır:

- Merak
- Tartışma ve itiraz
- Bir konuyu sevmek
- Bir öğretmene bağlanmak
- Arkadaşıyla birlikte bir şey kurmak
- Bir haksızlığı fark etmek

Ve tarihsel bağlantı

Bölüm 10'da gördük: **Skinner'ın 1950'lerdeki "öğretme makinesi"** tam olarak bu mantıkla çalışıyordu — bilgiyi küçük adımlara böl, her adımda soru sor, doğru cevabı anında pekiştir.

Bugünün en yeni eğitim teknolojisi, davranışçı öğretme makinesinin ekrana taşınmış halidir.

Değişen pedagoji değil, veri toplama kapasitesidir.

Ve Freire'nin kavramıyla (*Bölüm 20*):

Uyarlanabilir öğrenme yazılımı, bankacı eğitimin otomatikleştirilmiş halidir. Öğrenci hâlâ bir hesaptır; fark, artık her öğrenciye ayrı bir hesap açılmasıdır.

Buna "kişiselleştirme" deniyor.

Ve bir şey daha: sınıfın çözülmesi

Kişiselleştirme, sınıfı çözer.

Otuz çocuğun aynı anda aynı şeyi tartıştığı ortam, pedagojik bir zayıflık değil — **toplumsallığın kendisidir**. Vygotsky'nin bütün çerçevesi buna dayanır: **düşünme önce kişiler arasında, sonra kişinin içinde oluşur.** (*Bölüm 14.*)

Herkes kendi tabletine bakıyorsa, orada bir sınıf yoktur. Yan yana oturan otuz kullanıcı vardır.

BÖLÜM 156

Öğretmenin algoritmik yönetimi

Bölüm 7'de Braverman'ın niteliksizleştirme kuramını kurmuştuk. Zincirin son halkası burada tamamlanıyor.

Niteliksizleştirmenin aşamaları:

AŞAMA	NE OLDU
1	Müfredat merkezde yazıldı
2	Ders kitabı ve ders planı merkezden geldi
3	Kazanımlar ölçülebilir birimlere bölündü
4	Başarı, sınav ortalamasıyla ölçüldü
5	Ölçüm otomatikleşti

Beşinci aşamada olan şey şudur: öğretmenin değerlendirilmesi bir insan yargısı olmaktan çıkıp bir **sistem çıktısı** haline gelir.

Neden bu kadar kritik?

Çünkü bir insan yargısına itiraz edilebilir. Müdürünle konuşabilirsin, gerekçe isteyebilirsin, bağlamı anlatabilirsin. **Bir sistem çıktısına itiraz edilemez** — çünkü:

- Formül açıklanmaz ("ticari sır", "algoritma karmaşık")
- İtiraz mercii tanımlı değildir
- Ve sistem "nesnel" sayılır: *"Ben karar vermedim, veri söylüyor."*

Algoritmik yönetimin gerçek gücü, doğru karar vermesinde değil — kararın sorumluluğunu ortadan kaldırmasındadır.

Ve bunun ücret sonucu vardır: **ikame edilebilir emek, ucuz emektir**. Öğretmen ne kadar "uygulayıcı" ve "ölçülen" hale gelirse, yerine ücretli öğretmen, formasyonsuz görevlendirme ya da yazılım koymak o kadar kolaylaşır.

Somut talep: Hiçbir öğretmen algoritmik bir puanla değerlendirilmemelidir. Değerlendirmede otomatik sistem kullanılıyorsa: **formül açık, gerekçe yazılı, itiraz mercii tanımlı ve nihai karar insanda** olmalıdır.

BÖLÜM 157

Dijital panoptikon sınıfta

Okula giren gözetim teknolojisi üç biçimde geliyor:

1. **Yoklama ve giriş-çıkış sistemleri.** Kart, parmak izi, yüz tanıma. Gerekçe: güvenlik ve devam takibi.
2. **Kamera.** Gerekçe: okulda şiddetin önlenmesi. (*Bölüm 103'te gördük: kamera şiddeti önlemez, kaydeder.*)
3. **Davranış puanlama ve "erken uyarı" sistemleri.** Gerekçe: risk altındaki öğrenciyi erken tespit etmek.

Ve asıl soru

Bu sistemlerin "risk" tanımına kim girer?

Devamsızlık yapan çocuk mu? Sınıfta çok soru soran mı? Ailesi göçmen olan mı? Anadili Türkçe olmayan mı? Bir eylemde adı geçen öğretmen mi?

Bunlar paranoya değil, **tasarım sorularıdır**. Ve bir sistem tasarlanırken bu soruları soran kimse yoksa, cevabı sistemin kendisi verir — genellikle **en kolay ölçülebilen şeyi** risk sayarak.

Bir çocuğa on iki yaşında bir "risk puanı" verilmesi, ona atılmış bir damgadır. Ve damgalar dosyada kalır.

Ve altyapının ortaklığı

Yoldaş, en kritik tespit budur:

Okula giren teknik altyapı ile işyerine giren teknik altyapı aynı altyapıdır. Aynı veri havuzları, aynı analitik yöntemler, çoğu zaman aynı tedarikçiler.

Bir şirkete "verimlilik ve risk analizi" olarak satılan ürün ailesi, bir okula "erken uyarı ve rehberlik" olarak satılır.

Bu yüzden gözetime karşı mücadele yalnızca bir işyeri talebi değil, demokratik bir kamu talebidir.

BÖLÜM 158

Üretken yapay zekâ ve ödev: sahte tartışma, gerçek tartışma

Üretken yapay zekâ araçları yaygınlaştığından beri okullarda tek bir soru konuşuluyor: "**Öğrenci ödevini yapay zekâya yaptırıyor, ne yapacağız?**"

Bu sahte tartışmadır. Neden?

Çünkü sorunun kaynağı yapay zekâ değil. Sorunun kaynağı, **ödevin ne için verildiğidir**.

Bir ödev, öğrencinin bir metni yeniden üretmesini istiyorsa — özet çıkar, tanım yaz, konuyu anlat — o ödev zaten yapay zekâdan önce de öğrenme üretmiyordu. Kopyalanabilirdi, ezberlenebilirdi, ağabeyden alınabilirdi.

Yapay zekâ, kötü ödevi imkânsız hale getirmedi. Kötü ödevin kötülüğünü görünür kıldı.

Gerçek tartışma nedir?

Üç soru:

- Ödev neyi ölçüyor?** Eğer bir ödev, öğrencinin **süreç** içinde ne yaptığını değil yalnızca **çıktıyı** ölçüyorsa, o ödevin sorunu yapay zekâ değildir.
- Ölçmeyi nasıl değiştireceğiz?** Sözlü savunma, sınıf içi üretim, birlikte çalışma, süreç dosyası (portfolyo), taslakların değerlendirilmesi. (Bölüm 173.)
- Ve asıl mesele: eşitsizlik.** Yapay zekâya erişimi olan ve onu iyi kullanmayı bilen çocuk ile olmayan arasında bir fark açılıyor. **Bu, kültürel sermayenin yeni biçimidir.** (Bölüm 5.)

"Yasaklayalım mı, serbest bırakalım mı" tartışması yanlış tartışmadır.

Doğru soru: Bu araca kim, hangi koşullarda erişiyor ve okul bu farkı kapatıyor mu, büyütüyor mu?

Ve öğretmen için pratik bir kural: **Aracı yasaklamak yerine, aracın çıktısını eleştirmeyi öğret.** Bir metni yapay zekâyâ yazdırıp sonra o metnin nerede yanlış olduğunu bulmak, iyi bir derstir.

B — PLATFORM MODELİNİN SINIFSAK YETERSİZLİĞİ

BÖLÜM 159

MOOC vaadi ve çöküşü

2012'de "MOOC yılı" ilan edildi. Vaat büyüktü:

"Dünyanın en iyi üniversitelerinin dersleri, herkese, bedava."

Coursera, edX, Udacity kuruldu. Basın, üniversitenin sonunun geldiğini yazdı. Eğitimin "demokratikleşeceği" söylendi.

On dört yıl sonra ne oldu?

Ders bedava olmaktan çıktı (sertifika ücretli oldu, sonra dersler de). Platformlar kâr arayışına girdi. Ve **2026'da sektörün iki büyük oyuncusu birleşti.** (Bölüm 165.)

Yoldaş, Illich'i hatırla (Bölüm 23): 1971'de okulun kaldırılıp yerine gönüllü, merkezsiz "öğrenme ağları" kurulmasını önermişti.

MOOC'lar tam olarak o ağlardır. Ve elli yıl sonra piyasa tarafından hayata geçirildiler.

Illich'in ütopyası, piyasanın distopyası olarak gerçekleşti.

BÖLÜM 160

Tamamlanma oranları: rakamın anlamı

Sektör eleştirisinde en çok kullanılan rakam "MOOC'ların tamamlanma oranı %5-15" iddiasıdır. Bu rakam ABD'li büyük platformların ücretsiz kurslarına dayanır.

Ama daha dikkatli bir akademik çalışma tabloyu karmaşılaştırıyor. **Celik & Cagiltay, Open Praxis (2024)** — Türkiye'de Bilgeş platformunda 4 MOOC, N=15.805:

ÖLÇÜM YÖNTEMİ	ORAN
Geleneksel (kayıtlılara oran)	%30,02
Aktif başlayanlara oran	%43,08
Öğrenci niyetine göre	%48,13

ÖLÇÜM YÖNTEMİ

ORAN

Hiç başlamayanlar

%30,31

Kurs bazında kayıtlılara oran: %44,05 / %20,08 / %12,30 / %18,12.

Yoldaş, dürüst olalım: bu bulgu bizim argümanımızı zayıflatmaz — netleştirir.**Asıl mesele tamamlanma yüzdesi değil, kimin tamamladığıdır.**

Ve tam da burada bir veri açığı var: bu çalışma tamamlamayı eğitim düzeyi, gelir ya da istihdam durumuna göre ayırtmıyor.

Bu yüzden iddiayı veri olmadan değil, soru olarak kuruyoruz:

Çevrimiçi kursu tamamlayanlar kimlerdir? Zaten eğitilmiş, zaten istihdamlı, zaten kendi zamanını yönetebilen kişiler mi? Yoksa eğitime en çok ihtiyaç duyanlar mı?

Bu sorunun cevabı, "erişim eşitlik" iddiasının kaderini belirler. Ve cevabı henüz kamusal olarak bilinmiyor.

BÖLÜM 161

Udemy modeli: içerik, kullanıcı, serbest çalışan

Platform modelinin üç kurucu indirgemesi vardır:

KLASİK EĞİTİM

PLATFORM MODELİ

Bilgi

İçerik

Öğrenci

Kullanıcı / müşteri

Öğretmen

Serbest çalışan içerik üreticisi

Okul

Pazar yeri

Değerlendirme

Tamamlama yüzdesi ve yıldız puanı

Ölçek (2025): **85.000'den fazla eğitmen, 250.000'den fazla kurs, 75 dil.** 2024 sonunda 77 milyon öğrenci.

Ve mali durum (FY2025): Toplam gelir **789,8 milyon dolar** (%0 büyüme); abonelik geliri 566,0 milyon dolar (+%8); net kâr 3,8 milyon dolar (2024'te 85,3 milyon dolar zarar). Udemy Business geliri 524,1 milyon dolar.

Dikkat: gelirin %0 büyüdüğü bir yılda kâra geçilmiş. Bu, gelirin artmasıyla değil, **maliyetin düşürülmesiyle** olur.

Ve bir platformun en büyük maliyet kalemi, içerik üreticisine ödediği paydır. Bölüm 162 bunun rakamlarıdır.

BÖLÜM 162

Platformda ücretin tek taraflı düşürülmesi

Udemy'nin resmî gelir paylaşımı oranları:

SATIŞ KANALI	EĞİTMEN PAYI
Eğitmenin kendi kuponu / referans linki	%97
Udemy'nin pazarlama kanalı (kupsuz)	%37
Connect 1:1 koçluk	%80

Ve asıl kritik olan **Udemy Business** (kurumsal abonelik) havuzu. Havuzun dağıtım kuralı: her eğitmenin payı, tüm UB kurslarında **tüketilen toplam dakika içindeki payına** eşit.

Havuzla ayrılan pay — düşüş takvimi:

TARİH	HAVUZ PAYI
2024 öncesi	%25
Ocak 2024	%20
Ocak 2025	%17,5
Ocak 2026	%15

Yoldaş, bu tablo bu bölümün kalbidir.

İki yılda havuz payı %25'ten %15'e indi — %40'lık bir kesinti. Marketplace oranı (%37) değişmedi.

Yani platform, gelirini abonelik modeline kaydırırken eğitmenin payını sessizce daralttı.

Ve eğitmenin bu karara itiraz mekanizması yok. Sözleşme tek taraflı değiştirildi; bir duyuru metniyle.

Bu, algoritmik yönetimin en saf biçimlerinden biridir: emekçinin ücreti, karşı tarafın tek imzasıyla düşürülür. Ne toplu sözleşme vardır, ne itiraz süreci, ne de grev imkânı — çünkü ortada hukuken bir "işçi" yoktur.

BÖLÜM 163

Fiyat denetimi: 199,99 dolarlık kurstan kalan 8,51 dolar

Platformda eğitmenin fiyat üzerinde denetimi de sınırlıdır:

- **29 sabit fiyat basamağı**, 19,99 - 199,99 dolar arası. Basamak dışına çıkılamaz.
- Yeni eğitmenler otomatik olarak **Deals Program'a** dahil edilir; platform kursu **9,99 dolara kadar indirebilir.**
- Programdan çıkmak mümkündür — ama kurs, platformun pazarlama kanallarından (arama reklamları, sosyal yerleşimler) düşer. Yani görünmez olur.

Örnek hesap: 199,99 dolar listeli bir kurs 22,99 dolara satıldığında (%88 indirim), eğitime **8,51 dolar** kalır. Mobil satışta efektif oran ~%25,9; KDV'li AB satışında ~%30,8.

Bu düzenek, Marx'ın *Kapital*'de tarif ettiği bir mekanizmanın dijital hâlidir:

Üretici, ürününün fiyatını belirleyemez; dağıtım kanalını denetleyen taraf belirler. Ve üretici o kanala mecburdur, çünkü kanal dışında görünmez olur.

Tefeci ile küçük üretici arasındaki ilişki neyse, platform ile eğitmen arasındaki ilişki odur.

BÖLÜM 164

Gelir dağılımı: güç yasası

200.000'den fazla kurs üzerinde yapılan bağımsız bir analiz (*SellCoursesOnline*; veri toplama Şubat-Nisan 2023, güncelleme Şubat 2024):

BULGU	DEĞER
Ortalama yıllık eğitmen kazancı	3.306 dolar
Yılda 1.000 doların altında kazanan eğitmen	%75
Tam zamanlı gelir (>50.000 dolar/yıl) elde eden	%1
En üstteki %1'in toplam kazançtaki payı	%50'den fazla
Altteki %50'nin payı	%1
2020 sonrası katılan eğitmenin ortalama kazancı	2.100 dolar
2020 öncesi katılanların ortalaması	5.400 dolar
2020 sonrası açılan kursların ömür boyu kaydı <100 olan oranı	%50

Bölüm 164'ün tek cümlelik özeti:

Eğitmenlerin dörtte üçü yılda bin doların altında kazanıyor; en üstteki yüzde bir, toplam kazancın yarısından fazlasını alıyor.

"Herkes öğretmen olabilir, herkes kazanabilir" vaadi, pratikte bir piyango biletidir.

Ve dikkat: 2020 sonrası katılanların ortalaması, öncekilerin **yarısından az**. Yani platform doydukça, geç gelenin şansı azalıyor. Bu, klasik bir **erken giren avantajı** dağılımıdır — ve her platform ekonomisinde görülür.

BÖLÜM 165

Coursera–Udemy birleşmesi: hikâyesinin sonu

4 Şubat 2026: Coursera ile Udemy arasında kesin birleşme anlaşması duyuruldu. Udemy hissedarına hisse başına 0,800 Coursera hissesi verilecek; kapanışın **2026'nın ikinci yarısında** olması bekleniyor. Birleşme sonrası ölçek: **290 milyon öğrenci, 95.000 eğitmen.**

Yoldaş, hikâyeyi baştan sona oku:

2012: "Dünyanın en iyi üniversiteleri herkese bedava." Eğitim demokratikleşecek. **2020'ler:** Ücretli sertifika, ücretli kurs, kurumsal abonelik modeli. **2024-2026:** Eğitmen payı %25'ten %15'e. **2026:** Sektörün iki büyük oyuncusu birleşiyor.

On dört yıllık "demokratikleşme" hikâyesi, sermayenin merkezileşmesiyle bitiyor.

Ve bu, Marx'ın *Kapital*'de tarif ettiği sürecin ders kitabı örneğidir: rekabet, tekelleşmeyi üretir. Rekabet eden sermayeler birbirini yer; kalanlar birleşir; ve piyasa birkaç oyuncunun elinde toplanır.

Eğitim piyasasında olan tam olarak budur. Ve "erişimin genişlemesi" diye başlayan hikâye, "kimin elinde" sorusuyla bitiyor.

BÖLÜM 166

Sertifika enflasyonu, mikro-yeterlilikler ve "beceri" söylemi

Platform ekonomisinin ürettiği üç kavramı çözümleyelim.

- 1. Sertifika enflasyonu.** Bir belge ne kadar kolay elde edilirse, o kadar az şey ifade eder. Bir sertifikanın değeri, onu almayanların sayısına bağlıdır. Herkes alabildiğinde hiç kimse için avantaj olmaz — ama **almamak dezavantaj olur.** Yani sertifika, bir yükselme aracı olmaktan çıkıp bir **giriş bileti** haline gelir.
- 2. Mikro-yeterlilikler (micro-credentials).** Diplomanın parçalanması. Bir alanı bütün olarak öğrenmek yerine, ayrı ayrı rozetler toplamak. **Braverman'ın niteliksizleştirme çerçevesiyle oku:** bir mesleği parçalara ayırmak, o mesleğin bütününe kavrayan emekçiye olan ihtiyacı azaltır.
- 3. "Beceri" söylemi.** Ve bu en önemlisi.

Egemen anlatı şudur: *"İşsizlik var çünkü insanların becerileri piyasanın ihtiyacına uymuyor. Çözüm: beceri kazandırmak."*

Bu söylemin sınıfsal işlevi nedir?

İşsizliği yapısal bir sorundan bireysel bir yetersizliğe çevirmek.

Ve sonuç: iş bulamayan kişi kendini suçlar; işsizlik bir birikim sorunu değil bir eğitim sorunu sayılır; ve çözüm olarak — kime? — **eğitim sektörüne** para akıtılır.

Çin'de yılda **12,7 milyon üniversite mezunu** varken genç işsizliği **%17,9** ise, sorun beceri eksikliği değildir. (Bölüm 137.)

(Bu söylemin ayrıntılı çözümlemesi Bölüm 180'de.)

BÖLÜM 167

Ders: erişim eşitlik değildir

Bu alt bölümü üç cümlelik bir sonuç ve dört maddelik bir kabulde kapatalım.

- 1. Erişim eşitlik değildir.** Bir dersin herkese açık olması, herkesin ondan yararlanabileceği anlamına gelmez. Zamanı, sessiz bir odası, bağlantısı, ön bilgisi ve öz-yönetim alışkanlığı olanlar yararlanır. **Erişimi eşitlemek, koşulları eşitlemez.**
- 2. İçerik pedagoji değildir.** Video ders, kitap ya da metin — hiçbiri tek başına öğretmez. Öğrenme, geri bildirimli ve toplumsal bir süreçtir. (*Vygotsky, Bölüm 14.*)
- 3. Sertifika nitelik değildir.** Bir belgenin varlığı, bir yetkinliğin varlığını göstermez.

Ama platformdan alınabilecek dört şey var

Dosya, platform modelini reddediyor — ama ürettiği bazı imkânları reddetmiyor:

- 1. Erişim altyapısı.** Uzaktaki bir öğrenciye, engelli bir öğrenciye, çalışan bir yetişkine ders ulaştırma kapasitesi gerçektir ve kamusal olarak kurulabilir.
- 2. Modüler yapı.** Bir konunun kısa, odaklı parçalara bölünmesi, yetişkin eğitiminde ve mesleki gelişimde işe yarar — yeter ki bütünle bağı korunsun.
- 3. Ölçekte kaynak paylaşımı.** Bir öğretmenin hazırladığı iyi bir materyalin binlerce öğretmene ulaşması, ancak dijital altyapıyla mümkündür. (*Bölüm 168 ve 172.*)
- 4. Ve öğrenme verisinin pedagojik kullanımı.** Hangi konuda hangi öğrencilerin takıldığını görmek, öğretmen için değerli bir bilgidir — **veri öğretmenin elinde kaldığı sürece.**

Yani sorun platformun teknik biçiminde değil, mülkiyet ve amaç yapısındadır.

Aynı altyapı kamusal ve özgür yazılım temelli kurulduğunda, dördü de kazanılabilir — ve hiçbiri satılmaz.

Bunun programı bir sonraki alt bölümdedir.

C — İMKÂN: TEKNOLOJİNİN BAŞKA TÜRLÜ KULLANIM MODELLERİ

Buraya kadar kuşatmayı anlattık. Şimdi asıl soruyu soralım: aynı teknik kapasite, sınıfsal olarak başka türlü kurulduğunda ne yapabilir?

BÖLÜM 168

Özgür yazılım ve açık ders kaynakları

İlke: Kamu parasıyla üretilen her materyal, kamuya açık lisansla yayımlanmalıdır.

Bu, radikal bir talep değil — pek çok ülkede uygulanan bir kamu maliyesi ilkesidir: vergiyle finanse edilen bir ürün, vergiyi ödeyenin malıdır.

Somut kapsamı:

- **Ders kitapları ve materyaller** açık lisansla (CC BY-SA) yayımlanır; öğretmen uyarlayabilir, çoğaltabilir, geliştirebilir.
- **Okul yazılımları özgür yazılım olur:** kaynağı açık, denetlenebilir, kamu tarafından geliştirilebilir, tedarikçiye bağımlı olmayan.
- **Kamu ihalelerinde özgür yazılım tercih edilir.**

Neden bu kadar önemli?

Birincisi: bağımlılık. Kapalı bir yazılıma bağlanan bir bakanlık, o şirketin fiyat ve koşullarına bağlanır. Sözleşme yenilenmediğinde veriye erişim kaybedilebilir.

İkincisi: denetlenebilirlik. Bir öğrenciyi puanlayan ya da bir öğretmeni değerlendiren sistemin kodu kapalıysa, o sistemin ne yaptığı bilinemez. **Kapalı kod, hesap verilemez karar demektir.**

Üçüncüsü — ve bu dosyanın çerçevesi açısından asıl olan: çitlemenin tersi. Açık lisans, dijital çitlemenin panzehiridir: kaynak müşterek kalır. (Bölüm 154.)

Somut talep: MEB'in ürettiği ve satın aldığı bütün eğitim materyalleri ve yazılımları için **açık lisans ve açık kaynak zorunluluğu.**

BÖLÜM 169**Erişilebilirlik: yapay zekânın gerçek kazanımı**

Yoldaş, burası dosyanın teknolojiye en açık olduğu yerdir — ve haklı olarak.

Yapay zekânın tartışmasız en büyük eğitim kazanımı **erişilebilirliktir**:

- **Görme engelli öğrenci için** metin okuyucu, görüntü betimleme, ekran okuyucu.
- **İşitme engelli öğrenci için** gerçek zamanlı altyazı ve işaret dili çevirisi.
- **Disleksili öğrenci için** metin-ses dönüşümü ve okumayı kolaylaştıran biçimlendirme.
- **Konuşma güçlüğü olan öğrenci için** alternatif iletişim araçları.
- **Hareket kısıtı olan öğrenci için** ses ve göz hareketiyle kontrol.

MEB'in Eğitimde Yapay Zekâ Politika Belgesi'nde özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler için sesli okuyucu ve işaret dili teknolojilerinin yer alması **doğru ve desteklenmesi gereken bir maddedir.**

Ve bu, Zagorsk deneyiminin bugünkü teknik karşılığıdır (Bölüm 17): sağır-kör bir çocuğun üniversite bitirebildiğini gördük. Yöntem, dünyaya erişimin **başka bir kanaldan** kurulmasıydı.

Teknoloji tam olarak bunu yapabilir: kanal açar.

Ama bir koşulla. Erişilebilirlik teknolojisi bir **hak** olarak, kamusal ve ücretsiz sağlanmalıdır. Ailenin satın alabileceği bir ürün olarak sunulduğunda, engelli çocuklar arasında yeni bir eşitsizlik üretir.

BÖLÜM 170

Anadili ve çeviri: çokdilli eğitimin teknik olarak mümkün hale gelmesi

Bu bölüm, Kısım V ile doğrudan bağlantılıdır ve dosyanın en somut önerilerinden birini taşır.

Bugünkü teknik durum

Makine çevirisi, konuşma tanıma ve metin-ses dönüşümü teknolojileri, on yıl önce mümkün olmayan şeyleri mümkün kıldı:

- Bir ders materyalinin birden fazla dile hızla çevrilmesi
- Sesli materyal üretimi (okuma yazma öncesi çocuklar için kritik)
- Öğretmen için iki dilli sınıf materyali hazırlama
- Ve öğrencinin kendi dilinde soru sorup cevap alabilmesi

Ve buradan çıkan argüman

Bölüm 78'de gördük: Türkiye'de on beş yılda **132 Kürtçe öğretmeni** atandı; ~2.000 mezundan 199'u okula girebildi.

Bu tabloya karşı sıkça öne sürülen gerekçe şudur: *"Materyal yok, öğretmen yok, altyapı yok."*

Yoldaş, bugün bu gerekçe teknik olarak geçersizdir.

Materyal üretiminin maliyeti, on yıl öncesinin çok altındadır. Ders kitabı çevirisi, sesli materyal, sözlük, alıştırma seti — bunların hepsi bugün kamusal bir programla, makul bir bütçeyle üretilebilir.

Yani engel teknik değil, siyasaldır. Ve bu, tam olarak bizim baştan beri söylediğimizdir.

Ve bu, yalnızca Kürtçe için geçerli değil. Arapça konuşan mülteci çocuklar, farklı anadillere sahip topluluklar, işaret dili kullanan öğrenciler — hepsi aynı teknik imkândan yararlanabilir.

Somut öneri: Kamusal, açık lisanslı bir **çokdilli eğitim materyali havuzu**. Üretimi kamusal, lisansı açık, erişimi ücretsiz. Bu, Bölüm 88'in altıncı maddesinin teknik ayağıdır.

BÖLÜM 171

Öğretmenin yükünü gerçekten azaltmak

"Yapay zekâ öğretmenin yükünü azaltacak" cümlesi doğru olabilir — **ama hangi yükü azalttığına bağlı.**

İki tür yük

AZALTILABİLİR VE AZALTILMALI

Evrak, form, rapor

Yoklama girişi, not girişi

AZALTILMAMALI

Öğrenciyi tanımak

Ödevi okuyup geri bildirim vermek

AZALTILABİLİR VE AZALTILMALI

AZALTILMAMALI

Nöbet çizelgesi, ders programı

Ders tasarlamak

Tekrar eden idari yazışma

Veliyle konuşmak

Sınav sorusu bankası derleme

Bir çocuğun neyi anlamadığını anlamak

TALIS 2024 verisi Singapur'da öğretmenin haftada **47 saat** çalıştığını, ama bunun yalnızca **18 saatinin sınıfta ders** olduğunu gösteriyor. Yani öğretmenin zamanının çoğu, öğretmenlik dışı işlerde geçiyor.

İşte teknolojinin gerçek ve savunulabilir kullanımı burasıdır: sağ sütuna değil, sol sütuna dokunmak.

Ölçüt basit: Bir eğitim teknolojisi, öğretmenin **öğrenciyle geçirdiği zamanı artırıyor**sa iyidir. **Azaltıyorsa** — ya da öğretmen sayısını azaltma gerekçesi olarak kullanılıyorsa — kötüdür.

Somut talep: MEB'in yapay zekâ eylem planındaki her eylem adımı için tek bir soru: *"Bu adım öğretmenin öğrenciyle geçirdiği süreyi artırıyor mu?"*

BÖLÜM 172

Kolektif ders tasarımı: lesson study ve dijital ortak yapım

Lesson study (Japonca *jugyō kenkyū*), Japonya kökenli bir öğretmen gelişim yöntemidir ve mantığı şudur:

1. Bir grup öğretmen birlikte bir ders tasarlar.
2. Biri o dersi işler, diğerleri gözlemler.
3. Sonra birlikte tartışır ve dersi geliştirir.
4. Ve sonuç yazılı olarak paylaşılır.

Neden bu kadar önemli?

Çünkü Braverman'ın tarif ettiği tasarım-uygulama ayrımının **tersini** yapar: tasarımı merkeze değil, **öğretmen kolektifine** verir. (Bölüm 7.)

Ve öğretmeni birbirinden yalıtın bir sistemde, bu tek başına politik bir pratiktir.

Dijital ortak yapımın imkânı

Bugünün teknik altyapısı bunu ölçeklendirebilir:

- Açık lisanslı, ortak düzenlenebilir ders materyali havuzları
- Öğretmenlerin kendi materyallerini paylaştığı, sürüm takibi olan platformlar
- Ders kayıtlarının (gönüllülük temelinde ve mahremiyet korunarak) meslektaş değerlendirmesine açılması
- Ve branş temelli çevrimiçi öğretmen toplulukları

Ama bir uyarıyla: Bu platform **kamusal ve özgür yazılım temelli** olmalıdır. Öğretmenin ürettiği materyalin telifi öğretmende ve kamuda kalmalıdır.

Çünkü aksi halde ne olduğunu biliyoruz: Öğretmenlerin gönüllü emeğiyle üretilen içerik havuzu, bir şirketin varlık kalemi haline gelir. Ve öğretmen, kendi ürettiği materyale aboneliğe erişir. (Bölüm 154.)

BÖLÜM 173

Değerlendirmenin dönüşümü: sıralama yerine süreç

Bölüm 12'de ölçmenin tiranlığını, Bölüm 158'de üretken yapay zekânın ödev tartışmasını gördük. Şimdi alternatifi kuralım.

Sorun: Tek seferlik, çıktı odaklı, sıralayıcı değerlendirme. **Alternatif:** Süreç odaklı, çoklu ölçütlü, geliştirici değerlendirme.

Pratik biçimleri:

BİÇİM	NE ÖLÇER
Portfolyo	Zaman içindeki gelişim; taslaklar, denemeler, düzeltmeler
Sözlü savunma	Öğrencinin kendi ürettiğini açıklayabilmesi
Sınıf içi üretim	Süreci gözlemlenebilir kılma
Akran değerlendirmesi	Ölçüt geliştirme kapasitesi
Grup çalışması	Kolektif üretim becerisi
Öz-değerlendirme	Kendi öğrenmesini yönetme

Ve teknolojinin buradaki rolü

Yoldaş, ironiyi gör: **süreç değerlendirmesi, geleneksel sınavdan çok daha fazla emek ister** — ve bu yüzden kalabalık sınıflarda uygulanamaz diye reddedilir.

İşte teknolojinin savunulabilir kullanımı tam burada: portfolyo yönetimi, taslak takibi, geri bildirim arşivi ve süreç kaydı, dijital araçlarla **öğretmenin yükünü artırmadan** mümkün hale gelebilir.

Yani teknoloji, sıralamayı hızlandırmak için değil, sıralamadan vazgeçmeyi mümkün kılmak için kullanılabilir.

Ama bu bir tercihtir ve kendiliğinden olmaz. Bugün piyasadaki ürünlerin ezici çoğunluğu birinci işi yapıyor.

BÖLÜM 174

Simülasyon ve laboratuvar: politeknik eğitimin dijital ayağı

Bölüm 2'de Marx'ın politeknik eğitim programını gördük: üretimin genel ilkelerinin ve temel süreçlerinin öğretilmesi, aletlerin gerçekten kullanılması.

Bu programın önündeki en büyük pratik engel **maliyettir**: atölye, laboratuvar, makine, malzeme, güvenlik.

Simülasyon teknolojileri bu engeli kısmen aşabilir:

- **Sanal laboratuvar:** Pahalı ya da tehlikeli deneylerin güvenli biçimde yapılabilmesi
- **Devre ve mekanizma simülasyonu:** Elektrik, mekanik ve hidrolik sistemlerin görünür kılınması
- **Üretim süreci modelleri:** Bir fabrikanın, bir enerji santralinin, bir tarım döngüsünün bütün olarak izlenebilmesi
- **Kodlama ve algoritma:** Bir algoritmanın nasıl karar verdiğinin somut olarak gösterilmesi

Son maddeyi özellikle vurgulayalım.

Politeknik eğitim "üretimin bütününe kavratmak"sa, bugün üretimin merkezinde **algoritma** vardır. Bir öğrencinin bir algoritmanın nasıl karar verdiğini, hangi verilerle eğitildiğini ve nerede yapıldığını **kendi elleriyle** görmesi — bugünün politeknik eğitimidir.

Ve bu, Bölüm 151'de eksik bulduğumuz "yapay zekâ okuryazarlığı" içeriğinin doğru hâlidir: aracı kullanmayı değil, aracın nasıl karar verdiğini öğretmek.

Ama bir uyarı: Simülasyon, gerçek atölyenin yerine geçmez. Ekranda devre kurmak ile lehim yapmak aynı şey değildir. **Simülasyon bir tamamlayıcıdır, bir ikame değil** — ve "atölye pahalı, simülasyon ucuz" mantığıyla kullanıldığında politeknik eğitimin içi boşalır.

BÖLÜM 175

Öğretmen nasıl değişecek? — güçlendirilen ile ikame edilen arasındaki fark

Yoldaş, bu bölüm dosyanın en pratik ayrımını taşıyor. Ezberle:

GÜÇLENDİRİLEN ÖĞRETMEN	İKAME EDİLEN ÖĞRETMEN
Araç onun elinde	Araç onu ölçüyor
Ne kullanacağına o karar veriyor	Sistem merkezden dayatılıyor
Ürettiği materyalin telifi onda	Ürettiği içerik platformun varlığı
Teknoloji evrak yükünü alıyor	Teknoloji pedagojik kararı alıyor
Verinin ne söylediğini o yorumluyor	Veri onun yerine karar veriyor
Sonuç: daha çok öğrencilik zamanı	Sonuç: daha az öğretmen kadrosu

Ölçüt tek bir soruyla belirlenir:

Bu teknoloji öğretmenin yargı alanını genişletiyor mu, daraltıyor mu?

Genişletiyorsa savunulur. Daraltıyorsa, ne kadar "yenilikçi" olursa olsun, karşı çıkılır.

Ve bir uyarı: reddetmek de bir tuzaktır

Dosya teknoloji karşıtlığı yapmaz. Ve bunun bir nedeni ilkesel, bir nedeni stratejiktir.

İlkesel neden: Erişilebilirlik, çokdillilik ve evrak yükü gibi alanlarda teknoloji gerçek kazanım üretir.

Stratejik neden — ve bu daha önemlidir:

Teknolojiyi topyekûn reddeden bir öğretmen hareketi, teknolojinin nasıl kurulacağı tartışmasının dışında kalır.

Ve o tartışma, öğretmen orada olmasa da yapılacaktır — yalnızca öğretmensiz yapılacaktır.

Bu, Kısım I'de kurduğumuz tezin bir başka uygulamasıdır: **alanı terk etmek, alanı karşı tarafa hediye etmektir.**

BÖLÜM 176

Öğretmenin yeni rolü: kolektifin örgütleyicisi

Peki teknoloji doğru kurulduğunda öğretmen ne yapar?

Yapmadığı şey: İçerik aktarmak. Bir konuyu anlatan iyi bir video, ortalama bir anlatımdan daha iyi olabilir; ve bu bir tehdit değil, bir imkândır — çünkü öğretmenin zamanını boşaltır.

Yaptığı şeyler:

- 1. Öğrenme sürecinin tasarımcısı.** Hangi soruyla başlanacak, hangi sırayla ilerlenecek, hangi noktada tartışma açılacak — bunlar pedagojik kararlardır ve merkezden verilemez.
- 2. Kolektifin örgütleyicisi.** Vygotsky'yi hatırla (*Bölüm 14*): **öğrenme önce kişiler arasında, sonra kişinin içinde oluşur.** Bir sınıfta çocukların birbirinden öğrenmesini örgütlemek, öğretmenin en yüksek nitelikli işidir — ve hiçbir yazılımın yapamayacağı iştir.
- 3. Ilyenkov'un anlamında etkinlik kurucusu.** Bir kavramı öğretmek, o kavramı üreten etkinliği yeniden kurmaktır. (*Bölüm 16.*) Bu, tasarım gerektirir.
- 4. Yorumcu.** Veri bir şey söylemez; veri yorumlanır. "Bu çocuk matematikte zayıf" bir veridir; "bu çocuk problemi anlıyor ama işlem hatası yapıyor, çünkü acele ediyor, çünkü evde ders çalışacak sessiz bir yeri yok" bir **yorumdur** — ve yalnızca öğretmen yapabilir.
- 5. Ve savunucu.** Öğrencinin sistem karşısındaki savunucusu. Bir algoritmanın "risk" dediği çocuk için "hayır, bu çocuk şu nedenle böyle davranıyor" diyebilen kişi.

Yoldaş, öğretmenin geleceği burada:

Bilgiyi taşıyan kap olmaktan çıkıp, öğrenmenin ve savunmanın öznesi olmak.

Ve bu rol, öğretmeni ikame edilebilir kılmaz — tersine, ikame edilemez kılar.

BÖLÜM 177

Yeni modellere açıklık: hangileri savunulur, hangileri kılıftır?

Eğitim gündeminde dolaşan "yeni model"lerin hepsi aynı değildir. Bir ayrım cetveli kuralım.

MODEL	SAVUNULUR MU?	KOŞUL
Proje temelli öğrenme	Evet	Küçük sınıf, hazırlık zamanı, malzeme bütçesi varsa. Yoksa boş bir slogan olur.
Disiplinlerarası müfredat	Evet	Öğretmenlerin ortak planlama zamanı varsa.
Okul dışı öğrenme	Evet	Ulaşım kamusalsa ve maliyeti aileye yıkılmıyorsa.
Kaynaştırma / bütünleştirme	Evet	Destek personeli ve materyal sağlanıyorsa. Finlandiya'nın 2025-26 reformu bu yönde.
Karma öğrenme (blended)	Koşullu	Yüz yüze dersin yerine değil yanına ekleniyorsa.
Kişiselleştirilmiş öğrenme yazılımı	Hayır	Sınıfı çözer, bankacı eğitimi otomatikleştirir. (Bölüm 155.)
Esnek/hibrit okul	Hayır	Çoğu zaman öğretmen kadrosu azaltmanın kılıfıdır.
"Kendi kendine öğrenme" merkezli müfredat	Hayır	Finlandiya bulgusu: dezavantajlı öğrenciyi en çok o vuruyor. (Bölüm 121.)
Performansa dayalı öğretmen ücreti	Hayır	Campbell yasası; kolektif dayanışmayı çözer.

Ayrımı üreten tek ilke şudur (Bölüm 19'daki Dewey dersi):

Kaynak gerektiren bir yenilik, kaynak verilmeden getirildiğinde bir tasarruf tedbiridir.

Aynı model, bütçesiyle geldiğinde pedagoji, bütçesiz geldiğinde kesintidir.

BÖLÜM 178

Teknolojiye dair on ilke

Kısmi bir ilke listesiyle kapatalım. Bu on madde, karşına çıkacak her eğitim teknolojisi önerisini değerlendirmek için kullanılabilir.

- Üç soru her şeyden önce gelir. Kimin elinde? Kimin denetiminde? Kimin yararına?**
- Kamu parasıyla üretilen her materyal ve yazılım açık lisanslıdır.** Ders kitabından okul yönetim sistemine kadar.
- Okul yazılımları özgür yazılım olmalıdır.** Kapalı kod, hesap verilemez karar demektir.
- Öğrenci verisi kamuda, asgari düzeyde ve süreli tutulur.** Şirketlere devredilmez, ticari amaçla kullanılmaz.
- Hiçbir çocuk hakkında otomatik "risk profili" üretilmez.** On iki yaşında verilen bir puan, ömür boyu taşıyan bir damgadır.
- Hiçbir öğretmen algoritmik bir puanla değerlendirilmez.** Otomatik sistem kullanılıyorsa: formül açık, gerekçe yazılı, **itiraz mercii tanımlı**, nihai karar insanda.

7. Teknoloji, öğretmenin öğrenciyle geçirdiği süreyi artırmak için kullanılır. Ölçüt budur; başka ölçüt yoktur.

8. Teknoloji hiçbir koşulda öğretmen kadrosu azaltma gerekçesi olamaz.

9. Erişilebilirlik teknolojileri bir haktır; kamusal ve ücretsiz sağlanır.

10. Ve okuryazarlık, aracı kullanmayı değil — aracın nasıl karar verdiğini ve ona nasıl itiraz edileceğini öğretmektir.

KISIM IX — ÖZET

Teknolojinin eğitimdeki etkisini belirleyen şey teknoloji değil, mülkiyettir. Bugün EdTech 10,6 milyar dolarlık bir sektör ve 2030 için 42,48 milyar dolar öngörülüyor — dünyanın öğretmen açığını kapatmanın yıllık maliyetinin (120 milyar dolar) üçte biri kadar bir pazar, aynı kamu bütçelerinden besleniyor.

MEB'in politika belgesi "yapay zekâ destekli yönetim ve karar alma"yı hedefliyor ama öğretmenin algoritmik ölçümüne karşı hiçbir güvence içermiyor. ETKİM ise bir veri sistemi değil bir **piyasa oluşturma mekanizması**: kamusal okul, EdTech girişimleri için test ortamı ve müşteri havuzu olarak kuruluyor. Ve "kişiselleştirilmiş öğrenme", Skinner'ın 1950'lerdeki öğretme makinesinin ekrana taşınmış hali — **bankacı eğitimin otomatikleşmesi**.

Platform modeli sınıfsal olarak yetersizdir: Udemy'de eğitmen payı iki yılda %25'ten %15'e indi (tek taraflı, itirazsız); eğitmenlerin %75'i yılda bin doların altında kazanıyor; en üstteki %1 toplamın yarısından fazlasını alıyor. Ve on dört yıllık "demokratikleşme" hikâyesi, **Coursera-Udemy birleşmesiyle** yani sermayenin merkezleşmesiyle bitiyor. **Erişim eşitlik değildir; içerik pedagoji değildir; sertifika nitelik değildir.**

Ama aynı kapasite başka türlü kurulabilir: özgür yazılım ve açık ders kaynakları, erişilebilirlik teknolojileri, **çokdilli materyal havuzu** (anadilinde eğitimin teknik engelini ortadan kaldıran), evrak yükünün gerçekten azaltılması, kolektif ders tasarımı, süreç değerlendirmesi ve politeknik eğitimin dijital ayağı.

Ve ölçüt tek: **bu teknoloji öğretmenin yargı alanını genişletiyor mu, daraltıyor mu?**

KISIM X

EMEK PLANLAMASI VE EĞİTİM

KISIM TEZİ

Eğitim, emek dünyasından ayrı bir alan değildir; **emek gücünün nicel ve nitel yeniden üretimidir**. Kapitalizm bu ilişkiyi "işgücü piyasasının ihtiyaçları" diliyle kurar ve sonucu bireyin sırtına yıkar: işsizlik bir birikim sorunu değil, bir "beceri uyumsuzluğu" sayılır.

Sosyalist bir program bu ilişkiyi tersine kurmalıdır: **eğitim, toplumun neye ihtiyaç duyduğunun demokratik olarak belirlendiği bir planın parçasıdır**. Ve bugün, bunun hesap ayağı tarihte ilk kez teknik olarak mümkündür. **Karar ayağı ise hep bizim işimiz olacak**.

BÖLÜM 179

Neden birlikte planlanmalı?

Basit bir soruyla başlayalım: **Bir ülkede kaç öğretmene ihtiyaç vardır?**

Cevap için şunları bilmek gerekir: kaç çocuk var, sınıf mevcudu ne olmalı, hangi branşta kaç ders var, kaç öğretmen emekli olacak, kaç kişi mesleği bırakacak.

Bunların hepsi hesaplanabilir. Ve hesaplanmadığında ne olur? **Türkiye'de olan olur:** 55 ilde 80.449 norm açığı, 62 ilde 71.757 ücretli öğretmen, her 100 adaydan 14'ünün atanabilmesi.

Şimdi soruyu genişlet: **Bir ülkede kaç hemşireye, kaç elektrikçiye, kaç tarım mühendisine, kaç bakım emekçisine ihtiyaç vardır?**

Aynı soru. Ve aynı biçimde cevapsız.

Kapitalizmde bu soruların cevabını piyasa verir — ama gecikmeli, dalgalı ve toplumsal maliyeti emekçiye yıkarak.

Bir meslek popüler olur, herkes o alana yönelir, dört yıl sonra mezun olurlar ve iş yoktur. Ya da tersine: bir alanda kıtlık doğar, ücretler yükselir, insanlar yönelir, tekrar fazlalık olur.

Ve bu döngünün bedelini her defasında, dört yılını harcamış olan genç öder.

Sosyalist planlamanın iddiası şudur: Bu soruların cevabı, dalgalanmayla değil **kolektif kararlar** verilebilir. Ve eğitim, o kararın uygulama aracıdır.

BÖLÜM 180

Kapitalizmde "işgücü planlaması": beceri uyumsuzluğu söylemi

Kapitalizmde de bir tür planlama vardır — ama tek yönlüdür.

Egemen anlatı: *"İşsizlik var çünkü insanların becerileri piyasanın ihtiyacına uymuyor. Eğitim sistemi piyasayla uyumlu hale getirilmeli."*

Bu cümlelerin adı **beceri uyumsuzluğu** (*skills mismatch*) söylemidir. Ve dört sorunu vardır.

Birincisi: nedenselliği ters kurar. İşsizliğin nedeni beceri eksikliği değil, **yeterli iş olmamasıdır**. Çin'de yılda 12,7 milyon üniversite mezunu varken genç işsizliği %17,9 ise, sorun beceri değildir. (Bölüm 137.)

İkincisi: sorumluluğu bireye yıkar. İş bulamayan kişi, kendi yetersizliğinden şüphe eder. Bu, siyasal olarak son derece işlevlidir: **öfkenin adresini kendine çevirir**.

Üçüncüsü: talebi tek taraflı kurar. "Piyasanın ihtiyacı" denen şey, işverenin **hangi ücrete** eleman bulamadığıdır. "Nitelikli eleman bulamıyorum" cümlesinin tamamı şudur: *"Ödemek istediğim ücrete nitelikli eleman bulamıyorum."*

Dördüncüsü: eğitimi araçsallaştırır. Eğitimin amacı, piyasanın ihtiyacını karşılamaya indirgendiğinde, ölçüsüz olan her şey — sanat, felsefe, tarih, spor — "gereksiz" hale gelir.

Yoldaş, karşı formülü kur:

Soru "piyasa ne istiyor" değildir. Soru şudur: toplum neye ihtiyaç duyuyor ve bu ihtiyaç kim tarafından, hangi süreçle belirleniyor?

BÖLÜM 181

İnsan sermayesi kuramının eleştirisi

Beceri söyleminin akademik zemini **insan sermayesi kuramıdır**.

Kuramın önermesi: Eğitim bir yatırımdır. Birey eğitime zaman ve para harcar; karşılığında gelecekte daha yüksek gelir elde eder. Eğitim harcamasının "getirisi" hesaplanabilir.

Gücü: Eğitimin ekonomik değeri olduğunu gösterir ve eğitime kaynak ayırmayı savunmak için kullanılabilir.

Ama üç temel sorunu vardır:

Birincisi: eğitimi bir hak olmaktan çıkarır. "Yatırım" mantığı, getirisi düşük eğitimleri gereksiz kılar. Felsefe okumanın getirisi düşükse, felsefe bölümü kapatılır.

İkincisi: bireysel getiriye toplumsal getiriden ayırır. Eğitim yalnızca mezunun gelirini artırmaz; bütün toplumun sağlığını, katılımını ve üretkenliğini artırır. Bireysel getiriye odaklanmak, maliyeti bireye yıkmamanın gerekçesi olur — ve **borçlandırmanın kapısını açar.** (Bölüm 107.)

Üçüncüsü — ve en önemlisi: sınıfı görmez. Aynı diplomayı alan iki kişinin geliri neden farklıdır? Kuram bunu "farklı beceri" ile açıklar. Oysa açıklama çoğu zaman **sosyal sermaye, aile bağlantısı ve sınıfsal kökendedir.** Singapur verisi bunu doğruluyor: ESCS'nin sınav puanına etkisi 51 puan — 79 ülke içinde ikinci en yüksek. (Bölüm 141.)

Bizim çerçevemiz: Eğitim bir yatırım değil, emek gücünün toplumsal yeniden üretimidir. Ve maliyeti, o emek gücünden yararlanan toplumun bütünü tarafından karşılanır.

BÖLÜM 182

Mesleki eğitim tartışması: Almanya, İsviçre — ne öğrenilir, ne öğrenilmez?

Alman ikili sistemi (*duales System*), dünyada en çok referans verilen mesleki eğitim modelidir. Öğrenci haftanın bir kısmını meslek okulunda, bir kısmını işletmede geçirir.

Öğrenilebilecek olan

ÖZELLİK

Çıracak iş sözleşmesiyle çalışır

Düzenli eğitim ücreti alır

NEDEN ÖNEMLİ

Öğrenci değil, hukuken korunan bir taraf

Emeğinin karşılığı ödenir

ÖZELLİK	NEDEN ÖNEMLİ
Müfredatı sendikalar, işveren örgütleri ve odalar birlikte belirler	Tek taraflı değil
Sendika, işyerinde çırağın temsilcisidir	Örgütlü koruma
Eğitim süresi ve içeriği bağlayıcı standartlara tabidir	Denetlenebilir

Yoldaş, kritik tespit: Alman modelini işler kılan şey "işbaşında eğitim" fikri değildir. **Arkasındaki sendika ve sözleşmedir.**

Aynı model, örgütlü emekle iyileştirici; örgütsüz emekle öldürücüdür. Türkiye'deki MESEM, bunun kanıtıdır: 20 ölü öğrenci. (Bölüm 99, 106.)

Öğrenilmemesi gereken

Alman modelinin ciddi bir eleştirisi de vardır ve dosya bunu atlamaz:

Erken ayırım. Almanya, çocukları **10 yaşında** akademik ve mesleki hatlara ayırır (*Gymnasium / Realschule / Hauptschule*). Bu, dünyadaki en erken ayırmalardan biridir ve **sınıfsal olarak işler:** göçmen kökenli ve işçi ailelerinden gelen çocuklar sistematik olarak mesleki hatta yönlendirilir.

Gramsci'nin birleşik okul eleştirisi (Bölüm 4) tam olarak buna yöneliktir.

Yani Almanya'dan alınacak olan çıraklık sözleşmesidir; alınmayacak olan on yaşındaki ayırımdır.

BÖLÜM 183

Çin'de 普职分流: ayırımın gerçek oranı

Uluslararası tartışmada sık tekrarlanan bir iddiayı düzeltelim, çünkü Türkiye'de de referans veriliyor.

"Çin'de öğrencilerin yarısı meslek liselerine yönlendirilir" iddiası doğru değildir.

1:1 oranı hiçbir merkezî belgede kalkınma hedefi olarak yer almadı; 1983 tarihli belgedeki ifade "大体相当" (kabaca denk) idi.

Filî oranlar (Peking Üniversitesi Çin Eğitim Maliyesi Enstitüsü):

YIL	GENEL LİSE : MESLEK LİSESİ
2019	1,53 : 1
2020	1,50 : 1
2022	2,03 : 1

2025 resmî verisi: genel lise alımı **10.749.300**, mesleki ortaöğretim alımı **3.699.300** → yaklaşık **%74 / %26**.

İller arası fark 1,3:1 ile 3:1 arasında değişiyor; bazı illerde genel lise oranı %80'e yakın.

Ders çift yönlüdür:

Bir: Bir politika hakkında dolaşan rakamlar, çoğu zaman politikanın kendisinden daha etkilidir. "Yarısı meslek lisesine gidiyor" iddiası, Çin'de bir kaygı dalgası üretti — oysa oran hiçbir zaman öyle olmadı.

İki: Ve asıl mesele oran değil, **ayrımın kendisidir**. %26 da olsa %50 de olsa, çocuğu 15 yaşında iki ayrı geleceğe ayıran bir sistem, sınıfı yeniden üretir. **Tartışılması gereken oran değil, ayrımın varlığıdır.**

BÖLÜM 184

Türkiye'de "sanayinin ihtiyacı" söylemi

Türkiye'de mesleki eğitim tartışması sabit bir cümleyle açılır: "**Sanayinin nitelikli eleman ihtiyacı var.**"

Cümleyi ciddiye alalım ve üç soru soralım:

- 1. Kime eleman?** Hangi sektör, hangi ölçekte işletme, hangi bölge? "Sanayi" tek bir özne değildir.
- 2. Hangi ücrete?** Bu, sorunun kalbidir. Bir işveren "eleman bulamıyorum" dediğinde, ödemeye razı olduğu ücrete eleman bulamıyordur. Türkiye'de sanayide asgari ücret ve civarı yaygın bir ücret düzeyiyken, "nitelikli eleman kıtlığı" bir eğitim sorunu değil bir **ücret sorunudur**.
- 3. Hangi güvenceyle?** Meslek lisesi mezunu bir gencin gireceği işyerinde sendika var mı? İş güvenliği var mı? Kayıtlı çalışma var mı? MESEM'de 20 öğrenci öldüyse, bu sorunun cevabı bellidir.

Yoldaş, formülü kur:

"**Sanayinin nitelikli eleman ihtiyacı**" cümlesi, "**sanayinin ucuz nitelikli eleman ihtiyacı**" anlamına geldiği sürece, **eğitim sistemi bir sübvansiyon aracıdır**.

Toplum, sermayenin ihtiyaç duyduğu nitelikli emeği kendi bütçesiyle yetiştirir; sermaye onu asgari ücretle alır. **Kâr özelleşir, maliyet toplumsallaşır.** (Bölüm 1.)

Bizim karşı talebimiz: Mesleki eğitim, sanayinin talebine göre değil, **toplumun ihtiyacına** göre planlanmalı; ve mezunun gireceği işyerinde **sendika, sözleşme ve güvence** koşulu aranmalıdır.

BÖLÜM 185

Sosyalist planlamada eğitim: Sovyet deneyiminin mimarisi

Sovyet deneyimi, eğitim ile emek planlamasını sistematik olarak birbirine bağlamayı deneyen ilk büyük ölçekli girişimdir.

Mimarisi şöyleydi:

- 1. Beş yıllık plan**, ekonominin sektörel hedeflerini belirler.
- Bu hedeflerden **kadro ihtiyacı** türetilir: kaç mühendis, kaç teknisyen, kaç öğretmen, kaç doktor.
- Yükseköğretim ve mesleki eğitim kontenjanları buna göre belirlenir.
- Mezunlar **dağıtım** (*raspredeleniye*) sistemiyle iş yerlerine yerleştirilir.
- Ve eğitim ücretsizdir; öğrenciye burs verilir.

Kazanımları gerçektir: Okuryazarlığın hızla yaygınlaşması, kadınların yükseköğretime kitlesel katılımı, kırsal bölgelere kadro ulaştırılması ve mühendislik-doğa bilimlerinde geniş bir kadro havuzunun kurulması.

Ama tıkanma noktaları da gerçektir ve Bölüm 186'da ele alacağız.

Buradaki asıl kavramsal kazanım şudur:

Eğitim, "arz-talep dengesine bırakılmayacak kadar önemli bir kamusal iştir" fikri, kurumsal bir biçime kavuştu.

Ve bu fikir, plan ekonomisi olmayan ülkelerde bile — İskandinav refah devletlerinde, savaş sonrası Avrupa'sında — etkisini gösterdi.

BÖLÜM 186

Gosplan'da eğitim: kadro planlaması ve *raspredeleniye* tartışması

Şimdi dürüst değerlendirme. Sovyet kadro planlamasının üç sorunu vardı.

Birincisi: geri besleme eksikliği. Plan, merkezden sektörel hedeflere göre kurulurdu. Ama fiilî ihtiyaç değiştiğinde — bir teknoloji eskidiğinde, bir bölgede talep düştüğünde — bunun merkeze ulaşması yavaştı. Sonuç: bazı alanlarda fazlalık, bazılarında kıtlık.

İkincisi: zorunlu dağıtım tartışması. Mezunlar, belirli bir süre (genellikle üç yıl) atandıkları yerde çalışmakla yükümlüydü. Bu sistemin savunusu güçlüdür: kırsal ve uzak bölgeler ancak böyle kadro bulabiliyordu.

Ama sorunu da açıktır: **bireyin tercihi ile toplumun ihtiyacı arasındaki gerilim, zorlamayla çözülemez —** ya da çözülsün bile, isteksiz kadro üretir.

Yoldaş, bu gerilim gerçektir ve sosyalist bir programın kaçamayacağı bir sorundur.

Bizim önerimiz zorlama değil, teşviktir: Uzak ve zor bölgelerde çalışmayı **cazip** kılmak — daha yüksek ücret, daha hızlı kıdem, daha iyi barınma, çocuklar için ayrıcalıklı hizmet, ve süre sonunda tercih hakkı.

Bir işi kimse istemiyorsa, sorun insanların bencilliği değil — o işin koşullarıdır.

Üçüncüsü: eğitimin plana tabi kılınmasının pedagojik bedeli. Kadro ihtiyacı belirleyici olduğunda, eğitim daralır: politeknik program yerine dar uzmanlaşma geçer. **1930'larda Sovyet politeknik okulunun geri alınmasının nedeni tam olarak budur. (Bölüm 199.)**

BÖLÜM 187

Küba, GDR ve Yugoslavya: üç eğitim-istihdam modeli

Küba. Eğitim ile üretimin birleştirilmesi ilkesi anayasal düzeyde benimsendi; öğrencilerin tarım ve üretim çalışmalarına katılması müfredatın parçası oldu ("okul kırdı" programları). Ve **sağlık ve eğitim, ihracat kapasitesi olan alanlar** olarak geliştirildi — Kübalı doktorların uluslararası çalışması buna dayanır. **Ders:** Küçük ve kaynağı kısıtlı bir ülke, kadro üretiminde yoğunlaşarak uluslararası bir güç kurabilir.

GDR (Demokratik Almanya). Politeknik eğitim en sistematik biçimde burada uygulandı: haftalık zorunlu "üretimde eğitim" günü, okul-işletme eşleştirmesi, ve mesleki eğitimin genel eğitimle bütünleştirilmesi. **Ders:** Politeknik eğitim büyük ölçekte uygulanabilir bir programdır. **Karşı ders:** Uygulama zamanla bürokratikleşti ve pek çok yerde biçimsel bir ziyarete dönüştü — **bir programın kâğıttaki hâli ile sınıftaki hâli aynı değildir.**

Yugoslavya. Özyönetim modeli, eğitimi de kapsadı: okullar ve üniversiteler işçi konseyleri mantığıyla yönetiliyordu; "yönlendirilmiş eğitim" (*usmjereno obrazovanje*) reformu, ortaöğretimi işletmelerin ihtiyaçlarına göre yeniden düzenlemeye çalıştı. **Ders:** Özyönetim, okulun demokratikleştirilmesi açısından en ileri denemedir. **Karşı ders:** 1970'lerin sonundaki yönlendirilmiş eğitim reformu, genel eğitimi zayıflatığı ve erken uzmanlaşma dayattığı için yaygın eleştiri aldı ve büyük ölçüde geri alındı.

Üçünden çıkan ortak sonuç:

Eğitimi ekonomiye bağlamak gereklidir — ama bağın yönü önemlidir.

Ekonominin ihtiyacı eğitimin içeriğini belirlediğinde, eğitim daralır. Eğitim, ekonominin nasıl kurulacağı tartışmasının bir tarafı olduğunda, ikisi de genişler.

BÖLÜM 188

Bugünün hesaplama kapasitesi

Yoldaş, planlama tartışmasının tarihsel olarak en güçlü karşı argümanı şuydu: **"Bir ekonomiyi planlamak için gereken hesap yapılamaz."**

Mises ve Hayek'in argümanı buydu: milyonlarca ürün, milyarlarca ilişki — bunu merkezî bir organ hesaplayamaz; ancak fiyat mekanizması bu bilgiyi dağıtık biçimde işleyebilir.

Bu argüman, kendi döneminde teknik olarak güçlüydü.

Ve bugün?

Bugün tek bir şirket, milyonlarca ürünün stok, talep, lojistik ve fiyat verisini saniyeler içinde yönetiyor.

Yani "hesaplanamaz" itirazının teknik dayanağı, sermayenin kendi pratiği tarafından ortadan kaldırıldı.

Bir küresel perakende zinciri, bir lojistik şirketi ya da bir platform, kendi iç işleyişinde **fiyat mekanizmasını kullanmaz** — merkezî planlama yapar. Ve bunu milyarlarca kalemle yapar.

Soru artık "planlama mümkün mü" değildir. Soru şudur: bu kapasite kimin için çalışıyor?

Eğitim değişkeni nereye girer?

Bir eğitim-emek planının hesaplaması şunları içerir:

GİRDİ	KAYNAK
Nüfus projeksiyonu (yaş kohortları)	Demografik veri
Mevcut kadro envanteri (branş, yaş, bölge)	İdari kayıt
Emeklilik ve ayrılma projeksiyonu	İdari kayıt + anket
Sınıf mevcudu hedefi	Siyasal karar
Sektörel istihdam hedefleri	Siyasal karar
Eğitim kapasitesi (fakülte kontenjanı)	İdari kayıt
Bölgesel dengesizlik göstergeleri	İdari kayıt

Dikkat et: tablodaki iki satır "siyasal karar" diyor.

Bu tesadüf değil, ilkedir. Sınıf mevcudunun 24 mü 36 mı olacağı hesaplanacak bir şey değil, **karar verilecek** bir şeydir. Hesap, kararın sonucunu gösterir — kararı vermez.

BÖLÜM 189

Cockshott-Cottrell ve çağdaş planlama tartışmaları

1990'larda **Paul Cockshott ve Allin Cottrell**, *Towards a New Socialism* adlı çalışmalarında, bilgisayar destekli demokratik planlamanın teknik olarak mümkün olduğunu savundular. Temel önerileri:

- Girdi-çıktı tablolarının bilgisayarla çözülmesi
- **Emek zamanı hesabı:** ürünlerin toplumsal maliyetinin, içerdikleri toplam emek zamanıyla ifade edilmesi
- Ve tüketici tercihlerinin geri bildirimle plana dahil edilmesi

Eğitim bu çerçeveye nasıl girer?

Eğitim, girdi-çıktı tablosunda tuhaf bir kalemdir: bir **girdi** üretir (emek gücü) ama kendisi de bir **çıktıdır** (öğretmen emeği). Yani sistem kendi kendini besler.

Bu, planlamada özel bir dikkat gerektirir: **öğretmen yetiştirmek, en uzun gecikmeli yatırımdır.** Bugün alınan bir karar (eğitim fakültesi kontenjanı), sonucunu dört-beş yıl sonra verir; ve o öğretmenin etkisi otuz yıl sürer.

Bu yüzden eğitim planlaması, ekonominin en uzun ufuklu kalemidir. Ve tam da bu yüzden, kısa vadeli bütçe kaygılarına en açık olan kalemdir.

Türkiye'de yatırım payının %17,8'den %8,2'ye düşmesi, tam olarak bu kısa vadeciliğin sonucudur.
(Bölüm 93.)

Ve bir uyarı

Cockshott-Cottrell çerçevesine yönelik haklı bir eleştiri vardır: **her şeyi emek zamanına indirgemek, ölçülemeyeni yine dışarıda bırakır.**

Ve bu, Kısım II'de pozitivizme yönelttiğimiz eleştirinin aynısıdır. **Bir sosyalist plan, kapitalizmin ölçme tiranlığını daha iyi bir ölçme tiranlığıyla değiştirirse, kazanmamış olur.**

BÖLÜM 190

Cybersyn'in dersi: geri besleme olmayan plan kopar

Cybersyn, Allende dönemi Şili'sinde (1971-1973) kurulan bir ekonomik yönetim sistemiydi. Stafford Beer'in kibernetik yaklaşımıyla tasarlanmıştı: fabrikalardan gelen günlük verilerin merkezî bir odada toplanması ve hızlı karar alınabilmesi.

Sistem, 1973 darbesiyle sona erdi.

Ama bıraktığı ders, teknik değil kurumsaldır:

Beer'in tasarımındaki en özgün fikir, verinin **yalnızca yukarı doğru akmaması** gerektiği idi. Sistem, işyerlerinin kendi kararlarını almasını sağlayacak biçimde tasarlanmıştı; merkez ancak sapma büyüdüğünde devreye girecekti.

Yoldaş, yirminci yüzyıl planlamasının başarısızlığı hesap gücünden kaynaklanmadı. Geri besleme yokluğundan kaynaklandı.

Hatayı söyleyecek bir kanal olmadığında, plan gerçeklikten kopar.

Eğitime uygulayalım

Bugün Türkiye'de eğitim politikası merkezden kuruluyor ve geri besleme kanalı yok:

- Öğretmen, müfredatın işleyip işlemediğini raporlayabileceği bir mekanizmaya sahip değil.
- Okul, kendi ihtiyacını tanımlayıp talep edebileceği bir bütçe özerkliğine sahip değil.
- Veli, karar süreçlerinin dışında.
- Ve sendika, "siyaset yapmakla" suçlanıyor.

Bu, teknik olarak Cybersyn'in uyardığı durumun ta kendisidir: tek yönlü bir bilgi akışı.

Ve sonucu bellidir: merkez, sahada olan bitenden kopuk kararlar alır; saha, kararı biçimsel olarak uygular; ve sistem kendi raporlarına inanmaya başlar.

BÖLÜM 191

Demokratik planlama nasıl işler?

Şimdi olumlu formülü kuralım. Demokratik planlama, "algoritmaya devredilmiş planlama" değildir.

Hedefleri insanlar koyar. Hesabı makine yapar. Sonucu yine insanlar denetler.

Üç ayağı açalım:

- 1. Hedef koyma — siyasal.** Sınıf mevcudu kaç olacak? Okul öncesi kaç yaşta başlayacak? Öğretmen ücreti hangi düzeyde olacak? Hangi bölgeye öncelik verilecek? **Bunlar hesaplanmaz, karar verilir.** Ve kararı verecek olan, sürecin taraflarıdır: öğretmen, öğrenci, veli, okul emekçisi, yerel topluluk.
- 2. Hesaplama — teknik.** Hedefler verildiğinde, gereken kadro, bütçe, bina ve materyal hesaplanabilir. Bu, bugünün teknik kapasitesiyle mümkündür ve **şeffaf olmalıdır:** hesabın nasıl yapıldığı kamuya açık olmalıdır.
- 3. Denetim — yine siyasal.** Plan uygulandı mı? Sapma nerede? Neden? **Ve bu soruyu soracak olan, planı yapan merci değildir.**

Ve bir ilke

Bir planın demokratikliği, hedefleri kimin koyduğuyla ölçülür — hesabı kimin yaptığıyla değil.

Bugün "veriye dayalı politika" diye sunulan şeylerin çoğu, hedefi gizleyip hesabı öne çıkarır. Bir performans göstergesi tartışılırken, o göstergenin neden seçildiği tartışılmaz.

BÖLÜM 192

Emek planlamasında eğitimin dört işlevi

Bir sosyalist planda eğitim dört işlev görür. Dördü de ayrı ayrı planlanmalıdır.

- 1. Nitelik üretimi.** Toplumun ihtiyaç duyduğu becerilerin üretilmesi. Bu, en çok konuşulan işlevdir — ama tek başına ele alındığında "beceri söylemine" düşer.
 - 2. Hareketlilik kapasitesi.** Bir emekçinin, bir alandan başka bir alana geçebilme yeteneği. **Ve bu, politeknik eğitimin doğrudan karşılığıdır (Bölüm 2):** bir işi öğrenen sabitlenir, üretimin bütününe kavrayan yer değiştirebilir.
- Otomasyon çağında bu işlev kritik hale geliyor: bir meslek ortadan kalktığında, o meslekteki emekçinin kaderi, aldığı eğitimin genişliğine bağlıdır.
- 3. Çalışma süresinin kısaltılmasının koşulu. (Bölüm 193.)**
 - 4. Yönetime katılım kapasitesi.** Ve bu, en az konuşulan ama sosyalist bir program için en belirleyici olanıdır.

Bir işyerini işçilerin yönetmesi için, işçilerin o işyerinin bütününe kavraması gerekir: muhasebesini, tedarik zincirini, teknolojisini, pazarını.

Yani özyönetim bir pedagojik kapasite meselesidir.

Ve bu kapasite kendiliğinden oluşmaz — **eğitimle kurulur.** Politeknik eğitimin nihai gerekçesi budur: yalnızca daha iyi bir işçi değil, **yönetebilen bir üretici** yetiştirmek.

BÖLÜM 193

Çalışma süresinin kısaltılması ve eğitim

Yoldaş, bu bölüm dosyanın en az beklenen ama en önemli bağlantılarından birini kuruyor.

"Yaşam boyu öğrenme" bugünün en yaygın eğitim sloganıdır. Ve tümüyle boş bir slogandır — bir koşul yerine getirilmediği sürece.

Koşul: zaman.

Haftada 45-50 saat çalışan, yolda iki saat geçiren, ikinci işi olan bir emekçinin "yaşam boyu öğrenmesi" mümkün değildir. Ona bu sloganı söylemek, olmayan bir imkânı bir sorumluluğa çevirmektir.

Yaşam boyu öğrenmenin maddi koşulu, çalışma süresinin kısaltılmasıdır.

Serbest zaman olmadan eğitim, bir ayrıcalıktır.

Ve Marx'ın *Grundrisse*'de kurduğu bağlantı tam olarak budur: üretkenlik arttıkça açığa çıkan zaman, ya sermayenin artı-değeri olur ya da toplumun **serbest zamanı**. Ve serbest zaman, insanın kendini geliştirdiği zamandır — yani zenginliğin gerçek ölçüsüdür.

Somut program bağlantısı:

TALEP	EĞİTİMLE BAĞI
Haftalık çalışma süresinin kısaltılması	Yetişkin eğitiminin maddi koşulu
Ücretli eğitim izni	İşyerinde gelişimin koşulu
İkinci işe mecbur bırakmayan ücret	Öğretmenin kendi gelişiminin koşulu
Kamusal ve ücretsiz yetişkin eğitimi	Erişimin koşulu

Ve bu, öğretmen için de geçerlidir. Yoksulluk sınırının altında maaş alan, ikinci işe giden bir öğretmenin "mesleki gelişimi" tartışılmaz. (Bölüm 97.)

BÖLÜM 194

İşyerinde eğitim ve sendikanın eğitim işlevi

İşyerinde eğitim. Kapitalizmde işyeri eğitimi, işverenin ihtiyacına göre ve işverenin denetiminde yapılır. Öğretilen şey, o işyerinde daha verimli çalışmaktır.

Alternatif kurgu: İşyeri eğitiminin içeriğinin ve süresinin **toplu sözleşmeyle** belirlenmesi; sendikanın eğitim programında söz sahibi olması; ve eğitimin taşınabilir (yani başka işyerinde de geçerli) nitelikler üretmesi.

Sendikanın kendi eğitim işlevi. Ve bu, dosyanın Kısım IV'teki tartışmasına bağlanır.

Bir sendika üç tür eğitim yapmak zorundadır:

1. **Hak eğitimi.** Üyenin kendi haklarını bilmesi: özlük hakları, disiplin süreçleri, itiraz yolları.
2. **Kadro eğitimi.** Temsilcinin, işyeri sorumlusunun, şube yöneticisinin yetişmesi.
3. **Ve teorik-politik eğitim.** Sınıfın kendi tarihini, kavramlarını ve programını öğrenmesi.

Yoldaş, Bölüm 65'te KESK'in kitle kaybının dört nedenini saymıştı. Dördüncüsü "sendikanın kendi payı" idi.

Ve o payın en somut kalemi budur: eğitim işlevinin zayıflığı.

Bir örgüt, kendi kavramlarını yeni kuşağa aktaramıyorsa, o kavramlar bir sonraki kuşakta ya kaybolur ya da içi boş sloganlara döner.

Bu dosyanın kendisi, o eğitim işlevinin bir parçası olarak yazılmıştır.

BÖLÜM 195

Bir planlama taslağı: on yıllık eğitim-emek planı

Kısmı somut bir taslakla kapatalım. Bu, bir hükümet programı değil — **bir talep çerçevesidir.**

A. Hedefler (siyasal karar)

HEDEF	ÖLÇÜT
Sınıf mevcudu	İlkokulda 24, ortaöğretimde 26
Ücretli öğretmenlik	Sıfırlanması
Öğretmen ücreti	Yoksulluk sınırının üzeri, kıdeme göre artan
Okul öncesi	3 yaştan itibaren kamusal, parasız, yaygın
Öğle yemeği	Bütün okullarda parasız, nitelikli, tek öğün
Öğrenci başına kamu harcaması	10 yılda OECD ortalamasının %70'ine çıkarılması
Yatırım payı	MEB bütçesinde %8,2'den %18'e
Anadili	Anayasal güvence + ilk okuma-yazmanın anadilinde olması
Özel öğretimin payı	Artışın durdurulması, teşviklerin kaldırılması

B. Hesaplanacaklar (teknik)

- Hedef sınıf mevcuduna göre gereken **derslik ve öğretmen sayısı**, branş ve il bazında
- Emeklilik ve ayrılma projeksiyonuna göre **yıllık atama takvimi**
- Eğitim fakültesi **kontenjan planı** (branş dengesizliğini gidermek üzere)
- **Bütçe gereksinimi**, yıllara yayılmış
- Ve **bölgesel öncelik sırası**

C. Kurumsal mekanizma

DÜZEY	ORGAN	YETKİ
Okul	Okul meclisi (öğretmen, öğrenci, veli, okul emekçisi)	Okul bütçesinin bir bölümü, ders dışı program, okul kuralları

DÜZEY	ORGAN	YETKİ
İlçe/il	Eğitim konseyi	Kadro ve yatırım önceliklerinin belirlenmesi
Ulusal	Eğitim planlama kurulu	Sendikalar, meslek örgütleri, üniversite ve bakanlık temsilinin eşit ağırlıkla yer aldığı

D. Denetim

- Bütün hedefler için **yıllık kamuya açık ilerleme raporu**
- Hesaplama yönteminin ve verinin **açık** olması
- Ve sapma durumunda gerekçe zorunluluğu

E. Ve bir ilke

Bu planın en önemli maddesi, bir hedef değil bir yasaktır:

Hiçbir hedef, bir başka hedefin ölçütü haline getirilemez.

Yani "öğrenci başına harcamayı artıracamız" hedefi, "sınav ortalamasını yükseltmek" için bir araç olarak kurulamaz. Her hedef kendi başına savunulur.

Çünkü Campbell yasası bir planın da başına gelebilir (*Bölüm 12*): hedeflerden biri ölçüt haline geldiğinde, bütün plan onu üretmeye başlar — ve gerçek amaç kaybolur.

KISIM X — ÖZET

Eğitim, emek gücünün toplumsal yeniden üretimidir ve emek planlamasından ayrılamaz. Kapitalizm bu ilişkiyi "beceri uyumsuzluğu" söylemiyle kurar — işsizliği yapısal bir sorundan bireysel bir yetersizliğe çevirerek. İnsan sermayesi kuramı bunun akademik zeminidir ve eğitimi bir haktan bir yatırıma dönüştürür.

Almanya'nın ikili sisteminden alınacak olan **çıraklık sözleşmesi ve sendikal temsildir**; alınmayacak olan on yaşındaki ayırmadır. Çin'de "yarısı meslek lisesine gidiyor" iddiası yanlıştır (gerçek oran ~%74/%26) — ama tartışılması gereken oran değil, ayırımın kendisidir.

Sovyet deneyimi eğitim-kadro planlamasını kurumsallaştırdı; tıkanma noktası hesap gücü değil **geri besleme yokluğuydu**. Cybersyn'in dersi de budur: hatayı söyleyecek kanal olmadığında plan gerçeklikten kopar. Ve bugün "hesaplanamaz" itirazının teknik dayanağı, sermayenin kendi pratiğiyle ortadan kalkmıştır.

Demokratik planlama şudur: hedefleri insanlar koyar, hesabı makine yapar, denetimi yine insanlar yapar. Ve bir planın demokratikliği, hesabı kimin yaptığıyla değil **hedefleri kimin koyduğuyla** ölçülür.

Eğitimin planda dört işlevi vardır: nitelik üretimi, hareketlilik, çalışma süresinin kısaltılmasının koşulu, ve **yönetime katılım kapasitesi** — çünkü özyönetim bir pedagojik kapasite meselesidir.

Ve "yaşam boyu öğrenme" sloganının tek maddi koşulu vardır: **serbest zaman**. Onsuz eğitim bir ayrıcalıktır.

KISIM XI

GELECEĞİN EĞİTİMİ: BİR PROGRAM

KISIM TEZİ

Eleştirmek kolaydır; **ne istediğini söylemek** zordur. Bu kısım, dosyanın bütün eleştirilerini bir programa çeviriyor.

Ve bir tuzağa düşmüyor: **nostalji**. "Eskiden eğitim iyiydi" cümlesi yanlıştır. Eskiden eğitim daha az kişiyeydi, daha az piyasaydı — ama aynı zamanda daha tek sesli, daha ceza temelli, anadili yasaklı ve kız çocuğuna kapalıydı. **Biz geriye değil, ileriye bakıyoruz.**

BÖLÜM 196

Politeknik eğitim nedir, ne değildir?

Bölüm 2'de Marx'ın üçlü programını gördük: zihinsel eğitim, beden eğitimi, **politeknik eğitim**. Şimdi bunu bugüne çevirelim.

Ne değildir

POLİTEKNİK EĞİTİM ŞU DEĞİLDİR	NEDEN
Meslek eğitimi	Bir işe hazırlar; politeknik bütün işleri kavratır
Atölye dersi	Bir teknik öğretir; politeknik ilkeyi öğretir
"El becerisi"	Beceri değil, kavrayış hedeflenir
MESEM / staj	Orada eğitim üretimin aracı; burada üretim eğitimin aracı
Erken uzmanlaşma	Tam tersi: uzmanlaşmayı geciktirir

Ne'dir

Politeknik eğitim, **her çocuğun — istisnasız her çocuğun — şunları kavraması** demektir:

- Bir elektrik devresinin nasıl çalıştığı
- Yediği ekmeğin tarladan sofraya kaç elden geçtiği
- Bir yazılımın ne olduğu ve **bir algoritmanın nasıl karar verdiği**
- Bir binanın nasıl ayakta durduğu, bir motorun nasıl döndüğü
- Bir hastanenin, bir belediyenin, bir fabrikanın nasıl işlediği
- Ve bunların hepsinin **kim tarafından, hangi koşullarda** üretildiği

Son madde ayırt edicidir. Bir çocuğa bir üretim sürecini öğretip, o süreçte kimin nasıl çalıştığını öğretmemek, politeknik eğitim değildir — teknik bilgidir.

Politeknik eğitim, üretimin hem tekniğini hem toplumsal ilişkisini öğretir.

Çünkü amaç daha iyi bir işçi yetiştirmek değil — üretimi yönetebilecek bir üretici yetiştirmektir.
(Bölüm 192.)

BÖLÜM 197

Birleşik okul: mesleki-akademik ayrımını kırmak

Gramsci'nin *scuola unitaria* talebi (Bölüm 4) bugün de geçerlidir ve Türkiye için doğrudan bir program maddesidir.

Sorun

Türkiye'de ayrım **14 yaşında, LGS ile** yapılıyor. Ve sonuç bellidir: fen liseleri bir mahalleden, meslek liseleri başka bir mahalleden besleniyor. **Ayrım yeteneğe göre değil, adrese göre işliyor.**

MESEM ise ayrımın en dip noktası: çocuk 15 yaşında fabrikaya bağlanıyor. (Bölüm 99.)

Uluslararası karşılaştırma daha da öğretici: **Almanya 10 yaşında ayırıyor** ve bu ayrım göçmen ve işçi çocuklarını sistematik olarak mesleki hatta yönlendiriyor (Bölüm 182). **Finlandiya ise 16 yaşına kadar ayırmıyordu** — ve efsanenin kaynaklarından biri buydu (Bölüm 120).

Program

- Ortak temel eğitim, en az 16 yaşa kadar.** Bütün çocuklar aynı geniş genel-teknik temeli alır.
- Politeknik içerik, bütün hatlarda.** Akademik lisede de atölye ve üretim vardır; meslek lisesinde de felsefe, edebiyat ve tarih.
- Uzmanlaşma geç ve gerçekten tercihle.** Ve **geri dönülebilir** olmalı: bir hattan diğerine geçiş, ceza olmaksızın mümkün olmalı.
- LGS'nin kaldırılması ve okulların eşitlenmesi.** Ayrımı yapan sınav kaldırılmadan, hattan hatta geçiş de anlamsızdır.

Yoldaş, itiraz gelecektir: "Herkes akademik hatta gidemez, bazı çocuklar el işine yatkın."

Cevap Zagorsk'tadır (Bölüm 17): Yatkınlık bir madde değil, erişilen etkinliklerin tarihidir. Bir çocuk "el işine yatkın" görünüyorsa, muhtemelen ona sunulan tek etkinlik odur.

BÖLÜM 198

Sovyet politeknik okulu: Krupskaya, Lunaçarski, Makarenko

Ekim Devrimi'nden sonra kurulan **birleşik emek okulu** (*yedinaya trudovaya škola*), politeknik eğitimin ilk büyük ölçekli denemesiydi.

Nadejda Krupskaya, programın kuramcısıydı. *Halk Eğitimi ve Demokrasî*'de (1915) politeknik eğitimi savundu: çocuk, üretimin genel ilkelerini kavramalı, tek bir işe hapsedilmemeli.

Anatoli Lunaçarski, Eğitim Halk Komiseri olarak kurumsal çerçeveyi kurdu.

Anton Makarenko, kolektif pedagojinin en özgün uygulayıcısıydı. Gorki ve Dzerjinski kolonilerinde, savaş ve iç savaş sonrası kimsesiz çocuklarla çalıştı. Yöntemi cezaya değil **kolektif sorumluluğa** dayanıyordu: kolonide üretim vardı, üretim çocukların kendi öz-yönetimiyle örgütleniyordu, ve disiplin dışarıdan dayatılmıyordu — kolektifin kendi kuralı olarak kuruluyordu.

İlk dönemin ilkeleri:

İLKE	İÇERİK
Karma eğitim	Kız ve erkek birlikte
Parasız ve zorunlu	Devlet finansmanı
Notsuz ve sınavsız başlangıç	Değerlendirme sıralayıcı değil
Üretimle bağ	Okul-işletme bağlantısı
Öğrenci öz-yönetimi	Okul meclisleri

İLKE

İÇERİK

Ceza yasağı

Bedensel ceza kaldırıldı

Yoldaş, bu listede bugün bile radikal görünen maddeler var. Ve hepsi bir asır önce, iç savaştan çıkmış yoksul bir ülkede uygulandı.

BÖLÜM 199

Neden geri alındı?

Ve şimdi dürüst olalım — çünkü bu, dosyanın kendi geleneğine yönelttiği en önemli eleştiridir.

1930'lardan itibaren bu program büyük ölçüde geri alındı:

KALDIRILAN	GERİ GELEN
Notsuz değerlendirme	Not
Sınavsız geçiş	Sınav
Okul öz-yönetimi	Merkezî yönetim
Esnek program	Merkezî müfredat
Politeknik içerik	Akademik-teorik ağırlık
Serbest kıyafet	Üniforma

Neden?

Birinci neden: sanayileşmenin kadro ihtiyacı. Hızlı sanayileşme, kısa sürede çok sayıda mühendis, teknisyen ve uzman gerektirdi. Politeknik program "yavaş" ve "verimsiz" bulundu; dar uzmanlaşma tercih edildi.

İkinci neden — ve asıl olan: söz hakkının kurumsallaşmamış olması.

Program, bir grup devrimci pedagogun ve bir siyasal iradenin ürünüydü. Ama **onu savunacak kurumsallaşmış bir özne yoktu.** Öğretmenin, öğrencinin ve velinin karar üzerinde kalıcı, geri alınamaz bir yetkisi olsaydı, program bu kadar kolay değiştirilemezdi.

Ders — ve bu, bütün Kısım XI'in en önemli maddesidir:

Politeknik eğitim, ekonomi onu bir kadro fabrikasına çevirmek istediğinde ayakta kalamaz.

Onu ayakta tutan şey, öğretmenin ve öğrencinin kurumsallaşmış söz hakkıdır.

Söz hakkı olmayan bir program, ilk kriz anında rafa kalkar.

Ve aynı ders Türkiye için de geçerlidir: **Köy Enstitüleri de yukarıdan kuruldu ve yukarıdan kapatıldı** (Bölüm 30-31). GDR'de politeknik eğitim bürokratikleşti (Bölüm 187). Yugoslavya'da yönlendirilmiş eğitim reformu geri alındı.

Bu yüzden bu kısmın programı, içerikle değil — Bölüm 200 ve 201'deki yönetim yapısıyla başlar.

BÖLÜM 200

Okulun müşterekleştirilmesi

Müşterek (*commons*), ne devletin ne piyasanın malı olan; kullanıcıları tarafından ortaklaşa yönetilen kaynaktır.

Okulu müşterekleştirmek şu demektir: **finansmanı kamusal, yönetimi ortak**.

Dikkat et yoldaş, bu bir "devlet çekilsin" talebi değildir. Tam tersi:

NE	KİMDE
Finansman	Devlette — tamamen ve koşulsuz
Asgari standartlar (bina, mevcut, güvenlik, temel müfredat)	Devlette
Denetim (standartlara uygunluk)	Devlette
Müfredatın uygulanma biçimi	Okulda
Ders dışı program	Okulda
Okul kuralları	Okulda
Bütçenin bir bölümü	Okulda

Bu, Marx'ın *Gotha* formülünün uygulanmasıdır (Bölüm 3): **devlet okulu finanse eder ve denetler, ama okulun eğitmeni değildir.**

Ve piyasacı "okul özerkliği" söyleminden ayrımı net kur:

PIYASACI ÖZERKLİK

Kararı okul verir, **parayı aile bulur**

Okullar rekabet eder

Öğrenci seçme yetkisi

Yönetici tek karar verici

MÜŞTEREK ÖZERKLİK

Kararı okul verir, **parayı devlet verir**

Okullar iş birliği yapar

Öğrenci seçme yasağı

Meclis karar verir

İkisi aynı kelimeyi kullanır. Aynı şeyi söylemez.

BÖLÜM 201

Okul meclisleri

Müştereleştirmenin somut biçimi **okul meclisidir**.

Bileşimi: Öğretmen temsilcileri, öğrenci temsilcileri, veli temsilcileri, okul emekçileri (memur, hizmetli, kantin çalışanı, servis şoförü) temsilcileri.

Yetkileri:

ALAN	KAPSAM
Bütçe	Okula tahsis edilen serbest bütçenin kullanımı
Program	Ders dışı etkinlikler, kulüpler, seçmeli dersler
Kurallar	Okul içi düzen, disiplin ilkeleri
Değerlendirme	Okulun kendi öz-değerlendirmesi
Şikâyet	Şiddet, taciz ve ayrımcılık vakalarında bildirim ve izleme

Öğrenci meclisinin ayrı ve gerçek yetkisi olmalıdır. Bugünkü "öğrenci temsilciliği" uygulamaları büyük ölçüde biçimseldir.

Neden bu kadar önemli?

Üç nedenle:

Birincisi — Bölüm 199'un dersi: Bir programı ayakta tutan şey, onu savunacak kurumsallaşmış özne varlığıdır. Okul meclisi, o öznedir.

İkincisi — Bölüm 190'ın dersi: Geri besleme kanalı olmayan plan gerçeklikten kopar. Okul meclisi, geri besleme kanalıdır.

Üçüncüsü — ve pedagojik olan: Demokrasi öğretilmez, **yaşanarak öğrenilir**. Bir çocuk on iki yıl boyunca hiçbir karara katılmadan, sonra on sekiz yaşında yurttaş olamaz. **Okul meclisi, en önemli yurttaşlık dersidir.**

Ve bir not: okul meclisleri bugün yasal olarak yok. Ama fiilen kurulabilir.

Bask'ın ikastola deneyimini hatırla (Bölüm 87): hak, tanınmadan önce fiilen kurulabilir. Ve fiilen kurulmuş bir pratik, tanınma anında hazır bir altyapı sunar.

BÖLÜM 202

Anadilinde eğitim: kurucu ilke

Kısım V'in tamamı bu maddenin gerekçesidir. Programa çevirelim.

1. Anayasal güvence. 42. maddenin değiştirilmesi ve anadili temelli eğitim hakkının anayasal düzeyde tanınması.

- 2. İlk okuma-yazma anadilinde.** Bu, tartışmanın pedagojik çekirdeğidir (*Bölüm 80*): çocuğun okumayı en iyi bildiği dilde sökmesi, bütün eğitim başarısını belirler.
- 3. Çokdilli kamusal eğitim modeli.** Anadili temelli, ortak dilin de güçlü biçimde öğretildiği bir model. Kurultay raporunun derlediği **54 ülkeden 110 uygulama** bu modelin uygulanabilirliğinin kanıtıdır.
- 4. Öğretmen ataması.** Bugün: ~2.000 mezuna karşılık 199 atama, 132 çalışan öğretmen. **Talep: açılmış bölümlerin mezunlarının atanması.** (*Bölüm 78, 88.*)
- 5. Materyal üretimi.** Kamusal, açık lisanslı çokdilli materyal havuzu — teknik olarak bugün mümkündür. (*Bölüm 170.*)
- 6. Ve kapsam: yalnızca Kürtçe değil.** Zazakî, Arapça, Süryanice, Lazca, Romanca, işaret dili ve mülteci çocukların dilleri. **Talep evrensel olduğunda savunulması kolaylaşır.**

Ve Türk emekçisi için ne anlama geldiğini yine yazalım (yöntem ilkesi 4):

Anadili yasağını mümkün kılan merkezîleşme, Maarif Modeli'ni yazan merkezîleşmedir.

Okulun kendi kararını verebilmesi talebi, iki gündemi birleştirir. Anadilinde eğitim ile pedagojik özerklik, aynı talebin iki yüzüdür.

BÖLÜM 203

Ekolojik eğitim: müfredat süsü değil, üretim ilişkisi meselesi

Ekolojik eğitim, 6. Demokratik Eğitim Kurultayı'nın komisyon başlıklarından biriydi. Ve doğru kurulması gereken bir başlıktır.

Yanlış kurulum: Ekolojik eğitim = geri dönüşüm kutusu, ağaç dikme etkinliği, "çevre bilinci" dersi. Bu kurgu, sorumluluğu **bireysel tüketiciye** yıkar: çocuğa "musluğu kapat" öğretilir, karbon salımının kaynağı hiç konuşulmaz.

Doğru kurulum: Ekolojik kriz bir üretim ilişkisi sorunudur. Ve ekolojik eğitim, **politeknik eğitimin bir boyutudur:**

- Bir ürünün üretiminden atılmasına kadar geçen sürecin bütünü
- Enerjinin nereden geldiği, nasıl üretildiği, kime satıldığı
- Tarımın nasıl işlediği, tohumun kimin olduğu
- Ve **kim karar veriyor?** — bir termik santralin, bir madenin, bir barajın kararını kim veriyor?

Yoldaş, ayrımı şöyle kur:

Çevre eğitimi çocuğa "sen ne yapmalısın" diye sorar. Ekolojik eğitim "bunu kim yapıyor ve neden" diye sordurur.

Birincisi suçluluk üretir. İkincisi kavrayış üretir.

Ve bir ek: ekolojik eğitim, okulun kendi işleyişinde de görünmelidir — okulun enerjisi, yemeği, atığı ve ulaşımı, bir ders konusu haline getirilebilir.

BÖLÜM 204

Değerlendirme: sınavsız bir okul mümkün mü?

Yoldaş, bu bölüm dosyanın en dikkatli olması gereken yeridir. Çünkü hem kolay bir slogana hem de kolay bir teslimiyete açıktır.

Önce ayırım

DEĞERLENDİRME	SIRALAMA
Öğrencinin ne öğrendiğini anlamak	Öğrencileri birbirine göre dizmek
Öğretmenin işini yapması için gerekli	Kaynak dağıtmak için kullanılır
Kaldırılamaz ve kaldırılmamalı	Kaldırılabilir ve kaldırılmalı

Yani "sınavsız okul" talebi, "değerlendirmesiz okul" talebi değildir. Bölüm 12'de söylediğimizi hatırla: reddedilen ölçme değil, ölçünün amaca dönüşmesidir.

Program

- 1. Eleyci merkezî sınavların kaldırılması.** LGS ve benzeri kademe geçiş sınavları. Bunun koşulu, okulların eşitlenmesidir — çünkü okullar eşit olmadığı sürece bir dağıtım mekanizması gerekir.
- 2. Süreç değerlendirmesinin yerleştirilmesi.** Portfolyo, sözlü savunma, sınıf içi üretim, akran ve öz-değerlendirme. (Bölüm 173.)
- 3. Yükseköğretime geçişte kademeli dönüşüm.** Tek bir sınav yerine: lise başarısı, alan çalışmaları ve — kontenjan kıtlığı sürdüğü sürece — **kıtlığın azaltılması**. Çünkü asıl mesele seçim yöntemi değil, kıtlıktır.

Ve bir uyarı — Çin dersi

Bölüm 134'te gördük: Çin, 1966'da gaokao'yu kaldırdı ve yerine "tavsiye" sistemi geldi.

Sonuç: eleme kalktı mı? Hayır. Elemenin ölçütü ve deneticisi değişti. Ve tavsiye sistemi kayırmacılığa açık hale geldi ("arka kapı").

Ders: Sınavı kaldırmak, tek başına eşitlik üretmez. Sınav bir ayıklama aracıdır; kaldırıldığında yerine başka bir ayıklama aracı geçer.

Belirleyici olan, o aracın kimin denetiminde olduğudur.

Bu yüzden programın sırası şudur: Önce kıtlığı azalt (daha çok nitelikli okul, daha çok kontenjan), sonra elemeyi kaldır. Ters yapırsa, eleme yeraltına iner — tıpkı yasaklanan özel ders piyasası gibi. (Bölüm 137.)

BÖLÜM 205

Müfredat kim tarafından yazılır?

Bölüm 38'de Maarif Modeli'ni eleştirirken asıl soruyu sormuştuk. Şimdi cevaplayalım.

Bugünkü durum

Müfredat merkezde yazılır ve okula gönderilir. Öğretmen — ne kadar deneyimli, ne kadar nitelikli olursa olsun — **uygulayıcıdır**. Braverman'ın tasarım-uygulama ayrımı burada kurumsallaşır. (Bölüm 7.)

Önerimiz: üç katmanlı müfredat

KATMAN	KİM BELİRLER	AĞIRLIK
Ulusal çerçeve	Ulusal eğitim kurulu (sendikalar, meslek örgütleri, üniversite ve bakanlık eşit ağırlıkta)	~%60
Yerel katman	İl/ilçe eğitim konseyi — bölgenin dili, tarihi, üretim yapısı, ekolojisi	~%20
Okul katmanı	Okul meclisi ve öğretmen kurulu	~%20

Ulusal çerçeve temel bilimsel içeriği, temel becerileri ve ortak asgariyi güvence altına alır — bu, bölgesel eşitsizliğe karşı bir korumadır.

Yerel katman, okulun bulunduğu yerin gerçekliğini müfredata sokar. Bir maden bölgesindeki okulda madencilik, bir tarım bölgesinde tarım, çok dilli bir bölgede o diller.

Okul katmanı, öğretmenin pedagojik yargısına alan açar.

Ve Finlandiya'nın dersini hatırla (Bölüm 120): müfredat çerçeveydi, uygulama okulundu.
Efsanenin en gerçek kısmı buydu.

BÖLÜM 206

Öğretmen yetiştirme

Bir eğitim programı, onu uygulayacak öğretmen kadar iyidir.

1. Eğitim fakültelerinin dönüşümü. Bugünkü fakülte müfredatı ağırlıklı olarak alan bilgisi + genel pedagoji üzerine kuruludur. Eksik olanlar:

- **Kısım II'nin içeriği:** bilgi kuramı, gelişimsel öğretim, ölçme eleştirisi
- **Çokdilli sınıf pedagojisi**
- **Kaynaştırma ve engelli öğrenciyle çalışma**
- **Sınıfın toplumsal analizi:** yoksulluk, göç, çocuk emeği
- **Ve emek hakları:** öğretmenin kendi hakları, sendika, toplu sözleşme

2. Uygulama ağırlığının artırılması — ama gerçek bir usta öğretmen eşliğinde, formalite olarak değil.

3. Mesleğe girişte ekonomik güvence. AGS ve benzeri eleme katmanları, adayı yıllarca belirsizlikte tutar. **Atama takvimi öngörülebilir olmalıdır.** (Bölüm 195.)

4. Ve mesleğe devam ederken gelişim hakkı. Ücretli eğitim izni, meslektaş çalışması için ayrılmış zaman, ve **lesson study** benzeri kolektif çalışma yapıları. (Bölüm 172.)

Ve en önemlisi: Öğretmen yetiştirme, "öğretmene ne öğretilim" sorusundan önce **"öğretmen hangi koşullarda çalışacak"** sorusuna cevap vermelidir.

Yoksulluk sınırının altında maaş alan, ikinci işe giden, 40 kişilik sınıfa giren bir öğretmene ne kadar iyi bir formasyon verirsene ver, o formasyonu uygulayacağı koşul yoktur.

BÖLÜM 207

Okul mimarisi ve gündelik hayat

Bölüm 8'de gizli müfredatı gördük: okulun öğrettiği asıl ders, işleyişindedir. O halde işleyişi değiştirelim.

BUGÜN	ÖNERİ
Sınıf mevcudu 30-40	İlkokulda 24, ortaöğretimde 26
Sıralar öne bakar	Değiştirilebilir düzen; grup çalışmasına uygun mobilya
40 dakika + 10 dakika teneffüs	Daha uzun ve esnek blok; daha uzun teneffüs
Öğle yemeği aileye ait	Bütün okullarda parasız, nitelikli tek öğün
Servis ücretli	Kamusal ve ücretsiz ulaşım
Bahçe betonlaşmış	Yeşil alan, oyun alanı, atölye ve laboratuvar
Kantin ihaleli	Kamusal işletme, denetimli beslenme
Kütüphane yetersiz	Her okulda çalışan kütüphane ve okul kütüphanecisi
Rehber öğretmen açığı	Her okulda yeterli sayıda rehber öğretmen (manevi danışman değil)

Yoldaş, bu tablodaki maddeler "detay" gibi görünür. Değildir.

Bir çocuğun okulda geçirdiği gün, müfredattan daha çok şey öğretir.

Ve bu maddelerin hepsi **bütçe kalemidir**. Yani ne öğretilmeyeceği tartışması, sonunda yine aynı yere çıkar: **kaynak nereye gidiyor?**

Ve Finlandiya'nın 2026 reformunu hatırla (*Bölüm 122*): okullar artık **fiziksel etkinliği desteklemekle yasal olarak yükümlü**. Marx'ın 1866 programındaki "beden eğitimi" maddesi, yüz altmış yıl sonra bir yasa maddesi oldu.

BÖLÜM 208

Gelecek kurguları: 2050'de bir okul günü

Yoldaş, şimdi kısa bir tasvir yapacağım. Bu bir kehanet değil — **hesaplanmış bir tasavvur**. Yani yukarıdaki bütün program maddeleri uygulanırsa, bir günün neye benzeyeceğinin taslağı.

Sabah. Çocuk, mahallesindeki okula yürüyerek gidiyor — çünkü okullar eşitlendiğinde uzağa gitmek için sebep kalmadı. Servis ücreti diye bir kalem yok.

Sınıfta yirmi dört kişi var. Sıralar bugün çember biçiminde; dün grup masalarıydı.

İlk blok: bir problem. "Mahallemizin suyu nereden geliyor ve neden geçen ay kesildi?" Çocuklar üç gruba ayrılıyor — biri su şebekesinin teknik yapısını, biri belediyenin bütçesini, biri geçen ayki kesintinin kayıtlarını çalışıyor. Öğretmen soruyu kurdu; cevabı çocuklar arıyor. Bilgisayarlar açık; kullandıkları yazılım özgür yazılım, kaynağı açık, verisi okulda.

İkinci blok: atölye. Bu dönem elektrik. Herkes — istisnasız herkes, "sayısalcı" ya da "sözelci" ayrımı olmadan — bir devre kuruyor. Yanındaki arkadaşları geçen hafta bir motorun neden döndüğünü anlatmıştı.

Öğle. Yemek parasız ve okulun kendi mutfağında pişiyor. Menüü okul meclisi tartıştı; öğrenci temsilcisi tatlı konusunda ısrar etti ve kazandı.

Öğleden sonra: dil. Sınıfta üç dil var. Çocukların bir kısmı ilk okuma yazmayı Kürtçe söktü, bir kısmı Türkçe, biri Arapça. Şimdi hepsi üçünü de bir düzeyde biliyor ve bu tuhaf gelmiyor — çünkü hiç tuhaf olmadı.

Ve son saat: meclis. Öğrenci temsilcileri toplanıyor. Gündem: bahçedeki atölyenin kullanım sırası, ve geçen hafta yaşanan bir kavganın nasıl çözüleceği. Öğretmen odada ama başkan değil.

Çocuk eve dönerken bir not almadı. Kimse onu bir sıraya yazmadı. Ama bu hafta yaptığı üç şeyin kaydı dosyasında: bir devre, bir araştırma, bir tartışma.

Yoldaş, bu tasvirdeki hiçbir şey teknik olarak imkânsız değil.

Sınıf mevcudu bir bütçe kararı. Parasız yemek bir bütçe kararı. Çokdilli sınıf bir anayasa maddesi ve bir atama kararı. Özgür yazılım bir ihale şartnamesi. Okul meclisi bir yönetmelik.

Hiçbiri gelecekte icat edilmeyi bekleyen bir teknoloji değil. Hepsi bugün verilebilecek kararlar.

Eksik olan tek şey, o kararları verdirecek güç.

BÖLÜM 209

Geçiş programı: hangi adım hangi sırayla?

Bir program, sırası olmadan bir dilek listesidir. Sıralayalım.

Birinci aşama: acil ve pazarlıksız (0-2 yıl)

Bunlar başka hiçbir şeyi beklemez:

1. MESEM düzenlemesinin kaldırılması. 20 çocuk öldü.
2. Bütün okullarda parasız yemek.
3. Ücretli öğretmenliğin kaldırılması, norm açığı kadar kadrolu atama.
4. Öğretmen ücretinin yoksulluk sınırının üzerine çıkarılması.
5. KHK ile ihraç edilen 806 eğitim emekçisinin iadesi.
6. Özel okul öğretmenlerine çok yıllık sözleşme ve ücret güvencesi.

İkinci aşama: yapısal (2-5 yıl)

1. Sınıf mevcudunun düşürülmesi — derslik yatırımı (bütçedeki yatırım payının %8,2'den yükseltilmesi).
2. Okul öncesinin kamusallaştırılması ve yaygınlaştırılması.
3. Her okula yeterli rehber öğretmen; ÇEDES tipi protokollerin sonlandırılması.
4. **Anadilinde eğitim:** anayasal düzenleme, öğretmen ataması, materyal havuzu.
5. Eğitim verisi rejimi: özgür yazılım zorunluluğu, veri kamuda, otomatik profillemeye yasağı, algoritmik değerlendirme yasağı.
6. Özel okul teşviklerinin kaldırılması.

Üçüncü aşama: dönüştürücü (5-10 yıl)

1. LGS'nin kaldırılması ve okulların eşitlenmesi.
2. Birleşik okul yapısına geçiş; ayrımın 16 yaşa ertelenmesi.
3. **Okul meclislerinin yasal statüye kavuşması.**
4. Üç katmanlı müfredat.
5. Politeknik içeriğin bütün hatlara yayılması.
6. **Eğitim-emek planının kurumsallaşması.**

Ve sıralamanın mantığı şudur:

Önce can, sonra güvence, sonra yapı.

Ölmeyi durdurmadan sınıf mevcudunu tartışamayız. Öğretmen geçinememezken pedagoji tartışamayız. **Ve okul meclisi kurulmadan yapılan hiçbir dönüşüm kalıcı olmaz** — çünkü Bölüm 199'un dersi budur.

BÖLÜM 210

Geleceğin okulu için on altı ilke

1. **Okul tümüyle parasızdır.** Bağış, kantin, servis, kaynak kitap dahil hiçbir kalem aileye yıklmaz.
2. **Okul kamusaldır ve kâr amacı gütmaz.** Kamu kaynağı hiçbir kâr amaçlı kuruma aktarılmaz.
3. **Okul laikdir.** Devlet de cemaat de okulun içeriğinin sahibi değildir; kaynak hiçbir inanç grubuna aktarılmaz.
4. **Okul anadilindedir ve çokdillidir.** İlk okuma-yazma çocuğun en iyi bildiği dilde yapılır.
5. **Okul birleşiktir.** Uzmanlaşma 16 yaştan önce dayatılmaz; geçiş her zaman mümkündür.
6. **Eğitim politekniktir.** Her çocuk üretimin genel ilkelerini ve toplumsal ilişkisini kavrar.
7. **Değerlendirme sıralamaz.** Eleyici merkezî sınavlar kaldırılır; süreç değerlendirmesi esastır.
8. **Okul müşterektir.** Finansmanı devletten, yönetimi meclistendir.
9. **Öğrenci öznedir.** Öğrenci meclisi gerçek yetkiye sahiptir.
10. **Öğretmen güvenceli ve özerktir.** Kadrolu, insanca ücretli, pedagojik yargısı tanınan, grev ve toplu sözleşme hakkına sahip.

- 11. Hiçbir insan algoritmayla değerlendirilmez.** Ne öğretmen ne öğrenci. Otomatik karar varsa: formül açık, gerekçe yazılı, itiraz mercii tanımlı, nihai karar insanda.
- 12. Veri müşterektir.** Okulun ürettiği veri kamuda kalır; hiçbir çocuk için risk profili üretilmez.
- 13. Yazılım özgürdür.** Kamu parasıyla alınan ve üretilen her materyal açık lisanslıdır.
- 14. Okul erişilebilirdir.** Engelli öğrenci için destek bir hizmet değil, bir haktır.
- 15. Eğitim ekolojiktir.** Üretim ilişkisi olarak, müfredat süsü olarak değil.
- 16. Ve okul, çocuğun bugününe aittir.** Okul "geleceğe hazırlık" değildir. Çocuğun hayatının on iki yılıdır. O yıllar iyi geçmelidir — başka hiçbir gerekçeye ihtiyaç duymadan.

KISIM XI — ÖZET

Politeknik eğitim bir meslek eğitimi değildir: üretimin hem tekniğini hem toplumsal ilişkisini kavratır, çünkü amaç daha iyi bir işçi değil **yönetebilen bir üretici** yetiştirmektir. Birleşik okul, ayrımı 16 yaşa erteler ve geçişi mümkün kılar.

Sovyet birleşik emek okulu bu programı bir asır önce uyguladı — notsuz, sınavsız, öğrenci öz-yönetimli. Ve 1930'larda geri alındı. **Neden geri alındığı, bu kısmın en önemli dersidir: onu savunacak kurumsallaşmış bir özne yoktu.** Aynı ders Köy Enstitüleri için de geçerlidir.

Bu yüzden program içerikle değil yönetimle başlar: okulun müşterekleştirilmesi ve okul meclisleri. Finansman devletten, yönetim meclisten — piyasacı "özerklik" in tam tersi.

Anadilinde eğitim bir kurucu ilkedir. Ekolojik eğitim bir üretim ilişkisi meselesidir. Ve "sınavsız okul" talebi "değerlendirmesiz okul" değildir — **reddedilen ölçme değil, ölçünün amaca dönüşmesidir.** Çin dersi burada uyarır: sınavı kaldırmak eşitlik üretmez; belirleyici olan ayıklama aracının kimin denetiminde olduğudur. **Bu yüzden önce kıtlık azaltılır, sonra eleme kaldırılır.**

Ve program bir sıraya bağlıdır: **önce can, sonra güvence, sonra yapı.**

KISIM XII

KURULTAY, TARTIŞMA VE SONUÇ

KISIM TEZİ

Bir kurultay bir güç değildir; bir gücün **kendine program yazmasıdır**. Programın hayata geçmesi başka bir iştir ve okulda, mahallede, işyerinde yapılır. Bu kısım, dosyanın bütün argümanlarını sınamaya açıyor — ve genç yoldaşa bir görev listesiyle bitiriyor.

BÖLÜM 211

6. Demokratik Eğitim Kurultayı: gündem, komisyonlar, çıktılar

25-29 Ağustos 2026, Ankara. Şiar: "Eşitlik ve Özgürlük İçin."

Sekiz komisyon başlığı:

1. Neoliberal ve neofaşist dönemde demokratik eğitim mücadelesi
2. Laik eğitim ve dinselleştirme politikalarına karşı mücadele
3. **Anadili temelli çok dilli kamusal eğitim**
4. Özerk-demokratik üniversite ve özgür bilim
5. Toplumsal cinsiyet eşitliği ve cinsiyetçi eğitim politikaları
6. Demokratik okul mücadelesi
7. **Yapay zekâ ve dijital dönüşüm**
8. Ekolojik eğitim

Sendikanın kendi ifadesiyle amaç: "Eğitim ve bilim emekçilerinin geçmişten bugüne yarattığı mücadele birikimini güncel ihtiyaçlarla buluşturmak, eğitim sisteminin karşı karşıya olduğu sorunları bütünlüklü biçimde tartışmak, çözüm önerilerini ortaklaştırmak ve geleceğe ilişkin mücadele hattını birlikte oluşturmak."

29 Ağustos 2026'da "Anadili Temelli Çokdilli Kamusal Eğitim" raporu sunuldu: anayasal güvence talebi, çekincelerin kaldırılması, ilk okuma-yazmanın anadilinde olması, çokdilli kamu hizmeti. Rapor **54 ülkeden 110 uygulama** örneği derliyor ve Anayasa'nın 42. maddesini temel engel olarak işaretliyor.

Uluslararası katılım: Eğitim Enternasyonalı ve Avrupa öğretmen sendikalarından temsilciler.

Kurultayın gücü üç noktadadır

1. **Gündemi alan kuruyor.** Sekiz komisyon başlığına bak: hiçbir bakanlığın gündem maddesi değil. Anadili, toplumsal cinsiyet, ekoloji, algoritmik dönüşüm — hepsi aşağıdan gelen başlıklar.
2. **Bütünlük.** Laiklik ile güvencesizliği, anadili ile piyasalaşmayı, yapay zekâyı ile çocuk emeğini aynı masaya koymak, bunların **tek bir düzeneğin parçaları** olduğunu görünür kılar. Bu dosyanın kendisi o bütünlüğün bir denemesidir.
3. **Hafıza.** Kurultay geleneği, bir örgütün kuşaklar arası hafızasıdır. 1968 Devrimci Eğitim Şûrası'ndan bugüne uzanan bir hat.

BÖLÜM 212

Kurultayın gücü ve sınırı

Şimdi dürüst olalım — çünkü övmek yardım etmez.

Bir kurultay bir talep listesi üretir. Talep listesi ne kadar doğru olursa olsun, kendi başına hiçbir şeyi değiştirmez.

Talebi gerçeğe çeviren şey, arkasındaki **örgütlü güçtür.**

Ve o gücün bugünkü ölçüsü Bölüm 60-66'da yazılıdır: Eğitim Sen, Türkiye'nin en büyük hizmet kolunun **%6,24'ünü** örgütlüyor. KESK'in sendikalı memur içindeki payı 2002'de %40,3 iken bugün **%6,7.**

Bu, kurultayın değerini düşürmez. Ama ölçeğini belirler.

Ve ikinci sınır: Kurultayın çıktısı, okul zeminine inmediği ölçüde bir metin olarak kalır.

Sonuç bildirgesinin gerçek sınavı Ankara'daki salonda değil, eylülde açılan okullarda verilecek:

- Kaç okulda veli toplantısında konuşulacak?
- Kaç öğretmenler odasında tartışılacak?
- Kaç ilde ücretli öğretmenler örgütlenecek?
- Ve kaç şubede anadili tartışması **batı illerinde** yapılacak? (Bölüm 88, madde 5.)

Üçüncü sınır — ve en önemlisi: Eğitim mücadelesi, **öğretmenlerin mücadelesi** olarak kaldığı sürece kazanamaz.

Kazanmasının koşulu, velinin ve öğrencinin özne olmasıdır. (Bölüm 216.)

BÖLÜM 213

On iki yıllık aranın anlamı

5. Demokratik Eğitim Kurultayı 2014'te toplandı. 6.'sı 2026'da.

Arada on iki yıl var.

Bu bir tespit, bir suçlama değil. Ama tespit edilmesi gerekiyor — çünkü açıklaması dosyanın bütün argümanlarını birleştiriyor.

O on iki yılda ne oldu?

Sendikanın başına gelenler: - 2016 KHK'ları: 11.400 açığa alma, 1.634 ihraç (806'sı hâlâ iade edilmedi) - 2.511 üyenin zorla sürgün edilmesi - KESK'in 221.069'dan 137.242'ye düşmesi (dört yılda %38 kayıp) - Yüzlerce dava, gözaltı, soruşturma

Aynı on iki yılda eğitim alanında olanlar: - 4+4+4 yapısı oturdu - Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli yazıldı - Ücretli öğretmenlik yerleşti (bugün 62 ilde 71.757) - ÇEDES yayıldı - MESEM kuruldu ve 20 öğrenci öldü - Din Öğretimi bütçesi dört yılda 9,2 kat arttı - Ve MEB'in yapay zekâ politika belgesi hazırlandı

Yoldaş, iki listeyi yan yana koy.

Kurultay, olan bitenin ardından toplandı.

Savunmada olan bir örgüt gündemi kuramaz; ancak kurulmuş gündeme cevap verir.

Ve bu, Bölüm 84'te tartıştığımız marjinalleşmenin en somut sonucudur: **damgalanan bir örgüt, yalnızca üye kaybetmez — gündem kurma kapasitesini kaybeder.**

Ama bir de öbür taraf

Dürüstlük iki yönlüdür. On iki yıllık aranın tümü dış baskıyla açıklanamaz.

Kurultay hazırlığı, şube kurultayları, komisyon çalışması ve rapor üretimi **örgütsel kapasite** ister. Ve o kapasitenin zayıflaması, Bölüm 65'te saydığımız dördüncü nedenin — sendikanın kendi payının — bir sonucudur.

İki tespit birbirini dışlamaz:

Baskı gerçektir. Ve o baskı altında yapılabilecek olanın tamamı yapılmadı.

BÖLÜM 214

Karşı tezin en güçlü hali: on iki itiraz ve yanıtımız

Yoldaş, bir tezi savunmanın en dürüst yolu, en güçlü karşı tezleri kendi elinle kurmaktır. On iki itiraz, on iki yanıt.

İtiraz 1 — "Eğitim tartışmasını mülkiyete indirgiyorsunuz. Pedagoji diye bir şey var."

Yanıt: İndirgemiyoruz — Kısım II'nin tamamı pedagojidir. Ama Bölüm 19'daki yasayı da hatırlatıyoruz: **kaynak gerektiren her pedagojik yenilik, kaynak dağılımı değişmeden ayrıcalığa dönüşür.** Dewey'nin proje temelli okulu bugün pahalı özel okullarda uygulanıyor. Pedagojiyi savunmanın yolu, onu mümkün kılan koşulu savunmaktır.

İtiraz 2 — "Özel okul kaliteliyse ne olmuş? Aileler tercih ediyorsa saygı duyalım."

Yanıt: Tercihin koşulu eşit değilse, "tercih" bir sonuçtur, bir özgürlük değil. Ve asıl mesele şu: **özel okul kamu kaynağıyla desteklendiğinde, seçmeyen çocuğun payından kesiliyor.** Fransa örneği nettir: öğrencilerin %17,6'sı, bütçesinin %73'ü kamudan gelen özel okullarda; ve o okullarda üst gelir grubunun payı yirmi yılda %26,4'ten %40,2'ye çıktı. **Kamu parası sosyal ayrışmayı finanse ediyor.**

İtiraz 3 — "İmam hatip de bir tercihtir. Neden dindar ailenin tercihine karşıyorsunuz?"

Yanıt: Karışmıyoruz. **Kamu kaynağının dağılımını tartışıyoruz.** Ve bir tercihin gerçek tercih olması için alternatifin var olması gerekir. İmam hatibin yurdu, bursu, servisi ve yemeği varken kamusal alternatifin bunları sunamaması, tercihi değil **zorunluluğu** üretir. (Bölüm 94.) **Bizim talebimiz imam hatibin kapatılması değil — kamusal alternatifin eşit güçlü olmasıdır.**

İtiraz 4 — "Yapay zekâ öğretmenin yükünü azaltır, niye karşı çıkıyorsunuz?"

Yanıt: Karşı çıkmıyoruz — Kısım IX-C'nin tamamı bunun programıdır. Ölçütümüz tek: **bu teknoloji öğretmenin öğrenciyle geçirdiği süreyi artırıyor mu?** Evraka dokunuyorsa evet; pedagojik karara dokunuyorsa hayır. Ve MEB'in belgesinde "yapay zekâ destekli **yönetim ve karar alma**" yazıyorsa, tartıştığımız şey evrak değildir.

İtiraz 5 — "Udemy'den yazılım öğrenip iş buldum. Platformlar gerçekten fırsat yaratıyor."

Yanıt: Doğru ve bu yadsınmıyor. Ama **bireysel başarı hikâyesi, sistemik dağılımı çürütmez.** Aynı platformda öğretmenlerin %75'i yılda bin doların altında kazanıyor; en üstteki %1 toplamın yarısından fazlasını alıyor. Ve senin öğrendiğin şey, senden önce birinin ücretsiz emeğiyle üretildi. **Sorumuz "işe yarıyor mu" değil — "bu düzenekte kim kazanıyor?"**

İtiraz 6 — "Finlandiya modeli işliyor, uygulayalım."

Yanıt: Hangi kısmını? Finlandiya'nın başarısı eğitim politikasından çok **refah devletinin** ürünüydü. Ve refah devleti daralınca eğitim de daraldı: matematikte 2006'ya göre -64 puan, zayıf performanslıların oranı %7'den %25'e, yükseköğretime ~120 M€ kesinti, mesleki eğitimde diploma başına ders saati 3.500'den 2.100'e. **Model ithal edilemez; ders çıkarılır.**

İtiraz 7 — "Singapur meritokrasisi işliyor. PISA'da birinciler."

Yanıt: Evet, üç alanda da birinciler. **Ve sosyoekonomik kökenin sınav puanına etkisinde 79 ülke içinde ikinciler.** Öğretmen haftada 47 saat çalışıyor, 30 yaş altındakilerin %40'ı mesleği bırakmayı düşünüyor, gençlerde birinci ölüm nedeni intihar. **Mükemmellik ile eşitlik ayrıldı; mükemmellik kazandı. Ve "liyakat" eşitsizliğin panzehri değil, açıklaması oldu.**

İtiraz 8 — "Sendika Kürt meselesine hiç girmeseydi bugün üç katı üyesi olurdu."

Yanıt: Bölüm 86'da ayrıntılı yanıtladık. Özetle: **olgusal olarak yanlış** — aynı dönemde Türk Eğitim-Sen 12.932 üye kaybetti ve madde 2005-2011 arasında tüzükte yokken de büyüme olmadı. **Ve karşı-olgusal reddediyoruz:** o pozisyonu bırakan bir sendika daha çok üyeli bir sosyalist sendika olmaz, daha çok üyeli bir milliyetçi sendika olur. **Ama itirazın haklı payı var: pozisyon doğrudur, savunma biçimi yetersizdir.**

İtiraz 9 — "Sovyet ve Çin deneyimleri başarısız oldu. Neden onlardan ders çıkarıyorsunuz?"

Yanıt: Çünkü ders, başarıdan da başarısızlıktan da çıkar. Sovyet politeknik okulunun **kurulmuş olması** bir kanıttır; **geri alınmış olması** bir uyarıdır. Çin'in okuryazarlık atılımı bir kazanımdır; 1977 gaokao dönüşü bir teşhistir; 双减'ın çöküşü bir derstir. **Ve dosyanın kuralı nettir: kazanımı kazanım, kaybı kayıp sayarız.**

İtiraz 10 — "Sınavı kaldırırsanız kayırmacılık gelir. Sınav en azından nesnel."

Yanıt: İtiraz ciddidir ve Çin'in Kültür Devrimi deneyimi bunu doğrular: tavsiye sistemi "arka kapı"ya açıldı. (Bölüm 134.) **Bu yüzden programımızın sırası şudur: önce kıtlığı azalt, sonra elemeyi kaldır** (Bölüm 204). Ve sınavın "nesnelliği" konusunda: sınav ödeme gücünü ölçüyorsa — bir YKS kursu yeni öğretmenin dört aylık maaşıysa — nesnelliği ölçtüğü şeyin nesnelliğidir.

İtiraz 11 — "Bu program çok pahalı. Kaynak yok."

Yanıt: Din Öğretimi bütçesi dört yılda 11,9 milyar TL'den 109,8 milyar TL'ye çıkabildi. İmam hatiplere 88,5 milyar TL, vakıf ve derneklere 7,8 milyar TL ayrıldı. MEB bütçesinin yatırım payı %17,8'den %8,2'ye **düşürüldü. Kaynak yok değil; kaynak başka yere gidiyor.** "Kaynak yok" bir tespit değil, bir **tercih beyanıdır.**

İtiraz 12 — "Bunlar güzel şeyler ama gerçekçi değil. Bugünün Türkiye'sinde uygulanamaz."

Yanıt: Programın hiçbir maddesi teknik olarak imkânsız değil. Sınıf mevcudu bir bütçe kararı; parasız yemek bir bütçe kararı; çokdilli sınıf bir anayasa maddesi ve bir atama kararı; özgür yazılım bir ihale şartnamesi; okul meclisi bir yönetmelik. **Eksik olan imkân değil, güçtür.** Ve bir programın işlevi zaten budur: **güçü nereye yönelteceğini göstermek.** Program olmadan güç birikse bile ne yapacağını bilmez.

Türkiye solunda eğitim tartışması: laikçilik ile sınıf siyaseti arasında

Yoldaş, kendi tarafımıza da bakalım.

Türkiye solunda eğitim tartışması uzun süre iki kutup arasında sıkıştı.

Birinci kutup: laikçi-restorasyoncu hat. Dinselleşmeyi doğru teşhis eder ve karşı çıkar. Ama üç sorunu vardır:

1. Piyasalaşmayı ikincil sayar. Oysa dinselleşme ile piyasalaşma **aynı bütçe kararının iki sonucudur.** (Bölüm 93.)
2. Cumhuriyet'in erken dönemini eleştirisiz idealleştirir. Oysa tek dilli okul da o dönemin ürünüdür. (Bölüm 28.)
3. Ve zaman zaman dindar emekçiye yönelik **kültürel üstencilik** üretir — ki bu, tam olarak karşı tarafın istediği şeydir.

İkinci kutup: kimlik eksenli hat. Anadili, kültürel hak ve temsil taleplerini merkeze alır. Bunlar doğru taleplerdir. Ama sınıf çözümlemesinden koparıldığında iki sorun doğar:

1. Talep, o halkın kendi burjuvazisinin programına eklenilebilir. (Katalonya dersi, Bölüm 87.)
2. Ve talep, ortak çıkar zemininde kurulmadığında **savunulması zorlaşır.** (Bölüm 88.)

Bizim konumumuz

Laikliği kaynak dağılımı olarak tanımlıyoruz (Bölüm 119) — böylece dindar emekçiyi karşıya almadan, kamu parasının nereye gittiğini tartışabiliyoruz.

Anadilini pedagojik zorunluluk ve eşitlik meselesi olarak tanımlıyoruz (Bölüm 80) — böylece talebi kimlik tartışmasından çıkarıp okulun kendisine bağlıyoruz.

Ve ikisini de aynı yere bağlıyoruz: okulun kimin elinde, kimin denetiminde, kimin yararına olduğu sorusuna.

Ve bir de üçüncü bir eğilim var, en zararlısı: **eğitim tartışmasını "kültürel" sayıp ciddiye almamak.** Emek gündeminin "asıl" konularının fabrika ve ücret olduğunu, okulun ikincil olduğunu düşünmek.

Bu dosyanın tamamı buna bir cevaptır: okul, emek gücünün üretildiği yerdir. Yani emek gündeminin merkezindedir.

BÖLÜM 216

Veli, öğrenci, öğretmen: sahte karşıtlığın çözülmesi

Yoldaş, kurultay değerlendirmesinin en pratik maddesi budur.

Bugün pek çok okulda üç taraf birbirini karşı taraf sanıyor:

- Veli, öğretmeni "çalışmıyor, hakkını arıyor ama işini yapmıyor" diye görüyor.
- Öğretmen, veliyi "müşteri gibi davranıyor, her şeyi bizden bekliyor" diye görüyor.

- Öğrenci, ikisini de kendi üzerinde baskı kuran otorite olarak görüyor.

Ve bu karşıtlık sahtedir. Çünkü üçünün de sorunu aynı yerden geliyor:

KİMİN SORUNU	KAYNAĞI
Veli: sınıf 38 kişi, çocuğa ilgi yok	Derslik ve öğretmen açığı
Öğretmen: 38 kişilik sınıfa giriyorum	Aynı açık
Veli: kurs parası ödemek zorundayım	Sınav sistemi ve okulun yetersizliği
Öğretmen: ikinci işe gitmek zorundayım	Yoksulluk sınırının altında ücret
Öğrenci: sürekli ölçülüyorum ve eleniyorum	Kıtlığın sınavla dağıtılması

Üçünün de karşısındaki taraf birbirini değil. Bütçe kararıdır.

Ve pratik sonuç: bu, kazanmanın da yoludur

Bölüm 41'de gördük: ABD'de öğretmen grevleri, **kamusal okul savunusu** olarak kurulduğunda kazandı — ücret talebi olarak kurulduğunda yalnızlaştı. Şikago 2012'de sendika veli ve mahalle örgütleriyle ittifak kurdu ve kazandı.

Somut öneriler:

1. **Sendika talepleri veli diliyle de yazılmalı.** "Norm kadro açığı kapatılsın" yerine "çocuğunuzun sınıfında 38 değil 24 kişi olsun."
2. **Veli örgütlenmesi desteklenmeli** — okul aile birliklerinin gerçek yetkiye kavuşması.
3. **Öğrenci meclisleri ciddiye alınmalı.**
4. **Ve okul meclisi (Bölüm 201)**, bu üç tarafı aynı masaya oturtan kurumsal biçimdir.

Bu, herhangi bir talep maddesinden daha önceliklidir.

Çünkü bir talep, arkasında üç taraf birden varsa kazanılır.

BÖLÜM 217

Genç yoldaşlara: ne yapmalı?

Yoldaş, dosyanın sonuna geldik. Şimdi sana.

Öğretmensen

1. Sınıfında bir kez, tek bir kez, ders kitabındaki bir cümlenin **kim tarafından ve neden** yazıldığını sor. Bu, müfredatın dışına çıkmak değildir — müfredatı okumayı öğretmektir.
2. Bir meslektaşınla birlikte tek bir ders tasarla ve sonra birlikte değerlendir. **Lesson study böyle başlar (Bölüm 172)** — ve öğretmeni yalıtın bir sistemde bu, tek başına politik bir pratiktir.

3. Okulundaki ücretli öğretmene, ne kazandığını ve sözleşmesinin ne olduğunu sor. **Yanı başındaki güvencesiz emekçi, senin ücretini de belirliyor. (Bölüm 98.)**
4. Ve sendikaya üye ol. Hangi sendikanın "kazanacağına" bakarak değil — hangisinin senin sorununu senin dilinle konuştuğuna bakarak.

Öğrenciysen

5. Sınav puanının seni değil, **bulunduğun koşulları** ölçtüğünü bil. Çalışmayı bırakma — ama kendini o rakama teslim etme.
6. Okulunda bir şey değiştirmek istiyorsan, tek başına isteme. **Üç kişi ol.** Bir talebin arkasında kaç kişi olduğu, talebin içeriğinden çok şey belirler.

Veliysen

7. Öğretmenin ücretiyle çocuğunun eğitimi arasındaki bağı gör. **Öğretmenin grevi, senin çocuğunun sınıfının 38 değil 24 kişi olması kavgasıdır.**
8. Okul aile birliğine gir ve orada bütçeyi sor. Bağış nereye gidiyor, kantin ihalesi nasıl yapıldı, servis ücreti nasıl belirlendi.

Ve hangisi olursan ol

9. Karşına bir gün mutlaka çıkacak: "eğitim eskisi gibi değil" diye başlayan bir cümle. O anda kavga etme. **Soru sor:**

"Peki bu okulun bütçesi kaç lira? Öğretmeni kaç para alıyor? Sınıfta kaç çocuk var? Ve bu üç rakama kim karar verdi?"

Çünkü eğitim tartışması çoğu zaman bir adres şaşırtmasıdır. Ve adresi düzeltmek, tartışmayı kazanmaktan daha etkilidir.

10. Üç soruyu ezberle ve her yerde kullan: **Kimin elinde? Kimin denetiminde? Kimin yararına?**
11. Bir rakam gördüğünde, onu cevap sanma. **"Bunu ne üretti?" diye sor. (Bölüm 25.)**
12. Ve bir talebi savunurken, o talebin **yanındakinin çıkarına ne anlama geldiğini** de söyle. Bu bir taktik değil — bu, talebin doğru kurulmuş halidir.

SONUÇ

OKUL KİMİN?

Yoldaş, başladığımız yere dönelim.

Bu dosya bir soruyla başladı: **Okul ne işe yarar?** Ve hemen ardından ikincisiyle: **Okul kimin işine yarar?**

İki soru arasındaki mesafeyi kat ettik. Şimdi cevabı toplayalım.

Ne gördük?

Okul, emek gücünün yeniden üretildiği yerdir. Sermayenin ihtiyaç duyduğu nitelikli emeği toplum yetiştirir; masrafını toplum öder, yararını sermaye görür. Ve okul yalnızca beceri değil, **kabul** de üretir: eşitsizliğin eşitsizlik olarak değil "yetenek" olarak görünmesini.

Ama okul bir aygıt değil, bir alandır. Çünkü aynı okul, itaati üretirken okumayı da, hiyerarşiyi üretirken tarih bilincini de üretir. Bu çelişki bir kusur değil, yapısalıdır. **Ve alanlar kazanılabilir.**

Kanıtını uzakta aramadık: bu ülkede devlet 1940'ta Köy Enstitülerini kurdu, 1954'te aynı devlet kapattı. **Bir aygıt kendi parçasını sökmez.**

Bugün ne var?

Türkiye'de okul dört koldan kuşatılmış durumda ve dördü de bütçede görünür:

- **Piyasalaşma:** özel öğretimin payı 2002'de %1,9, bugün %8. LGS'ye 1.025.662 başvuru; bir YKS kursu yeni öğretmenin dört-beş aylık maaşı.
- **Dinselleşme:** Din Öğretimi bütçesi dört yılda **9,2 kat**.
- **Güvencesizleşme:** 62 ilde 71.757 ücretli öğretmen; en kıdemli öğretmen bile yoksulluk sınırının 22.454 TL altında.
- **Algoritmik yeniden yapılanma:** "yapay zekâ destekli yönetim ve karar alma", ve kamusal okulun EdTech için bir test ortamına dönüştürülmesi.

Ve bunun üzerine Türkiye'ye özgü beşinci bir katman biniyor: **ulusal sorun**. On beş yılda 132 Kürtçe öğretmeni atandı; ~2.000 mezundan 199'u okula girebildi. Ve bu talebi savunan sendika damgalandığında, **onun taşıdığı bütün emek gündemi marjinalleşti.**

Bedeli çocuklar ödüyor: MESEM'de 20 öğrenci öldü. 611.612 çocuk örgün eğitimin dışında. Ve Türkiye, yükseköğretim öncesinde öğrenci başına **4.032 dolar** harcıyor — OECD ortalaması **13.527**. Üstelik bu rakam artmıyor, **azalıyor**.

Dünya ne öğretiyor?

Fransa: Mülkiyet sorusundan ayrılan laiklik kendi kendini boşaltır. **Finlandiya:** Bir eğitim modeli, kendisini var eden refah devleti daraldığında ayakta kalamaz. **Şili:** Kazanılan hakkın koşulları, hakkın kendisi kadar önemlidir — 201.716 öğrenci "geç kaldığı" için hakkını kaybetti. **Çin:** Rekabeti üreten ilişki değişmeden piyasayı yasaklamak, onu yeraltına indirir. Ve restorasyon, okulda görünür. **Singapur:** Mükemmellik ile eşitlik ayrıldığında, mükemmellik kazanır ve eşitsizlik meşrulaşır. **Hong Kong:** Öğretmenlerin %90'ını örgütleyen bir sendika, tek bir yazda dağıtılabilir.

Ne istiyoruz?

Politeknik, laik, anadilinde, parasız ve **müşterek** bir okul. Finansmanı devletten, yönetimi meclisten. Ayrımı 16 yaşa erteleyen, sıralamayan, çocuğu algoritmayla değil insanla değerlendiren bir okul.

Ve bunun felsefi zemini şudur: "**Yetenek**", **çocuğun kafasında bulunan bir madde değildir. Girebildiği etkinliklerin toplamıdır. Ve bir çocuk hangi etkinliklere girebileceğini kendisi seçmez — onun yerine sınıfı seçer.**

Zagorsk'ta duymayan ve görmeyen çocuklar üniversite bitirdiyse, hiçbir çocuk hakkında "bu zaten okumaz" denemez.

Ve son söz

Yoldaş, bu dosyadaki hiçbir talep teknik olarak imkânsız değil.

Sınıf mevcudu bir bütçe kararı. Parasız yemek bir bütçe kararı. Ücretli öğretmenlik bir kanun maddesi. Çokdilli sınıf bir anayasa maddesi ve bir atama kararı. Özgür yazılım bir ihale şartnamesi. Okul meclisi bir yönetmelik.

Hiçbiri gelecekte icat edilmeyi bekleyen bir teknoloji değil. Hepsi bugün verilebilecek kararlar.

Ve kararlar değiştirilebilir — karar verenler üzerinde baskı kuran örgütlü bir güç varsa.

Bir kurultay bunun kendisi değildir. Bir kurultay, o gücün **kendine bir program yazmasıdır**. Programın hayata geçmesi başka bir iştir ve okulda, mahallede, işyerinde yapılır.

Bu ülkede bir kez, çocuklar kendi okullarının duvarını kendileri ördü, elektriğini kendileri çekti, keman çaldı ve toprağın kimin olduğunu sordu. On dört yıl sonra o okullar kapatıldı.

Kapatıldı — çünkü işe yarıyordu.

Eğitim tarafsız değildir; ya susmayı öğretir ya sormayı.

Okul bir aygıt değil, bir alandır — ve alanlar kazanılabilir.

Bu yüzden sorumuz "eğitim nasıl düzelir" değil: OKUL KİMİN?

Zil çalıyor, yoldaş. Ama zilin kimin için çaldığına biz karar vereceğiz.

Yoldaşça, **Bilgi Müşterekleri**

EKLER

EK A — KRONOLOJİ

YIL	TÜRKİYE	DÜNYA
1845		Marx, <i>Feuerbach Üzerine Tezler</i>
1866		Marx, Cenevre talimatları: politeknik eğitim formülü
1869	Maarif-i Umumiye Nizamnamesi (uygulanmadı)	
1875		Marx, <i>Gotha Programının Eleştirisi</i>
1881-82		Fransa: Ferry yasaları — parasız, zorunlu, laik ilköğretim
1905		Fransa: Kilise-devlet ayrımı yasası
1913		Watson: davranışçılık manifestosu
1917-20		Sovyetler: birleşik emek okulu
1924	Tevhid-i Tedrisat (3 Mart, 430 sayılı)	
1926		Brigham, SAT'ı geliştirdi
1930		Brigham kendi ırk-zekâ çalışmasını reddetti
1930'lar		Sovyetler: politeknik program geri alındı
1934		Vygotsky, <i>Düşünce ve Dil</i>
1940	Köy Enstitüleri (17 Nisan, 3803 sayılı)	
1945	Çiftçiyi Topraklandırma Kanunu (11 Haziran)	
1946	Enstitülerin programı boşaltılmaya başlandı	
1949		Çin: nüfusun ~%80'i okuma yazma bilmiyor
1951	İmam hatip okulları yeniden açıldı	
1954	Köy Enstitüleri kapatıldı (27 Ocak, 6234 sayılı)	
1960		Singapur: PSLE başladı
1961	1961 Anayasası: eğitim sosyal hak	Küba: okuma-yazma seferberliği
1964		Çin: okuma-yazma bilmeyen oranı %52
1965	TÖS kuruldu (8 Temmuz)	
1966		Çin: gaokao askıya alındı
1968	Devrimci Eğitim Şûrası (4-8 Eylül, Ankara)	Fransa: Mayıs 68
		Freire, <i>Ezilenlerin Pedagojisi</i>
1969	Büyük Eğitim Yürüyüşü (15 Şubat, 40.000+)	
1969	BÜYÜK ÖĞRETMEN BOYKOTU (15-18 Aralık)	

YIL	TÜRKİYE	DÜNYA
1970		Althusser, <i>İdeoloji ve Devletin İdeolojik Aygıtları</i>
1971	TÖS kapatıldı; TÖB-DER kuruldu (3 Eylül)	Illich, <i>Okulsuz Toplum</i>
1971-73		Şili: Cybersyn
1972		Bourdieu & Passeron, <i>Yeniden Üretim</i>
1973		Hong Kong: HKPTU kuruldu
1974		Braverman, <i>Emek ve Tekelci Sermaye</i>
1975		Goodhart yasası formüle edildi
1976		Bowles & Gintis, <i>Schooling in Capitalist America</i>
		Campbell yasası formüle edildi
1977		Çin: gaokao geri getirildi — kabul oranı %4,8
1979		Singapur: Goh Keng Swee raporu, streaming
1980	12 Eylül. TÖB-DER: 220.000 üye, 670 şube	
1981	YÖK kuruldu. TÖB-DER resmen kapatıldı (25 Aralık)	Şili: belediyeleştirme ve voucher
1982	Anayasa m.24: zorunlu din dersi. m.42: dil yasağı	
1987		Rancière, <i>Cahil Hoca</i>
1990	Eğit-Sen ve Eğitim-İş kuruldu	
1990'lar		İsveç: <i>friskolor</i> ve voucher
1993		Eğitim Enternasyonalı kuruldu
1995	Eğitim Sen kuruldu (23 Ocak)	
1997	Sekiz yıllık kesintisiz eğitim (4306 sayılı)	
2001	4688 sayılı kanun. Eğitim Sen tüzüğüne anadili maddesi	
2002	KESK 262.348 üye (%40,3). Eğitim Sen 149.383 (1. sıra)	ABD: <i>No Child Left Behind</i>
2004	Eğitim Sen'e kapatma davası	Fransa: başörtüsü yasağı
2005	Anadili maddesi tüzükten çıkarıldı (25 Mayıs)	
2006		Şili: "Penguin Devrimi"
2009		Hong Kong: Liberal Studies başladı
2011	Madde tüzüğe geri konu	Şili: öğrenci hareketi
2012	4+4+4 (6287 sayılı). Seçmeli Kürtçe başladı	Şikago öğretmen grevi. "MOOC yılı"
2012		AİHM: Eğitim Sen kararı (25 Eylül)
2015	Seçmeli Kürtçe zirvesi: ~80.000 öğrenci	

YIL	TÜRKİYE	DÜNYA
2015-16	1.556 okul kapatıldı/yıkıldı; 35'i karakola dönüştürüldü	
2016	KHK'lar: 33.597 öğretmen, 5.925 akademisyen ihraç	Şili: <i>gratuidad</i> yürürlükte
2018-19		ABD: <i>Red for Ed</i> dalgası
2019	AYM Barış Akademisyenleri kararı (26 Temmuz)	Hong Kong protestoları
2020	KESK dip noktası: 137.242	Pandemi: uzaktan eğitim
2021		Çin: 双减 — özel ders sektörü yasaklandı (24 Temmuz)
2021		Hong Kong: HKPTU dağıldı (10 Ağustos)
2022		PISA 2022: Finlandiya matematik 484 (2006: 548)
2023		Hong Kong: Liberal Studies son sınavı (27 Nisan)
2024	Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli	Singapur: Full Subject-Based Banding
2025	MEB YZ Daire Başkanlığı (6 Mart)	Finlandiya: telefon kısıtlaması (1 Ağustos)
2025	Eğitim Sen TBMM komisyonuna rapor (Eylül)	OECD EAG 2025: Türkiye 4.032 \$ / OECD 13.527 \$
2026	MEB Etik Kılavuzu (5 Şubat)	Coursera-Udemy birleşmesi (4 Şubat)
2026	TBMM komisyon raporu (18 Şubat)	Şili: Kast hükümeti, <i>gratuidad</i> 'ı daraltma
2026	Türkiye YZ Eylem Planı (2026/9 sayılı genelge)	Udemy havuz payı %15'e indi (Ocak)
2026	ETKİM Yıldızlar programı (4 Mayıs)	
2026	Resmî Gazete: Eğitim Sen 82.575 (%6,24, 4. sıra) (3 Temmuz)	
2026	6. DEMOKRATİK EĞİTİM KURULTAYI (25-29 Ağustos)	PISA 2025 sonuçları: 8 Eylül 2026

EK B — KAVRAM SÖZLÜĞÜ

Algoritmik yönetim. Emekçinin ölçülmesi, sıralanması ve yönlendirilmesinin bir yazılım sistemine devredilmesi. Ayırt edici özelliği kararın doğruluğu değil, **sorumluluğun ortadan kalkmasıdır.** (Bölüm 156.)

Bankacı eğitim. Freire'nin kavramı. Öğretmenin bilgiyi "yatırdığı", öğrencinin boş bir hesap gibi doldurulduğu, sınavda geri çekildiği model. Bugünkü uyarlanabilir öğrenme yazılımı, bunun otomatikleşmiş halidir. (Bölüm 20, 155.)

Birleşik okul (*scuola unitaria*). Gramsci'nin talebi. Bütün çocukların aynı geniş genel-teknik temeli aldığı, mesleki-akademik ayrımının geciktirildiği okul. (Bölüm 4, 197.)

Campbell yasası. "Bir nicel gösterge karar vermede ne kadar çok kullanılırsa, o kadar çok yozlaştırma baskısına maruz kalır ve ölçmesi gereken süreci o kadar çarpıtır." (Bölüm 12.)

Dijital çitleme. Ortak üretilmiş bir kaynağın (veri, bilgi, kültür) etrafına çit çekilip özel mülkiyete geçirilmesi. Marx'ın "ilkel birikim" çözümlemesinin bugünkü biçimi. (Bölüm 154.)

Etkinlik kuramı. Leontyev'in çerçevesi. Psikolojinin birimi uyaran-tepki bağı değil, **etkinliktir**; ve etkinlik üç katmanlıdır: güdüye yönelen etkinlik, amaca yönelen eylem, koşula yönelen işlem. (Bölüm 15.)

Gaokao. Çin'in üniversite giriş sınavı. 1966'da askıya alındı, 1977'de geri getirildi. (Bölüm 134-135.)

Gizli müfredat. Okulun öğrettiği ama müfredatta yazmayan şey: zil, sıra düzeni, yoklama, not, sıralama. Açık müfredat değişse bile ayakta kalır. (Bölüm 8.)

Goodhart yasası. "Bir ölçüt hedef haline geldiğinde, iyi bir ölçüt olmaktan çıkar." (Bölüm 12.)

Hukou (户口). Çin'in hane kayıt sistemi. Kişinin kamu hizmetlerine erişimini doğduğu yere bağlar; göçmen çocukları okuldan kademe kademe eler. (Bölüm 136.)

İdeal (Ilyenkov'da). Ne kafanın içinde ne kafadan bağımsız bir âlemde bulunan; **insan etkinliğinin nesnelerde cisimleşmiş biçimi**. "Kavramlar donmuş toplumsal emektir." (Bölüm 16.)

İnsan sermayesi kuramı. Eğitimi bireysel bir yatırım, geliri o yatırımın getirisi sayan kuram. Eğitimi haktan yatırıma çevirir ve maliyeti bireye yıkmanın gerekçesini üretir. (Bölüm 181.)

Kültürel sermaye. Bourdieu'nün kavramı. Aileden aktarılan dil, alışkanlık, bilgi ve davranış birikimi. Sınav bunu ölçer ve sonucuna "yetenek" der. (Bölüm 5.)

Mikro-yeterlilik. Diplomanın parçalara ayrılması; ayrı ayrı toplanan rozetler. Braverman çerçevesiyle: mesleğin bütününe kavrayan emekçiye olan ihtiyacın azaltılması. (Bölüm 166.)

Müşterek (commons). Ne devletin ne piyasanın malı olan, kullanıcıları tarafından ortaklaşa yönetilen kaynak. Okulun müşterekleştirilmesi: **finansmanı kamusal, yönetimi ortak**. (Bölüm 200.)

Niteliksizleştirme (deskilling). Braverman'ın kavramı. Kapitalizmin emeği ucuzlatma yöntemi: **tasarımı uygulamadan ayırmak**. Bilgi işçinin kafasından alınıp yönetimin eline geçtiğinde, işçi ikame edilebilir ve ucuz hale gelir. (Bölüm 7.)

Politeknik eğitim. Marx'ın 1866 formülü. Bir işi değil, **üretimin genel ilkelerini ve bütün temel süreçlerini** öğretmek. Meslek eğitiminden ayrımı: birincisi sabitler, ikincisi her yere yeter kılar. (Bölüm 2, 196.)

双减 (Çifte Azaltma). Çin'in 2021'de kâr amaçlı özel ders sektörünü yasaklayan politikası. ~100 milyar dolarlık sektör yıkıldı, 1 milyondan fazla iş etkilendi — ve piyasa üç yılda yeniden yüzeye çıktı. (Bölüm 137.)

Yakınsal gelişim alanı (YGA). Vygotsky'nin kavramı. Çocuğun tek başına yapabildikleri ile yardımla yapabildikleri arasındaki mesafe. **Sınav birincisini ölçer; eğitim ikincisiyle ilgilenir**. (Bölüm 14.)

Yedek sanayi ordusu. Marx'ın kavramı. Kapitalizmin ihtiyaç olarak ürettiği işsizler kütlesi; içerideki işçinin pazarlık gücünü düşürür. Eğitimdeki karşılığı: 71.757 ücretli öğretmen. (Bölüm 98.)

Yeterlilik yaklaşımı (capability approach). Sen ve Nussbaum'un çerçevesi. Adaleti kaynak dağılımıyla değil, insanların **gerçekte ne yapabildiğiyle** ölçmek. Bir ölçüt olarak alınır, bir açıklama olarak reddedilir. (Bölüm 24.)

EK C — VERİ TABLOLARI

*Dosyanın kullandığı bütün rakamlar, kaynağı ve tarihiyle birlikte ayrı bir belgede toplanmıştır: 03-veri-ek1.md.*** Aşağıda yalnızca en sık atıf yapılan seriler özetlenmiştir.

C.1. Türkiye — temel göstergeler

GÖSTERGE	DEĞER	KAYNAK YILI
Örgün eğitimde öğrenci	16.906.000	2024/'25
Toplam öğretmen	1.187.409	2024/'25
— özel okullarda	177.738 (%14,97)	2024/'25
Toplam okul	74.040 (özel: 14.700)	2024/'25
Kadın öğretmen oranı	%59	2024/'25
Özel öğretimin payı	%8 (2002: %1,9)	2026
Ücretli öğretmen (62 il)	71.757	Ağu 2026
Norm kadro açığı (55 il)	80.449	Ağu 2026
Örgün eğitim dışı çocuk	611.612	2025/'26
MESEM'de ölen öğrenci	20	kümülatif
Ölen çocuk işçi (2013-2026)	en az 862	İSiG

C.2. Ücret ve yoksulluk (Temmuz 2026)

	TL
Yeni öğretmen (9/1)	72.578
Başöğretmen	97.871
TÜRK-İŞ yoksulluk sınırı	120.325
Fark (başöğretmen)	-22.454
Fark (yeni öğretmen)	-47.747

C.3. Bütçe

Din Öğretimi GM bütçesi 2021 → 2025	11,9 → 109,8 milyar TL (9,2 kat)
İmam hatip + mesleki liselere	182 milyar TL
Anadolu + fen liselerine	108 milyar TL
MEB 2026 bütçesi	1,944 trilyon TL (%15,33)
Yatırım payı 2002 → 2026	%17,8 → %8,2

C.4. Sendikal örgütlenme (Resmî Gazete, 3 Temmuz 2026)

	2002	2026	KAT
Memur-Sen	41.871	1.133.008	27,1×
Eğitim-Bir-Sen	18.028	444.429	24,6×
Türkiye Kamu-Sen	329.065	536.151	1,6×
KESK	262.348	161.591	0,62×
Eğitim Sen	149.383 (1.)	82.575 (4.)	0,55×
KESK'in payı	%40,3	%6,7	—

C.5. Ulusal sorun

Seçmeli Kürtçe öğrenci (2025-26)	37.406 (2015 zirvesi ~80.000)
Atanan Kürtçe öğretmeni (toplam)	132
~2.000 mezundan okula atanan	199 (45'i ayrıldı)
Zorla sürgün edilen Eğitim Sen üyesi	2.511
21 Şubat etkinliği nedeniyle soruşturma	320
2015-16'da kapatılan/yıkılan okul	1.556 (35'i karakola dönüştürüldü)
Etkilenen öğrenci	362.000

C.6. Uluslararası karşılaştırma

	TÜRKİYE	OECD ORT.
Öğrenci başına harcama, yükseköğretim öncesi	4.032 \$	13.527 \$
Öğrenci başına harcama, yükseköğretim	10.825 \$	21.444 \$
İlkokulda hanehalkı payı	%19	%5

EK D — TARTIŞMA KARTI

Kısa yanıtlar. Ayrıntı için parantez içindeki bölümlere bak.

İTİRAZ	KISA YANIT
"Eğitime siyaset karıştırmayın."	Müfredat, sınav ve bütçe zaten siyasettir. (Giriş)
"Eğitim tarafsızdır."	Değer-yansız eğitim yoktur; soru hangi değer, kimin belirlediği. (B.10)
"Sınav nesnel ölçüm."	Sınav ödeme gücünü ölçüyor; bir YKS kursu yeni öğretmenin 4 aylık maaşı. (B.11, 91)
"Yetenek doğuştandır."	Zagorsk: sağır-kör çocuklar üniversite bitirdi. (B.17)

İTİRAZ	KISA YANIT
"Ölçme olmadan olmaz."	Ölçme kalır; ölçünün amaca dönüşmesi kalkar. (B.12)
"Okul zaten bir aygıt, boşuna uğraşma."	Bir aygıt kendi parçasını sökmez — Köy Enstitüleri kapatıldı. (B.6)
"Özel okul kaliteliyse ne olmuş?"	Kamu kaynağı sosyal ayrışmayı finanse ediyor. (B.115)
"İmam hatip de bir tercih."	Alternatifi olmayan tercih, zorunluluktur. (B.94)
"Laiklik dindarı hedef alıyor."	Laiklik kaynak dağılımı meselesidir, inanç meselesi değil. (B.119)
"Öğretmenler zaten çok tatil yapıyor."	Yoksulluk sınırının 22.454 TL altında; ikinci işe gidiyor. (B.97)
"Ücretli öğretmenlik geçici çözüm."	62 ilde 71.757 kişi; kadrolunun da pazarlık gücünü düşürüyor. (B.98)
"MESEM meslek öğretiyor."	20 öğrenci öldü. Marx'ın politeknik programının tam tersi. (B.99)
"Yapay zekâ öğretmenin yükünü azaltır."	Hangi yükü? Evraka evet, pedagojik karara hayır. (B.171)
"Kişiselleştirilmiş öğrenme geleceğin modeli."	Bankacı eğitimin otomatikleşmesi; sınıfı çözüyor. (B.155)
"Veri toplanması zararsız."	Toplama ile kullanım arasında hiçbir kural yok. (B.152, 154)
"Bedava yazılım okula yardım."	Bedava olan ürün değil — ürün sensin. (B.154)
"Udemy'den öğrenip iş buldum."	Eğitmenlerin %75'i yılda 1.000 doların altında kazanıyor. (B.164)
"MOOC'lar eğitimi demokratikleştirdi."	Hikâye Coursera–Udemy birleşmesiyle bitti. (B.165)
"Sorun beceri uyumsuzluğu."	Çin: 12,7 milyon mezun, %17,9 genç işsizliği. (B.180)
"Finlandiya modelini uygulayalım."	Hangi kısmını? Refah devleti daralınca model de daraldı. (B.123)
"Singapur meritokrasisi işliyor."	PISA'da 1., sosyoekonomik etkide 79 ülke içinde 2. (B.141)
"Sovyet/Çin deneyimi başarısız."	Kazanımı kazanım, kaybı kayıp sayarız. (B.132-135, 198-199)
"Sınavı kaldırırsanız kayırmacılık gelir."	Doğru uyarı — önce kıtlık azaltılır, sonra eleme kalkar. (B.204)
"Anadili kültürel bir talep."	Pedagojik zorunluluk: düşünme içselleşmiş dildir. (B.80)
"Sendika Kürt meselesine girmese güçlü olurdu."	Türk Eğitim-Sen de 12.932 üye kaybetti; madde 2005-11 arası yoktu. (B.86)
"Anadilinde eğitim ülkeyi böler."	54 ülkede 110 uygulama var; bölünen ülke yok. (B.87, 202)
"KESK baskı yüzünden küçüldü."	Baskı hızlandırıcı; yapısal neden yetki mekanizması. (B.65)
"Örgütlüyüz, sendikalaşma %75."	Sınıf-mücadeleci hat kolun %6,24'ünü örgütlüyor. (B.60)
"Bu program çok pahalı."	Din Öğretimi bütçesi 4 yılda 9,2 kat arttı. (B.93)
"Gerçekçi değil, uygulanamaz."	Hepsi bugün verilebilecek kararlar. Eksik olan imkân değil, güç. (B.208)

EK E — ÖRGÜTLENME KILAVUZU

Okulda sendikal ve pedagojik çalışmanın pratik adımları. Ayrı basılabilir.

1. Başlangıç: haritalama

Önce okulunu tanı. Bir defter aç ve şunları yaz:

- Kaç öğretmen var? Kaçı kadrolu, kaç sözleşmeli, **kaç ücretli**?
- Sınıf mevcutları kaç?
- Rehber öğretmen var mı, kaç kişi?
- Okulda hangi protokoller uygulanıyor?
- Okul aile birliği kim, ne zaman toplanıyor, bütçe ne?
- Ve okul emekçileri: memur, hizmetli, kantin, servis — kaç kişi, hangi statüde?

Bu liste bir örgütlenme planının temelidir. Bilmediğin yerde çalışamazsın.

2. İlk adım: somut ve küçük

Örgütlenme büyük taleplerle başlamaz. **Çözülebilir bir sorunla başlar.**

Örnekler: nöbet çizelgesinin adil dağıtılması, öğretmenler odasının koşulları, ders dağıtımındaki keyfilik, ücretli öğretmenin ödeme gecikmesi.

Kural: İlk kazanım küçük olmalı ama **görünür** olmalı. Çünkü bir grup insan bir kez birlikte bir şey kazandığında, ikincisine daha kolay kalkışır.

3. Ücretli öğretmene ulaş

En kritik ve en ihmal edilen halka budur.

- Adını öğren, ne kazandığını sor, sözleşmesini gör.
- Ödeme gecikmelerini kayıt altına al.
- Ve şunu açıkça söyle: *"Senin güvencesizliğinin benim ücretimi de düşürüyor. Bu ortak bir sorun."*

4. Veliyle ilişki kur

Sendika talebini veli diliyle yeniden yaz:

SENDİKA DİLİ	VELİ DİLİ
"Norm kadro açığı kapatılsın"	"Çocuğunuzun sınıfında 38 değil 24 kişi olsun"
"Ücretli öğretmenlik kaldırılsın"	"Çocuğunuzun öğretmeni her yıl değişmesin"
"Eğitim bütçesi artırılsın"	"Kaynak kitap ve bağış parası ödemeyelim"
"Rehberlik kadrosu açılsın"	"Okulda çocuğunuzla ilgilenecek uzman olsun"

5. Okul meclisini fiilen kur

Yasal statüsü yok — **ama fiilen kurulabilir.** Bask'ın *ikastola* deneyimi gibi (*Bölüm 87*): hak, tanınmadan önce kurulabilir.

Başlangıç için: öğretmen + öğrenci + veli temsilcilerinden oluşan gayri resmî bir kurul; ayda bir toplantı; yazılı gündem ve karar defteri.

6. Kolektif ders çalışması başlat

İki öğretmen yeter. Birlikte bir ders tasarla, biri işlesin, öteki izlesin, sonra konuşun. (Bölüm 172.)

Bu, mesleki bir gelişim faaliyeti gibi görünür — ve öyledir. Ama aynı zamanda öğretmeni yalıtan sistemi kıran ilk adımdır.

7. Belgele

Her şeyi yaz: - Ücretli öğretmen sayısı ve ödeme sorunları - Sınıf mevcutları - Sürgün ve keyfî tayin vakaları - Bağış ve gizli maliyet kalemleri - Ve verilmeyen cevaplar

Belgelenmemiş sorun, tartışılmaz sorundur. (Bölüm 71, 88/9.)

8. Ve dayanışmayı kurumsallaştır

Sürgün, soruşturma ve ihraç durumlarında: hukuki destek ağı, ekonomik dayanışma kasası, ve **görünürlük**. Yalnız bırakılan üye, bir sonraki kişiyi caydırır.

EK F — OKUMA LİSTESİ VE KAYNAK NOTU

Kuramsal temel

- **Marx, K.** *Kapital*, Cilt I — özellikle 13. bölüm (Makineler ve Büyük Sanayi), fabrika yasalarının eğitim maddeleri.
- **Marx, K.** "Geçici Merkez Konseyi Delegationlarına Talimatlar" (1866) — politeknik eğitim formülü.
- **Marx, K.** *Gotha Programının Eleştirisi* (1875) — devlet, kilise ve okul.
- **Marx, K.** *Feuerbach Üzerine Tezler* (1845).
- **Gramsci, A.** *Hapishane Defterleri* — aydınlar ve birleşik okul üzerine notlar.
- **Braverman, H.** *Emek ve Tekelci Sermaye* (1974).

Pedagoji ve psikoloji

- **Vygotsky, L.** *Düşünce ve Dil* (1934).
- **Leontyev, A.** *Etkinlik, Bilinç, Kişilik*.
- **Ilyenkov, E.** "İdeal Kavramı"; *Diyalektik Mantık*; Zagorsk üzerine yazıları.
- **Davydov, V.** Gelişimsel öğretim üzerine çalışmaları.
- **Makarenko, A.** *Pedagojik Destan*.
- **Krupskaya, N.** *Halk Eğitimi ve Demokrasi* (1915).
- **Freire, P.** *Ezilenlerin Pedagojisi* (1968).
- **Dewey, J.** *Demokrasi ve Eğitim* (1916).
- **Rancière, J.** *Cahil Hoca* (1987).

Eleştirel eğitim sosyolojisi

- Althusser, L. *İdeoloji ve Devletin İdeolojik Aygıtları* (1970).
- Bourdieu, P. & Passeron, J.-C. *Yeniden Üretim* (1970).
- Bowles, S. & Gintis, H. *Schooling in Capitalist America* (1976).
- Illich, I. *Okulsuz Toplum* (1971).
- Adorno, T. "Yarı-Eğitim Teorisi" (1959).
- Apple, M. *İdeoloji ve Müfredat*.
- Teo You Yenn. *This Is What Inequality Looks Like* (2018).

Türkiye

- Eğitim Sen, *2025/'26 Eğitim-Öğretim Yılı Sonunda Eğitimin Durumu Raporu* (Haziran 2026).
- Eğitim Sen, TBMM Millî Dayanışma, Kardeşlik ve Demokrasi Komisyonu'na sunulan rapor (Eylül 2025).
- Eğitim Sen, 5. Demokratik Eğitim Kurultayı Sonuç Metni (2014).
- Makal, M. *Bizim Köy* (1950).
- Baykurt, F. — TÖS dönemi yazıları.
- 1968 Devrimci Eğitim Şûrası ve 1969 Öğretmen Boykotu üzerine dönem kaynakları.

Uluslararası veri kaynakları

- OECD, *Education at a Glance* (2022, 2024, 2025 sürümleri).
- UNESCO, *Global Report on Teachers*.
- TÜİK, *Eğitim Harcamaları İstatistikleri*.
- Fransız Sayıştay, *L'enseignement privé sous contrat* raporu.
- Peking Üniversitesi Çin Eğitim Maliyesi Enstitüsü brifingleri.
- İSİG Meclisi, çocuk işçi ölümleri verileri.
- Resmî Gazete, kamu görevlileri sendikaları istatistikleri (yıllık).

Kardeş metinler — Bilgi Müşterekleri

- *Yapay Zekâ Çağında Emek* dosyası — Kısım IX'un kardeş metni.
- *Türkiye Yapay Zekâ Eylem Planı Çözümlemesi* — Bölüm 151'in dayanağı.
- *Gerçek Çin* dosyası — Bölüm 132-137'nin kardeş metni.
- *Rusya Gerçeği* dosyası — Kısım X'un yöntem dayanağı.
- *Yoldaş, Bizi Kim Böldü?* — *Irkçılık ve Sınıf* — Kısım V'in kardeş metni.
- *Yoldaşça Eleştirmek, Birlikte İlerlemek* — tartışma etiği.

KAYNAK VE YÖNTEM NOTU

Bütün rakamlar 03-veri-eki.md belgesinde, kaynağı ve tarihiyle birlikte kayıtlıdır. Metinde geçen hiçbir sayı orada yer almadan yazılmamıştır.

Kaynaklar çelişiyorsa metinde aralık verilir ve çelişki belirtilir. Örnekler: 1969 boykotuna katılım (109.000-125.000), TÖB-DER'de öldürülen üye sayısı (210-229), Çin'de yalınayak doktor sayısı (1-1,5 milyon), Küba'da gönüllü sayısı (~250.000-300.000).

Doğrulanamayan veri kullanılmaz; kullanılması gerekiyorsa doğrulanmadığı açıkça yazılır.

Bu sürümde kapatılamayan açıklar

1. **MEB Eğitimde Yapay Zekâ Politika Belgesi'nin tam metni** — Kısım IX-A bu belge okunmadan tamamlanamaz. **En öncelikli açık.**
2. Dershane ve özel öğretim kursu sektörünün kurum, öğrenci, çalışan ve ciro rakamları.
3. Kürt illerinin karşılaştırmalı okullaşma göstergeleri (Şırnak, Hakkari, Ağrı, Muş, Van).
4. KHK ihraçlarının il bazlı dağılımı.
5. Kayyumların eğitim hizmetlerine etkisinin nicel ölçümü.
6. Çevrimiçi kurs tamamlamasında sosyoekonomik ayrıştırma.
7. Çin'de 1958 半工半读 okullarının ulusal sayısı.
8. **PISA 2025 sonuçları** — 8 Eylül 2026'da açıklanacak; Türkiye ve Finlandiya bölümleri o tarihten sonra güncellenecektir.

KÜNYE

Geleceğin Eğitime Bakmak — Piyasadan, Cemaatten ve Algoritmadan Okulu Geri Almak Genç Yoldaşlara Marksist Bir Eğitim Dosyası

Bilgi Müşterekleri · Ağustos 2026 · Sürüm 1.0.1

Lisans: CC BY-SA 4.0. Kaynak göstererek ve aynı lisansla paylaşmak koşuluyla çoğaltabilir, dağıtabilir, uyarlayabilirsiniz.

Bu bir canlı belgedir; eleştiriyle büyür. Bir veri hatalıysa, bir kaynak yanlış aktarıldıysa ya da bir çıkarım zorlamaysa — yazın. Gelen eleştiriler yayımlanacak, haklı bulunanlar metne işlenecektir. **Düzeltilmeler sürüm notlarında açıkça belirtilir; sessizce değiştirmeyiz.**

Sürüm notu. 1.0.1 (Ağustos 2026) — İlk tam sürüm. 13 kısım, 217 bölüm, altı ek. Eğitim Sen 6. Demokratik Eğitim Kurultayı (25-29 Ağustos 2026) vesilesiyle yazıldı.

Bu dosyanın anlattığı bütün kuşatmaların ortak paydası tek bir şeydi: sözün ve kararın elden alınması. Kendi metnimizle aynı hataya düşmeyelim — bu metin de tartışılmak için yazıldı.

bilgimusterekleri.org

Künye

Bilgi Müşterekleri

Geleceğin Eğitimine Bakmak — Piyasadan, Cemaatten ve Algoritmadan Okulu Geri Almak

Genç Yoldaşlara Marksist Bir Eğitim Dosyası · Sürüm 1.0.1 · Ağustos 2026

Lisans: CC BY-SA 4.0. Kaynak göstererek ve aynı lisansla paylaşmak koşuluyla çoğaltabilir, dağıtabilir, uyarlayabilirsiniz.

Bu bir canlı belgedir; eleştiriyle büyür. Bir veri hatalıysa, bir kaynak yanlış aktarıldıysa ya da bir çıkarım zorlamaysa — yazın. Gelen eleştiriler yayımlanacak, haklı bulunanlar metne işlenecektir. Düzeltmeler sürüm notlarında açıkça belirtilir; sessizce değiştirmeyiz.

Üretim durumu. Bu sürüm dosyanın **Giriş, Kısım I ve Kısım II** bölümlerini içerir (217 bölümün 26'sı). Kısım III-XII üretim hâlinde ve tamamlandıkça yeni sürümlerle yayımlanacaktır. Dosyanın kullandığı bütün rakamlar, kaynağı ve tarihiyle birlikte ayrı bir *veri eki* belgesinde toplanmıştır.

Okul bir aygıt değil, bir alandır. Ve alanlar kazanılabilir.