

V. OTURUM**İSLAM ÜLKELERİNDE EĞİTİM REFORMLARI**

(Okuma-Yazma Oranının Artırılması, Kız Çocuklarının Okutulması)

Oturum Başkanı:

Murat BİLHAN, Büyükelçi (E.)- TASAM Başkan Yardımcısı, Türkiye

İslam Ülkelerinde Eğitim ile ilgili bir inceleme: Bangladeş

Prof. Dr. M. Shahjahan Mian TAPAN

Mali’de Kızların Okula Gönderilmesi

Bintou SANANKOUA

Yemen’de Din Eğitiminin Genel Eğitim Sistemindeki Yeri

Prof. Dr. Ahmed Mohammed Hassain ADDAGHASHİ

Türk Millî Eğitim Sistemi

Hamza AYDOĞDU

Lübnan’da Dini – İslami Eğitimin Genel Eğitim Çerçevesindeki Yeri

Prof. Dr. Esad Es-SAHMARANİ

İSLAM ÜLKELERİNDE EĞİTİM İLE İLGİLİ BİR İNCELEME: BANGLADEŞ

Prof. Dr. M. Shahjahan Mian TAPAN

İslami Teknoloji Üniversitesi, ITS & REASP Bölümü Başkanı
Dhaka, Bangladeş

Bangladeş – Giriş

Bangladeş Halk Cumhuriyeti, eski Bengal bölgesinin doğu kısmını oluşturur. Bangladeş'in kelime anlamı "Bengal ülkesi"dir. Bengal Körfezinin kuzeyinde bulunur ve karadan Hindistan ve Myanmar ile komşu; Çin, Tayland, Nepal ve Bhutan'a yakın komşudur.

Bangladeş Batı, Kuzey, ve Kuzey Doğuda Hindistan ve Güney Doğuda ise Myanmar ile çevrelenmiştir. Kuzey enleminde 20°34' ile 26°38' arasında ve Doğu boylamında 88°01' ile 92°41' arasında yer almaktadır. 147,570 Km² yüzölçümü olup, 140 milyonluk nüfusu vardır. Km² başına 948 kişi ile dünyada en yoğun nüfusa sahiptir.

Daha büyük ve Bengal olarak anılan bölgenin doğu kısmı olan ve günümüzde Bangladeş diye anılan topraklarda uzun süre ileri medeniyetler yaşamıştır. MÖ 500 yılına kadar giden medeniyetlerin kanıtları yakınlarda ortaya çıkartılmıştır, hatta MÖ 1000 civarında sosyal yapılar olduğu iddiaları mevcuttur. Erken devirlerdeki medeniyetlerde Budist ve/veya Hindu etkileri vardı. Kuzey Bangladeş'in birçok yerinde bu etkileri taşıyan, tapınak ve manastır şeklinde büyük mimari alanlar mevcuttur. Bengal 13. Asırdan başlayarak Müslüman olmaya başlamış, 16. Asırda Babür İmparatorluğu döneminde gelişerek zengin bir ticaret ve endüstri merkezi konumuna gelmiştir.

"Bengal Ülkesi" isminin de ima ettiği gibi, Bangladeş etnik açıdan homojen bir ülkedir. Farklı etnik gruplar arasında Bengalliler %98'i oluştururlar ve geri kalanlar çoğunlukla Santhal, Chakma, Garo, Bihari, Oraon ve Mundalıdır. Doğal olarak Bengal kültüründe ve dilinde çeşitlendirmeler mevcuttur.

Bölgede dini adetler tarih içinde önemli değişikliklere uğramıştır. Çok eskilerde, Budizm ve Hinduizm'in her biri egemen dinlerdi. Bengal'in 1947'deki dini hatlara göre taksimi, bölgedeki Müslüman çoğunluğunu artırdı. 2001 yılında yapılan nüfus sayımına göre nüfusun tahmini dini yapısı %89.58 Müslüman, %9.34 Hindu, %0.62 Budist, %0.31 Hristiyan ve %0.15 Animisttir.

Dünyadaki en yoğun nüfus ve yavaş bir ekonomik gelişme ile bu ülkenin insanları yoksulluğun zalim çarkına kısıtlanmışlardır. Yoksulluk sınırının altında yaşayanların %50'sinden fazlası, kendi temel ihtiyaç ve imkânlarını sağlamaktan mahrumdur. 140 milyonluk nüfusu ile Bangladeş, dünya nüfusu sıralamasında 8. büyük ülkedir. Bangladeş aynı zamanda hem en yoğun nüfusun, hem de kısıtlı doğal kaynakların bulunduğu bir ülkedir. İlerleme ve refah için, Bangladeş çoğu gelişmekte olan ülkeden çok daha fazla insan kaynaklarına dayanmak zorundadır.

Tablo 1: Bangladeş

Doğuştaki ortalama yaşam süresi	Erkek 60.8 yıl, Kadın 59,6 yıl
Okuryazar oranı	Yüzde 68 (15 yaş ve üstü)
İdari Birimler:	Bölge-6, İl-64, ve Upazila(İlçe)-463

Temel Ekonomik Endikatörler	
GSYİH- satın alma gücü paritesi	\$275 milyar (2004 tahmin)
GSYİH- reel büyüme oranı	%7.0 (2006 tahmin)
GSYİH- kişi başına satın alma gücü paritesi	\$2,000 (2004 tahmin)
Kişi başına gelir	\$ 284,11 (1998–99)
Kişi başına yardım	\$10.1 (2003)

Sektörlere göre GSYİH Dağılımı	
Ziraat	%20.5 (2004)
Endüstri	%26.7 (2004)
Hizmet	%52.8 (2004)
Gelirler, yardımlar haricinde	%23.4 (2004)

Mesleklere göre İşgücü	
Ziraat	%65
Hizmet	%25
Endüstri ve madencilik	%10 (1996)
İşsizlik oranı	%3.6 (2002)
İş gücü	64.1 milyon (1998)

Not: Suudi Arabistan, Kuveyt, BAE, Umman, Katar ve Malezya'ya çok sayıda işçi ihracı; işçilerin döviz havaaleleri 1998–99 yıllarında yaklaşık \$1.71 milyar olarak tahmin edilmiştir

Endüstri ve Uluslararası Ticaret	
Endüstriler	Jüt imalatı, koton tekstili, giysi, çay işleme, gazete kağıdı, çimento, kimyasal, aydınlatma mühendisliği, şeker, gıda işleme, çelik, suni gübre
Endüstriyel Üretim artış oranı	%6.2 (2001)
Zirai ürünler	Pirinç, jüt, çay, buğday, şeker kamışı, patates, tütün, bakliyat, yağ tohumu, baharat, meyve, sığır, süt, kümes hayvanları
İhracat-entia	Giysi, jütlü mallar, deri, dondurulmuş balık ve deniz mahsulleri
İthalat-entia	Makine ve ekipman, kimyasal, demir ve çelik, tekstil, ham pamuk, gıda, petrol ve petrol ürünleri, çimento

Diğer	
Maden kaynakları	Doğal gaz, kömür, yer kömürü, kireç taşı, sert kaya, mineral ağırlıklı deniz kumu (zirkon, rutil, Ilmenit, Garnet, Magnetit, Monazit, Lökozen, Kiyanit), cam kumu, beyaz kil, tuğla kili ve metali mineraller
Enerji kaynakları	Yakıt odunu, doğal gaz, likid petrol yakıtları, kömür, hidroenerji, güneş enerjisi, biyogaz, vs.
Gıda	Temel gıdalar: pirinç, buğday, sebze, bakliyat, balık ve et.
Temel mahsuller	Pirinç, jüt, buğday, patates, çay, tütün, şeker kamışı.

Kaynak: Discovery Bangladesh & Banglapedia

Bangladeş'te Eğitimin Tarihçesi

İngiliz yönetiminden Pakistan rejimine ve son olarak da Bangladeş'i sistemine kadar eğitim sadece yöntem olarak değil, aynı zamanda dil ve yönetsim gibi temel cephelerde de gelişmiştir. Bangladeş, muhtelif eğitim reformları ve sistemleri aşamalarından geçmiştir. İngiliz döneminde, eğitim genelde zengin zümreye mahsustu. Okulları İngilizler işlettiği için öğrenim dili İngilizceydi. Eğitim görme şansına erişen bir kaç yerli, ya zengin ailelerin (Nawab) veya İngiliz Yöneticiler ile ilişkisi olan ailelerden idi. Birisinin yüksek öğrenim görmesi, üniversite diploması alması veya meslek sahibi olması için İngiltere'de okula gitmesi gerekiyordu.

İngilizlerin Hint alt kıtasını terk etmelerinden sonra, bugün Bangladeş olarak bilinen bölge, 1947 yılında Doğu Pakistan olarak Pakistan rejimi altına girdi. Bangladeş, 1971 yılında bağımsız bir ülke olarak ortaya çıktı.

Bangladeş dünyadaki en büyük ilkokul eğitim idarelerinden birini yönetmektedir. Erişimsizlik ve kısıtlı kaynak nedeniyle ilkokul eğitiminin gelişmesi zorlu bir güçlük olarak ortaya çıkmaktadır. Bu kısıtlamalara rağmen, Bangladeş okuryazarlık ve ilkokul eğitimi konularında olağanüstü bir başarı elde etmiştir. 1947 yılında, Bangladeş bölgesinde yaklaşık 19.000 ilkokul mevcuttu. Bu rakam 1971 yılında 29.000'e ulaşmıştır. Bangladeş'in kurulmasını takiben büyüme daha hızlı gerçekleşmiştir. Erişkinlerin (15 yaş ve üzeri) okuryazarlık oranının şimdilerde %68 olduğu tahmin edilmektedir. Bu oran 1991 yılında %35 idi. Bu okuryazarlık oranına gelmek uzun yılların neticesinde başarılmıştır.

Bangladeş'teki Eğitim Sisteminin Yapısı

Günümüz Bangladeş eğitim sistemi genelde üç ana safhaya bölünebilir: ilk, orta ve yüksek öğretim. İlkokul eğitimi, temelde ilköğretim seviyesi kurumları tarafından sağlanmaktadır. Ortaokul eğitimi, ilk üç yıllık orta öğretim/orta öğretim ve lise kurumları tarafından sağlanmaktadır. Yüksek öğretim ise diploma veren kolej, üniversite ve diğer yüksek dereceli kurumlar tarafından uzmanlaşmış ve profesyonel eğitim ile sağlanmaktadır. İlkokul eğitimi (I-V sınıflar) ve genel gayri resmi eğitim, hâlihazırda Başbakanın gözetimi altında olan İlk ve Yaygın Eğitim Bölümü (PMED) tarafından sağlanmaktadır. Diğer ilkokul sonrası ve yüksek eğitim programları, Eğitim Bakanı tarafından yönetilen Eğitim Bakanlığının yetki alanı altındadır (MOE). Bangladeş'te eğitim, müfredat açısından dört bölüme ayrılır; genel eğitim, medrese eğitimi, teknik meslek eğitimi ve profesyonel eğitim. Ek 2, Bangladeş'teki mevcut eğitim sistemi yapısını göstermektedir.

İlkokul Eğitimi

Eski devirlerde ve ortaçağda, Hint alt kıtasında tekamül eden yerel eğitim, ağırlıklı olarak teolojik ve felsefi bir yaklaşıma sahipti ve bu da halktan yabancılaşmasına yol açıyordu. Bu alt kıtada modern eğitim sistemini İngilizler başlattı ve uyguladı. 1854 yılındaki Wood Eğitim Raporu, Bengal'deki İngiliz yöneticiler tarafından eğitimin modernizasyonuna sarf edilen çaba için önemli bir örnektir. Bu öneriyi takiben, 1855-56 yıllarında bir Kamu Eğitim Bölümü kuruldu. Bu bölüm, önemli bir kıdemli devlet memuriyeti olan Kamu Eğitimi Direktörü emrine verildi ve müfettiş kadroları yaratıldı. Rapor ayrıca özel eğitim kurumları kurulmasının da teşvikini savunuyordu. Lord Curzon, ilkokul eğitimi yaymak için bazı girişimlerde bulundu. 1910 yılında, Gopal Krishna Gokhale, ilkokulu zorunlu yapmak üzere Kanun Konseyine bir kanun taslağı sundu. Ancak bu kanun taslağı 1912 yılında reddedildi. Daha sonra, 1919 yılında, ilköğretimi belediye bölgelerinde zorunlu kılan bir kanun taslağı kabul edildi.

İkinci Dünya Savaşı sonrası, eğitimin geliştirilmesi için Sergeant Komisyon Raporu (1944) yayınlandı. Bu rapor ilkokul öncesi eğitimi tanıyan ilk rapordur. 1947 yılında İngiliz hâkimiyeti sona erdiğinde, Sergeant Komisyon Raporu uygulamaya konmamıştı.

Taksimın hemen ardından, 1947 yılı Ulusal Eğitim Konferansında, ilkokul eğitimini evrensel, zorunlu ve bedelsiz yapmak üzere bir önerge sunuldu. İlkokulu zorunlu yapmak üzere devlet, bazı birliklerde 5000 ilkokulun “Zorunlu İlkokul” olarak görev yapmak üzere seçildiği bir deneme başlattı. Bu okulların isimleri daha sonra “Model İlkokullar” olarak değiştirildi ve diğerleri “Zorunlu olmayan İlkokullar” olarak işlev görmeye devam ettiler ve bunların da sonradan isimleri “Model Olmayan İlkokullar” olarak değiştirildi. 1951 yılına kadar ilköğretim 4 yıllık bir süreden oluşuyordu. 1952 yılında bu 5 yıllık bir öğretim haline getirildi.

İlk Beş Yıllık Planda, ilkokula evrensel erişime öncelik verilmişti. İlk Eğitim Komisyonu 1959 yılında kuruldu. Bu Komisyon, takip eden 15 yıl içerisinde ilköğretimin 8 yıllık bir süre olmasını ve yaşa dayanan liberal bir promosyonun başlatılmasını önerdi. İkinci ve üçüncü Beş Yıllık Planlarda, okullardaki imkânların fazlalaştırılması ve öğrenci kayıtlarının artırılması için ilköğrenim alt sektörünün gelişmesine daha fazla tahsisat ayrıldı. 1965 yılında devlet Model olan ve Model olmayan okulların hepsini “Yönetilen Serbest İlkokullar” olarak adlandırdı. Bu program uyarınca, bütün ilkokullar bir tek idare altına getirilmişti ve öğretmenler vasıflarına göre ücret alıyorlardı.

1971 yılında, insanlar bağımsızlıklarını kazanmak için muhteşem bir savaş vermiş ve ülkeye Bangladeş ismi verilmiştir. Bangladeş Anayasası, İlk Öğretimin Devletin sorumluluğu olduğunu beyan eder. İlk Öğrenimin bir ulusal sorumluluk olduğunu kabul etmek ve insanların eğitim için temel haklarını tanımak, Bangladeş’te yeni bir dönem başlattı. Bunun ışığında, Bağımsızlığın hemen akabinde, 1972 yılında eğitim sistemini yükseltmek için adımlar atıldı, bağımsız bir ülkenin ihtiyaçlarına uygun ve komşu ülkeleri ile uyumlu modern bir eğitim sistemi yaratmak üzere hedefler, stratejiler ve harekât planları önermek üzere Kudrat-e-Khuda Eğitim Komisyonu kuruldu.

Tablo 2: Yönetimler itibarı ile kurumlar, 1990–2005

Yıl	Kamu ilkokulları	Özel ve diğer ilkokul seviyesindeki kurumlar	Bütün ilkokul kurumları
1990	37655	9586	47241
1991	37694	11845	49539
1992	37706	12608	50314
1993	37706	15180	52886
1994	37710	18455	56165
1995	37710	22184	59894
1996	37710	23647	61357
1997	37710	39975	77685
1998	37710	42093	79803
1999	37709	41131	78840
2000	37677	39132	76809
2001	37671	40455	78126
2002	37671	40692	78363
2003	37671	49066	86737
2004	37671	45197	82868
2005	37672	42725	80397

Komisyonun bütün önerilerinin uygulanmadığını burada hatırlatmakta yarar var. Fakat Devlet 1973 yılında 36.165 ilkokulu millileştirdi ve bu okulların 157.724 öğretmenini devlet memuru olarak beyan etti. Bundan sonra, ilkokul öğretiminin idaresi ve güçlendirilerek iyileştirilmesi, devletin sorumluluklarından biri haline geldi ve ilkokul eğitiminin geliştirilmesi için planlanan adımlar peyderpey atılmaya başladı. 1972–76 yılları arasında yıllık büyüme oranı yüzde 7,7 olup, 1981–90 yıllarında okul sayısındaki bu artış yılda yüzde birden aza yavaşlamıştır. 2000–03 yılları arasında büyüme oranı hızlanarak yüzde 4,1'e yükseldi. Tablo 2, 1990–2005 yılları için yönetime göre kurum sayılarını göstermektedir.

Bangladeş, son birkaç yıl içinde ilköğretimde muazzam bir ilerleme kaydetmiştir. Bu, söz konusu seviyede yapılan birçok yaratıcı eğitim girişimleri ile birlikte zorunlu ilkokul eğitiminin 1992 yılında başlatılması neticesinde vuku bulmuştur (CPE). Bangladeş'te ilkokul eğitimi beş yıllık bir süre içindir. Birinci sınıfa giriş için resmi yaş 6 olarak saptanmıştır. 6–10 yaş arası çocukların ilkokul öğrencileri olması gerekmektedir. Bangladeş'te ilkokul eğitimi sağlayan birçok tipte kurum mevcuttur, bunlardan bazıları devlet ilkokulları, tescilli sivil toplum ilkokulları, tescilli olmayan ilkokullar, liseye bağlı ilkokullar, deneme okulları, uydu okullar, topluluk okulları, gayri resmi ilkokullar, iptidai (ilkokul) medreseler, Anaokulu, vs.dir. Ancak, ana hizmeti sağlayanlar devlet ilkokulları, ibtidai medreseler ve resmi olmayan ve sivil toplum örgütleri tarafından işletilen okullardır. Tablo 3, 2004 yılı için kurum, öğretmen, kayıt ve öğrenci-öğretmen oranını göstermektedir.

Tablo 3: 2004 yılı için kurum, öğretmen, kayıt ve öğrenci-öğretmen oranı

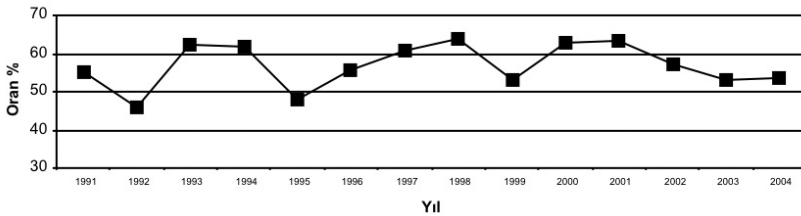
Kurum cinsi	Kurum adedi	Öğretmenler		Kayıt		Öğrenci öğretmen oranı
		Toplam	Kadın	Toplam	Kız	
Devlet İlkokulu	37671	162220	66725	10.359.813	5223613	64.1
Tescilli NGPS	19814	77206	21184	4079119	2034548	53.1
Tescilsiz NGPS	1699	6612	3145	297249	146124	45.1
Deneme	54	252	95	12613	6435	50.1
İptidai medrese	6723	28119	2972	846092	399947	30.1
Anaokulu	3745	21928	12030	226635	108060	10.1
STK	447	1828	1043	78482	39426	43.1
Topluluk	3218	12641	6920	436122	212316	35.1
Yüksek medreseye bağlı	8214	31691	2176	1128342	491577	36.1
Liseye bağlı	1283	10438	4521	488833	244821	47.1
Toplam	82868	352935	120811	17.953.300	8906867	51.1

Sınıf ve cinsiyet oranları üzerine mevcut sınıf geçme verileri, zaman içinde bu oranların önemli ölçüde değişmediğini göstermektedir. 1990 yılında, sınıf geçme oranları yüzde 75 ile 83 arasında değişiyordu, 2004 yılında bu oranlık yüzde 75–84 olmuştur.

1990 yılında ortalama okuldan ayrılma oranı yüzde 15'ti. 1990 yılından bu yana, ayrılma oranı azalmaya başlamıştır. 2004 yılında ortalama sınıf başına ayrılma oranı yüzde 12'dir.

Başarı oranı, verilen bir yıl içinde ilkokul eğitimi için ilk yıla kayıt yaptıran ortak özellikteki talebelerin, 5. Sınıfa kadar gelebilen yüzdesidir. 1991–2004 yıllarındaki başarı oranları, herhangi bir sürdürebilir iyileşme göstermeden dalgalanmaktadır. (Şekil 1)

Şekil 1: İlkokul Eğitiminde Başarı Oranları (1991–2004)



Ortaokul Öğretimi

Bangladeş'te orta öğrenim, 6 ile 10. Sınıf eğitimlerine atıfta bulunur. Orta öğretim orta ve lise diye iki safhaya ayrılır. 6 ile 8. Sınıflar için öğretim veren okullar Ortaokul olarak isimlendirilir ve 6 ile 10. sınıflar için öğretim veren okullara Lise denmektedir. 11 ile 12. sınıflara haiz okullara yüksek ortaokul veya ara kolej denmektedir ve bunlar bazen liselere ilave edilir.

Orta öğretimin başlangıcındaki etap için, öğrenim dili Bangla'dır ve VII-I. Sınıf kadar olan müfredat aynıdır. Orta etap (veya "lise") öğretiminin hem genel eğitim kısmı, hem de uzmanlaşma veya dallara ayrılan kısmı mevcuttur; IX ve X. sınıflarda, öğrenciler bilim, beşeri bilimler veya ticaret dallarına girer, ancak bütün dallardaki öğrenciler zorunlu bazı ortak dersler alırlar. Lisenin tamamlanmasını takiben, Lise Okul Diplomasını (SSC) almak için öğrencilerin sınavlara girmeleri zorunluluğu mevcuttur. Bu imtihanları başarı ile geçtikten sonra, öğrenciler çalışmalarına yüksek orta öğrenim seviyesinde devam edebilirler.

Üst orta seviye öğretim, XI ve XII. Sınıflardan oluşur. Eğitim ara kolejlerde sürdürülür. Öğrenciler belirli bir dalda eğitim görürler ve bilim, beşeri bilimler, ticaret, ev ekonomisi, tarım ve müzik dallarından birini seçebilirler. XII. Sınıfın tamamlanması üzerine Yüksek Ortaokul Diploması (HSC) verilir. Bangladeş üniversitelerinde eğitim görmek için sınav öncelikli giriş gereksinimidir.

Eğitim dili Bangla'dır, ancak İngilizce dilinin eğitim dili olması için bir talimat mevcuttur. Hem Bangla ve hem de İngilizce ortamı, aynı müfredatı ve ders kitaplarını iki dilde takip eder. İngilizce, Bangladeş'te ilk ve orta öğretimde zorunlu bir konu olarak öğretilmektedir.

Teknik Eğitim Kurulu (TEB), Bangladeş'teki ortaokul teknik programlarından sorumludur. TEB, müfredatın geliştirilmesini denetler, sınavları yönetir ve bütün sertifika ve diplomaları verir. VIII. Sınıfı tamamlayan öğrenciler, farklı meslek dallarında vasıflı işçi hazırlamaya yönelik olan meslek/teknik enstitülerinde iki yıllık mesleki sertifika kurslarını alabilirler. Teknik okullar, ticari öğretim enstitüleri ve tarım öğretim enstitüleri, iki ve üç yıllık sertifika ve dört yıllık diploma programları sunmaktadırlar. Bu programlara giriş için Ortaokul Diploması gerekmektedir. Sekreterlik bilimlerinde iki yıllık sertifika programları verilmektedir ve basım teknolojisi ve ticaretle ilgili iki yıllık diploma programları mevcuttur. Dört yıllık diploma programlarında inşaat teknolojisi, mekanik teknolojisi, elektrik teknolojisi, güç teknolojisi, elektronik teknolojisi, mimari teknoloji, kimyasal ve gıda teknolojisi, seramik teknolojisi, kadastro çalışmaları, gemi mühendisliği ve ziraat diplomaları sunulmaktadır. Bu programları tamamlayan öğrencilere Teknoloji Diploması verilir ve bunlar arzu ederlerse üniversitelerde Mühendislik Diploması programına girebilirler.

1985 yılında Bangladeş'te 9.444 ortaokul 2,6 milyon öğrenci ve 92.241 öğretmen mevcuttu ve ortaokul sayısı 2005 yılında 18.500'e, öğrenci sayısı 73.98 milyona ve öğretmen sayısı da 238.158'e yükselmiştir. 1980'lerin sonundaki ilerleme çabaları, kırsal alandaki nüfusa da düşük maliyetli mesleki eğitim verilmesini içeriyordu. Ortaokul seviyesinde bilimsel dersler zorunlu yapıldığından dolayı, çabalar aynı zamanda kırsal kesimdeki okullarda bilimsel öğretim imkânlarının da tesis edilmesi üzerine odaklanmıştı. Devlet, bilim dallarında öğretmenlerin yetişmesi ve bilimsel ekipmanın temin edilmesini sağlamıştır. Yıllar boyunca karşılaşılan onca zorluklara rağmen, ortaokul sayısı ile birlikte öğrenci sayısı da devamlı surette arttı. Tablo 4, cinsiyete göre ortaokullardaki büyümeyi göstermektedir. Benzer şekilde, teknik ve mesleki okullara da kayıt arttı. Ortaokul çoğu zaman özeldi fakat devlet bütçesinden ciddi oranlarda sübvansede ediliyordu.

Tablo 4: Cinsiyete göre ortaokullardaki büyüme

Yıl	Öğrenci Sayısı			Kızların %'si
	Erkek	Kız	Toplam	
1970	1103531	249169	1352700	18.4
1975	1472132	492020	1964152	25.0
1980	1778012	627045	2405057	26.1
1985	1742505	840806	2583311	32.6
1990	1977985	1015745	2993730	33.9
1995	2712677	2402784	5115461	47.0
2000	3626648	4020237	7646885	52.0
2005	3530538	3868014	7398552	52.28

Tablo 4'ten de açıkça görüleceği gibi, 1995 öncesi Bangladeş ortaokullarında kızların oranı düşüktü. 1995 yılından itibaren ise, kızların yüzdesi artmaya başladı ve 2000 yılında bu yüzde 52'ye ve 2005 yılında ise yüzde 52.28'e ulaştı. Bu, gelişmekte olan bir ülke için olağanüstü bir başarıdır. Bu başarı, Ocak 1994 yılında Bangladeş Devleti tarafından ülke çapında başlatılan burs programının bir sonucudur. Program, Eğitim Bakanlığı aracılığı ile dört farklı sektöre ayrılmış proje olarak uygulandı. Programın dört parçası da, 6-10. sınıflarda kızların kaydını artırmak, onların SSC sınavlarını geçmelerine yardımcı olmak, ve böylece istihdam için vasıflı hale gelmelerini sağlamak ve onları okulda tutarak erken evlenmeyi önlemek üzere tasarlanmıştı (GoB, 2006).

Bursa seçilmek için, kız öğrencilerin bir yıl boyunca derslerin yüzde 75'ine katılmaları, yarıyıl ve yılsonu sınavlarında ortalama yüzde 45 not almaları ve bekâr kalmaları gerekmektedir. Program, sınıfa bağlı olarak aylık Tk. 25 ile 60 arasında burs düzenlemektedir ve bunlar yılda iki taksitte ödenmek-

tedir. Burs alanlar, okul ücreti ödemekten muaftırlar. Bu okul masrafları için devlet okullara ödeme yapmaktadır. Kızlara, ayrıca dokuzuncu sınıfta kitap parası olarak Tk. 250 ve onuncu sınıfta sınav ücreti olarak Tk. 500 ödeme yapılır.

Burs programı kuşkusuz hem ilkokul hem de ortaokul seviyesinde kızların katılımını sağlamada başarılı olmuştur. Yakın tarihte yapılan tetkikler, kırsal alanlarda yaklaşık yüzde 54 kızın ortaokullara kaydolduğunu tespit etmiştir ve bu bursların alımına medreseler de dâhildir (Ahmed ve arkadaşları, 2006).

Medrese Eğitimi

Bangladeş'te iki çeşit medrese mevcuttur: Quomi medreseleri—bunların ortaokul, ara okulu ve yüksek okul seviyelerinde yaklaşık 1.162.500 öğrenci ve 130.000 öğretmen ile sayılarının 6.500'den fazla olduğu tahmin edilmektedir. Bangladeş'te bulunan ve çoğunlukla Deobandi mezhebine bağlı bulunan bu Quomi medreseleri, bütün Güney Doğu medreselerinde hâkim olan Ders-i Nizamiyi öğretmektedir. Quomi medreseleri özeldir, devletten hiç bir maddi yardım görmezler ve dini bağışlar veya zekât ve sadaka ve müminlerin bağışları ile desteklenmektedir.

Bangladeş'teki diğer medrese kategorisi devlet kontrolünde olanıdır veya benzersiz İslam dini eğitimi sistemi olan Alia medrese sistemidir. Beş belirligin seviyeye — ibtidai (ilk), dakhil (orta), alim (yüksek orta), fazil (Fakülte Diploması), ve kamil (Mastr) — bölünmüş olup, bu medreseler Ders-i Nizami'nin gözden geçirilmiş nüshası ile birlikte İngilizce, Bangla, bilim, sosyal dersler, matematik, coğrafya, tarih, vs. gibi bütün gerekli modern konuları da öğretmektedir. Tamamen devlet kontrolünde olan beş ana Alia medresesi dışında özel mülkiyet ve yönetim altında olmalarına rağmen, öğretmen ve idarecilerin maaşlarının yüzde 80'i ve geliştirme masraflarının önemli bir kısmı Bangladeş Devleti tarafından ödenmektedir. Örneğin 2005–06 bütçesi, devlete ait olmayan medreselerdeki 7345 maaşının desteği için TK 7679,8 milyon ayırmıştır (Dakhil, Âlim, Fazıl ve Kamil). Devlet aynı zamanda özel sektörde 1.741 yeni medrese yapılması için önemli miktarda fonlar ayırmıştır. Bu Alia medreseleri, Devlet tarafından tescil edilmiş Bangladeş Medrese Eğitim Kurulu tarafından denetlenmekte olup, bu Kurul aynı zamanda müfredatı ve öğretim programı muhtevasını hazırlamakta ve sınavları da gerçekleştirmektedir. Ancak devlet sadece dakhil ve kâmilin sırası ile Ortaokul ve Yüksek Ortaokul diplomalarına denkliğini onaylamıştır.

BANBEIS için mevcut en son verilere (2005) göre, 6685 özel dakhil medrese, 1315 özel Âlim medrese, 1039 özel Fazıl medrese ve 172 özel Kamil medrese mevcuttur. Alia sisteminin bütün seviyelerindeki toplam öğrenci sayısı 3.456.094'tir. Bu medreselerdeki öğretmenlerin sayısı 151,885'dir. Diplomalara devlet tarafından kabul görmeyen mesleklerine dini kurumlarda ve özel işte devam etmek durumunda olan Quomi medreseleri mezunlarından

farklı olarak, Alia medreseleri mezunlarının büyük bir çoğunluğu, eğitimlerine kolej ve üniversitelerde devam ederek genel eğitim havuzuna katılırlar.

İlkokul seviyesi veya iptidai eğitim: Bu, genel eğitimdeki ilkokul seviyesine denktir. Medrese eğitiminin ilk seviyeleri 5 yıllık bir okul döneminden oluşur (I – V. sınıflar). Genelde, 6 yaşındaki çocuklar 1. Sınıftan başlar ve V. sınıfı 11 yaşında bitirirler. İptidai eğitimi, bağımsız iptidai medreselerde ve dhakil, âlim, fazıl ve kamil medreseleri kısımlarında verilir. Bu aynı zamanda bazı özel quami - kharizi medreselerinde de verilir.

İlk olarak resmen Cumhurbaşkanı Ziya-ur-Rahman tarafından 1978 yılında onaylanan mektep veya iptidai medreseler olarak da bilinen ilk seviye medreseler de mevcuttur. Medrese Eğitim Kurulu, sadece 5.150 bağımsız iptidai medreseyi, 23.176 öğretmen ve 377.749 öğrencisi ile birlikte onayladı. Her halükarda, burada dikkate alınması gereken önemli unsur: a) iptidai medreselerin ilköğretim sağlamaktaki esas katkısı, devletin ilkokullarının bulunmadığı bölgelerde mevcut bulunması ve b) bu iptidai medreselerin şimdi hem Ali-a ve hem de Quomi medreselerini besliyor olmalarıdır. Quomi medreselerindeki öğrencilerin yüzde 50'sinden fazlası ve Alia medreselerindeki öğrencilerin yüzde 70'inden fazlası iptidai arka planından gelmektedir. Günümüzde (2006) iptidai medrese sisteminde 6,723 kurum, 28119 öğretmen ve 846092 öğrenci mevcuttur. Kadın öğretmenler ve kız öğrencilerin sırası ile yüzderi %10.57 ve %47.27'dir. Aşağıdaki tablo, iptidai medrese sisteminin gelişmesini göstermektedir. Tablo 5, bağımsız İptidai Medreselerinin kurum, öğretmen ve talebelerini cinsiyetlerine göre göstermektedir.

Tablo 5: Özerk İptidai Medrese, Öğretmen ve Öğrenci sayıları, 1995–2006

Yıl	Medrese Sayısı	Öğretmen sayısı		Öğrenci	
		Toplam	Kadın	Toplam	Kız
1995	4505	18850	1124	30045	10567
1996	4757	19904	1154	31457	11059
1997	5150	22068	1212	377749	12061
1998	5244	22576	1289	378892	12307
1999	5289	24879	1248	379065	12490
2000	5297	24889	1252	407987	18262
2001	5389	25108	1890	1032501	496392
2002	6423	26788	2971	1242602	597401
2003	6413	26834	2940	1231408	588012
2004	6654	27823	2918	836501	395580
2005	6713	28071	2962	844523	399259
2006	6723	28119	2972	846092	399947

Bu öğrencilerin büyük çoğunluğu, çocuklarını, öncelikle çoğu durumda erişilebilecek mesafede modern okullar olmadığı için ve ikinci olarak da okulların aşırı pahalı olması veya çok kalabalık olmasından dolayı modern okullara gönderme imkânı olmayan yoksul ailelerden gelmektedir. Bangladeş'te, Quomi medrese öğrencilerinin büyük bir çoğunluğu (yüzde 82) kırsal alan ve küçük kasabalardaki yoksul ailelerden gelmektedir. Alia medrese sisteminin öğrenci gövdesi çok daha fazla çeşitlilik arz etmektedir ve orta sınıfın alt kesiminden de büyük sayıda öğrenciyi kapsar.

Orta Seviye: Medrese eğitiminin orta seviyesi, 7 (5+2) yıllık resmi öğretimi kapsamaktadır. Dhakil safhası beş yıl olup (S.S.C. düzeyi), VI. sınıftan X. sınıfa kadardır, en son iki yıl ise âlim (Yüksek Orta) safhasıdır. Dhakhil düzeyi eğitim, dakhil medreselerde ve dhakil düzeyindeki âlim, fazıl ve kâmil medreselerde verilmektedir. Âlim, yüksek ortaokul eğitim diplomasına eşdeğerdir ve âlim medreseleri ve fazıl'ın âlim düzeyinde ve kâmil medreselerinde öğretilmektedir.

Üç yıllık okul süresinden sonra, dakhil safhasında IX. sınıftan itibaren ve âlim safhasında XI. sınıftan itibaren derslerde farklılaşmalar mevcuttur. Beşeri bilimler, bilim ve işletme eğitimi gibi ders birimleri mevcut olup, öğrenciler istedikleri kursları seçmekte serbesttirler. Bu seviyedeki bütün medreseleri özel birey veya özel organlar yönetmektedir. Bu medreselerin çoğu karma eğitim sağlamaktadır. Ancak bu seviyedeki medreselerin bazıları sadece tek bir cinsiyet için medrese eğitimi sağlamaktadırlar. İki tane kamu sınavı vardır, bunlar; okul eğitiminin 10. yılını ve onikinci yılını bitirdikten sonra sırasıyla alınan dakhil ve âlimdir. Bu iki diplomayı, Bangladeş Medrese Eğitim Kurulu (BMEB) sağlamaktadır.

Üçüncü seviyede medrese eğitimi:

Bu seviye 4 (2+2) yıllık resmi eğitimden oluşmaktadır. Daha yüksek seviyeye kabul için minimum gereksinim âlim (HSC'ye eşdeğer) diplomasıdır. Âlimi geçen öğrenciler, iki yıllık fazıl eğitimine kaydolma hakkını kazanırlar. Bu seviyedeki eğitim fazıl medresesinde ve kâmil medreselerinin fazıl seviyesinde verilir. Fazıl derecesinin başarılı bir şekilde tamamlanmasını takiben, öğrenciler 2 yıllık kâmil eğitimine kaydolabilir. Kâmil eğitim seviyesinde dört dalda kurslar mevcuttur; bu dallar hadis, tefsir, fıkıh ve âdaptır. Bangladeş Medrese Eğitim Kurulu, bu iki fazıl ve kâmil sınavlarını yapar ve diplomaları verir. Söz konusu derslerin başarılı olarak tamamlanmasını takiben bu sınavlara giriş hakkı kazanılmış olur.

Devletin yönettiği toplam medreseler arasında sadece üç tanesi kâmil olup diğerleri ise şahıslar veya özel organlar tarafından yönetilmektedir. Ancak kız öğrenciler için birkaç kız medresesi mevcuttur.

Bangladeş Medrese Eğitim Kurulu, medrese eğitimi ile ilgili aşağıdaki fonksiyonları yürütür: İptidai'den kâmile kadar farklı medreselere girişleri dü-

zenler; müfredat ve ders içeriklerini; toplu sınavları (dakhil'den kâmile kadar) ve burs sınavlarını yapar. Medrese eğitiminin kamu sistemi haricinde, Müslüman öğrenciler için çok sayıda özel medrese de mevcuttur, bunlar başlıca: hafizia, qiratia, quami ve nizamiah'dır. Bu medreselerden çoğu yatılıdır. Bu tür medreselere bazen kharizia da denir ve bunlar genel eğitim sisteminin gözetimi dışındadırlar. Yakın tarihte, bu quami medreseler 'Befaqul Madaris' veya Quami Medrese Kurulu olarak bilinen ve quami medreselerinin müfredat ile ders içeriklerini belirleyen, sınavları yapan ve diploma ile dereceleri veren kurumun şemsiyesi altında organize olmuşlardır.

Bangladeş'te ulema, medrese eğitiminin organizasyonundan da belli olduğu gibi, değişen sosyal, ekonomik ve politik şartlara uyum sağlamakta üstün bir esneklik göstermiştir. Alia medrese sistemi, bilinen yetersizlik ve eksikliklerine rağmen modern ve geleneksel eğitim sistemlerinin nasıl birleştirilebileceği konusunda dikkate değer bir örnek teşkil etmektedir. Fakat genelde bilinmeyen ve takdir edilmeyen, Quomi medreselerinde son otuz yılda başlatılan önemli değişikliklerdir. Aşağıdaki değişiklikler dikkate almaya değerdir:

1. Bangla orta seviyede zorunlu bir ders haline getirilmiştir. Quomi medreselerinin 1972 yılından önce hiç bir seviyede Bangla öğretimi vermedikleri, dikkate değer bir konudur.

2. İlk bölümde İngilizce zorunlu bir ders olarak ilave edilmiştir ve birçok medrese daha yüksek seviyelerde de İngilizce öğretimi vermektedirler.

3. İlkokul eğitimi şimdi Quomi medreselerine entegre edilmiş bulunmaktadır ve her zamanki İslami eğitimin yanında bütün genel eğitim dersleri de dâhil edilmiştir.

4. Mukayeseli din de müfredata ilave edilmiştir.

Finansman kaynakları çeşitlendirilmiştir. Yerel topluluklardan ve yerel iş âleminden elde edilen geleneksel – zekât ve sadaka – kaynaklar hala önemli olmakla birlikte, Quomi medreseleri için günümüzde, yurt dışında yaşayan Bangladeşliler önemli finansman kaynağı haline gelmişlerdir. Benzer bir şekilde, Avrupa ve Kuzey Amerika'da kurulmuş Müslüman sivil toplum kuruluşları (STK) ile bazı şahıslar da özellikle ilköğretim seviyesinde dini eğitim için finansman sağlamaktadırlar.

Sonuç

Son yirmi yılda Bangladeş eğitim sistemi önemli ölçüde iyileştirilmiştir. Kız öğrenciler için burs sağlanması da dâhil, yapılan birçok müdahale ile ilkökul ve ortaokul seviyelerinde kızların kaydolmaları dikkat çekecek derecede artmıştır. Toplam kayıt ve okuryazarlık oranı da olağanüstü bir biçimde iyileşmiştir. Bangladeş eğitim sistemindeki bir başka modernizasyon, medrese eğitimine dini konuların yanında bilim, sosyal bilimler ve ticaret derslerini de katmak olmuştur.

Referanslar

- Ahmed M et al (2006). *The State of Secondary Education: Progress and Challenges*, Education Watch 2005, CAMPE, Dhaka.
- Ahmed M et al (2007). *Access to Education in Bangladesh: Country Analytic Review of Primary and Secondary Education*, Institute of Educational Development, BRAC University.
- Ahmed M (2004). *Madrasa Education in Pakistan and Bangladesh, Religious Radicalism and Security in South Asia*, Asia Pacific Center for Security Studies, Honolulu, Hawaii.
- Bangladesh Bureau of Educational Information and Statistics. (2006) *Bangladesh Educational Statistics 2006*. Dhaka, BANBEIS.
- Banglapedia (2003). *National Encyclopedia of Bangladesh*. Asiatic Society of Bangladesh, Dhaka.
- <http://www.discoveryBangladesh.com/meetBangladesh/economy.html> (10 Ekim 2007)
- http://dshe.gov.bd/female_stipend.html (10 Ekim 2007)

Ek 1: Bangladeş Haritası



Ek 2: Bangladeş'te Eğitimin Yapılanması

Yaş Sınıfı											
26+											
25+	XX	Ph D (Müh)		Ph D (Tip)		Ph D Eğit.					
24+	XIX	Ph. D MBBS sonrası Dipl.									
23+	XVIII	M. Fels		M.Fels(Tip)							
22+	XVII	MA/MSc/MCom/MSS/MBA		LLM		MBBS BDS		MSc (Müh)		MSc (Zir)	
21+	XVI	Univ. Dip (Şeref)		Mastr (Ön)		BSc. Ing BSc. Zir BSc. Tekst BSc. Den		BSc Ing		BSc (Tek Eğt)	
20+	XV			Univ. Dip (geçer)		LLB (Şeref)					
19+	XIV										
18+	XIII										
17+	XII										
16+	XI										
15+	X										
14+	IX										
13+	VIII										
12+	VII										
11+	VI										
10+	V										
9+	IV										
8+	III										
7+	II										
6+	I										
5+											
3+											

MALİ’DE KIZLARIN OKULA GÖNDERİLMESİ

Bintou SANANKOUA

Bamako Beşeri Bilimler Enstitüsü’nde Araştırmacı

Mali’de Kızların Okula Gönderilmesi

Mali, Batı Afrika’nın kalbinde, kuzeyinde Cezayir ve Moritanya, güneyinde Fildişi Sahili ve Burkina Faso, doğusunda Nijer, batısında Senegal ve güneybatısında Gine tarafından çevrilmiş 1 241 238 km²’lik büyük bir ülkedir. Sekiz yönetim bölgesi ve bir ilçeye, Bamako ilçesine ayrılmıştır. Başkent Bamako yaklaşık bir milyon nüfuslu bir şehirdir.

Mali, 22 Eylül 1960’ta bağımsızlığına kavuşan eski bir Fransız kolonisidir. Fransızca hala resmi dildir.

Eğitim tüm devlet okullarında ve yüksek öğretimde Fransızca verilmektedir. Özel okul olan medreselerde eğitim Arapça, temel eğitim yani ilkokul eğitimi düzeyinde bazı okullarda ulusal dilde verilmektedir.

Mali, toprakları üzerinde eşitsizce dağılmış 13 milyonu aşkın bir nüfusa sahiptir. Toprakların %60’ında nüfusun sadece %10’u yer almaktadır. Nüfus yoğunluğu kuzeyin Sahra bölgelerinde kilometrekareye 5 kişi iken, Nijer merkez çatalağzında kilometre kareye 90 kişidir.

Nüfus, aralarında Mande, Peul, Bamanan, Tuareg, Dogon, Soninke vs.nin bulunduğu 15’ten fazla etnik gruptan oluşmaktadır.

İçilebilir suya ulaşma oranı %48’dir.

Okuryazarlık oranı %46, erkeklerde bu oran %53,5, kadınlarda ise %39,5’tir.

Kadınlar toplam nüfusun %51’ini temsil etmektedirler. Kırsal kesimde on kadında sekizi ne okumayı ne yazmayı biliyor.

Mali nüfusu genç bir nüfus: %45’i 15 yaşın altında. %65’i ise 25 yaşın altındadır.

Ekonomi temelde tarım ve balıkçılığa dayalıdır. Mali, Batı Afrika’da ilk pamuk üreticisidir. Altın madenlerinin varlığı ve işletilmesi ülkeye bir sanayi geleceği vaat etmektedir.

Mali çok eskiden ve derinden Müslümanlaşmış bir ülkedir. İslam bölgede 7. yüzyıldan itibaren Büyük Sahra ticareti yoluyla ortaya çıkmıştır. Mali ve Songhay imparatorlukları İslam'ın izlerini taşımaktadırlar. Mali imparatoru Kankou Moussa'nın hac ziyareti siyah kıta dışında hafızalarda yer etmiştir. 19. yüzyılda Sekou Amadou'nun Diina'sı gibi teokratik devletin veya El Hadj Umar'ın Tekrûr İmparatorluğunun kuruluşu bölgede hala hâkim din olan İslam'ın derinden yerleşmesine şahitlik etmiştir. Mali nüfusunun %90'ı Müslümanken, %9'u geleneksel dinleri izlemektedir ve %1'i de Hristiyan dır.

Mali'de okula gitme oranı hala düşüktür. Bağımsızlık sırasında 1960'da %7 oranındayken, 90lı yılların başında %26'ydı. Göçler hakkında yapılan bir araştırma 1993'te Malili çocukların %69'unun hiçbir zaman okula gitmediğini göstermişti. Bu rakam erkeklerde %64'e karşılık kızlarda %74'ü bulmaktadır.

Mali'de okula göndermenin kısa tarihçesi

Sömürge öncesi

Mali'nin koloni öncesi toplumlarında, bilginin, değerlerin ve kuralların aktarımı toplumun yaş sınıfları biçiminde örgütlenmesiyle, inisiyasyon (kabul) törenleri ve oyunlar yoluyla gerçekleştirilmekteydi. Bu yollarla kızlar ve erkekler oldukça bilgilendirilmiş ve gelecekteki görevlerine, haklarına, ödevlerine ve sorumluluklarına dair oldukça hazırlanmış olmaktadır. Bu dönemde amaç toplumun her bireyini kendi yerini ve rolünü bilecek, kabul edecek ve sürdüreceği biçimde yetiştirmek ve eğitmektir.

İslam'ın barışçıl ve giderek derinleşen nüfuzuyla birlikte Kur'an eğitimi de gelişti. Bu eğitim giriş aralıklarında, okul yerini tutan hocaların evlerinin avlularında ve camilerde verilmekteydi. İslamlaştırılmış halklar yeni dine o kadar sahip çıktılar ki onu yabancı bir din olarak görmüyorlardı. Eğitim ilk başta İslam dinini öğrenme, bilme ve uygulamaya adanmıştı. Bu düzeyde kızlarla erkekler arasında ayrımcılık yoktu, bu, daha sonra kızlar evlenmek için derhal ayrıldıklarında ortaya çıkacaktır. Kur'an eğitimi resmileşti ve din öğretme işini fazlasıyla aştı. Bilginin her alanını kapsıyor ve Mohamed Bagayogo ve diğerleri, Amed Baba gibi bilginler yetiştirmeye varabiliyordu. Timbuktu ve Jenne'in ünlü üniversiteleri Bilad-i Sudan'ın sınırlarının dışında dahi tanınmaktaydı ve koloni işgalinden önce yüzyıllar boyunca Müslüman dünyası ulemasının uğrak yeri idi.

Sömürge döneminde

Bugünkü haliyle okul, bir sömürge mirasıdır. Sömürge işgaliyle doğdu ve işgalin farklı aşamalarına uyarak eğitimi, içeriğini ve yöntemlerini anın ihtiyaçlarına adapte etmek için değişim gösterdi. Okula alma zorunluydu. İlkokul, 1886'da Kayes'te oluşturulan rehinerler okulu (*école des otages*)'nun hiç kız

öğrencisi yoktu. Kızlar için ilkokullar 1920’den itibaren kuruldu ve programları okuma, yazma, ev işleri öğrenimi ile Fransa’nın tarihi ve coğrafyasının öğretimi üzerine kuruluydu. Kolonyal okulun amacı ticaret ve sanayide olduğu kadar idarede de sadık ve takdir etmeyi bilen uyruklar, kolonyal güçle işbirliği edecek yerliler yetiştirmektir.

1950’den itibaren, okul büyükşehir modeline göre düzenlendiyse de felsefesi değişmedi. Hala elitistti ve Afrikalıları Fransa’ya karşı hayranlık besler halde tutmaya ve Fransa’nın hizmetinde kılmaya devam etmeliydi.

Zamanla okula giden kızlarla erkekler arasında ayrım oluşmaya başladı. Bu dönemde, kızların sadece %1’i eğitim olanağına sahipti ve CE2 (4. sınıf) seviyesini de geçemiyorlardı.

1938’den 1956’ya kadar, Rufisque normal okuluna ulaşabilen toplamda sadece 45 kız vardı.

Genç kızlar için modern ortaokul, 6. sınıftan 3. sınıfa (BEPC) kadar tüm seviyeler dâhil toplam 82 öğrenciyle kapılarını ilk kez 1951’de açtı. Bağımsızlık ile birlikte Mali, gelişimi için gerekli kadroları oluşturmak ve kızlarla erkeklerin okula gönderilmesi arasındaki ayrıma, bu aşikâr eşitsizliğe bir son vermek gibi eğitim alanında büyük eksikliklerle kendini karşı karşıya bulmuştur.

1962 eğitim reformu

1962 reformu köklüdür. Reform, zihinleri sömürgelekten çıkararak, toptan ve kaliteli eğitim vererek kolonyal okula ve okulun o tarihe kadar sadece elitlere yani bir azınlığa özgülünmüş olduğu uygulamasına bir son vermek amacındaydı. Okul bundan böyle gelişim ve sosyalizm mimarı memurlar yetiştirmeliydi.

Sistemi iyileştirmek için birçok düşünce ve toplantılara girildi: 1964 semineri, 1968 kadrolar konferansı. 1978 semineri. 1991’de eğitim üzerine ulusal tartışma. 1994’te ulusal eğitim üzerine düşünce günleri, 1994’te kızların okula gönderilmeleri üzerine ulusal seminer.

Demokratikleşme ve yerinden yönetim ilkesinden (destekleyici etkenler olarak) yararlanarak 3. Cumhuriyet, tamamıyla onyıllık eğitimin gelişmesi programına yatırım yapmıştır ve bu program şunlara karar verir:

- Ulusal ve bölgesel görüşmeler yoluyla sorunları iyi ortaya koymaya çalışmak

- Temel seçenekler ve belirli amaçlar doğrultusunda ulusal bir eğitim politikası belirlemek. Bu politika, farklı okullarda, kamu ve özel okullar, temel, topluluk okulları, medreseler ve ulusal dil okullarında verilen resmi ve farklı eğitim şekilleri sunan tüm olasılıkları dikkate alacaktır.

- Resmi olmayan, işlevsel veya değil okuma yazma merkezlerinde, Gelişme için Eğitim Merkezleri (CED)'nde verilen eğitime ve gayri resmi sektörün tüm öğrenim yapılarına (eğilime göre uygulama merkezleri, evişleri merkezleri) başvurmak.

Kızların okula gönderilmeleri

Reformun olumlu etkileri ve ona eşlik eden önlemlere rağmen, Mali'de okula gitme oranları, özellikle 1966'da %33,4 olan kızlarınki zayıf kalmaktadır.

Kızların okula gönderilmelerindeki azlık birçok etkenle açıklanabilmektedir:

- Okulun, onu bir hâkimiyet ve kültürel yabancılaşma aracı olarak algılanmasına yol açan sömürgeci temelleri,
- Eğitim bir yabancı dilde veriliyor,
- Kadının yeri. Aktarmakla yükümlü olduğu geleneklerin bekçisidir kadın,
- Özellikle kırsal kesimlerde yerleşim yerleri ile okulu ayıran uzun mesafeler,
- Okul masraflarının ailelerin ekonomik imkânlarının üstünde olmasına sebep olan fakirlik
- Kızın yerine erkeğin okula gönderilmesini karşılamayı ebeveynlere tercih ettirecek derecede geniş aileler,
- Eğitimin uygunsuz olması,
- İdarenin bazı memurlarının, siyasi sorumluların ve bazı eğitimcilerin kötü tavırları,
- Kızların büyük ölçüde evişlerinde iş gücü olarak yaygın biçimde kullanılmaları,
- Erken evlilikler.

Reform Önlemleri

1998 – 2008 arası on yıllık bir eğitimi geliştirme programını benimseyerek 3. Cumhuriyet, ülkeye uzun ömürlü bir insani gelişim sağlamak amacıyla eğitim sistemini yeniden düzenleme yönündeki siyasi iradesini ortaya koymuştur. Birçok önlem arasından bizi özellikle iki tanesi ilgilendiriyor, kızların okula gönderilmesi ve medreselerin gelişimi.

Kızların okula gönderilmesi, kızların okulda varlığını önemli ölçüde artırmak ve kızlarla erkekler arasındaki ayrımı ve eşitsizliği azaltmak ve zamanla ortadan kaldırmak amacıyla onları okulda mümkün olduğunca tutmak ve kadının ilerlemesi yönündeki ulusal politikayı gerçekleştirmek amacını taşımaktadır.

On yılda, kızların okula gitmesindeki net oran iki katından fazla artış gösterdi, 1990’daki %19’dan 2000’de %50’ye vardı. Ulusal kızların okula gönderilmesi politikasına ek olarak sonuçları bakımından eğitimin demokratikleştirilmesi, dünya çapındaki herkes için eğitim (EPT) inisiyatifi, UNICEF, UNESCO, BAD vs. gibi ortakların desteğini de eklemek gerekir.

Brüt okula gönderme oranı, temel eğitimin ilk evresi 2003/2004’te kızlar için aynı dönemde, %59,9’dan %63,4’e geçilmiştir.

İkinci evrede, brüt oran öğrencilerin tümü için %34,4’ten %38,0’a ve kızlar için %25,4’ten %28,5’e çıkmıştır.

2004/2005 okul yılı boyunca kızlar temel eğitimin ilk evresinde okula giden 133.742 öğrencinin %46,6’sını temsil ederken, topluluk okullarındaki 257.947 öğrencinin %40,5’ini temsil etmekteydiler.

Medreseler

Medreseler Arapçanın eğitim dili olduğu ve dini eğitimin verildiği özel okullardır. Resmi dil olan Fransızca ve diğer anadiller buralara ders dalları olarak girebilmişlerdir.

Bu durum, Fransızcanın resmi eğitim dili olduğu ve eğitimin laik olduğu bir ülkede çelişkili görülmektedir. Ancak bu ülkede, evlatları için düşünse geçen Kur’an okulları dışında İslam dini eğitimi sağlamak isteyen birey ve toplulukların girişimi ile ortaya çıkan medreselerin tarihi ile açıklanabilir. Başarı açıktı. Gittikçe daha fazla ebeveyn çocuklarını, okula bir eğitim alternatifi olarak gördükleri medreselere gönderiyorlardı. O kadar ki devlet bununla ilgilenmeye, bunu düzenlemeye ve programları denetlemeye karar verdi.

1985’te, işçileri bakanlığının yetkisinde olan medreseler ulusal eğitim bakanlığının vesayetine geçmişlerdir. 1994’te, özel eğitime dair kanun, medreseleri özel eğitim yapısına katmakta ve bu da onları din ve eğitim dili gibi özellikleriyle Mali eğitim sistemine dâhil etmekteydi.

Medreseler genel olarak ve özel olarak da kızların okula gönderilmesi yönünden brüt okula gitme oranını iyileştirmektedir.

1998 / 1999 yıllarında, temel eğitimin ilk evresinde okula gitme oranı kızlar için %42,27, erkekler için %59,2 idi. Medreselerle bu Oranlar %46’dan %65’e ulaştı.

2004 / 2005’te, kızlar medresenin 166.015 ilk evre öğrencilerinin %42,5’ini temsil etmekteydiler.

Medresenin ikinci evresinde ise, kızlar 16.729 öğrencinin %27,1’ini temsil etmekteydiler.

Görüldüğü gibi, medreseler Mali’deki okula gitme oranlarını oldukça iyileştirmektedirler. Ancak konuya ilişkin sorunları çözememektedirler. Uygula-

mada, toplumsal bilinci doğuran mesleki bilginin yayılma yerleri değildir. Medreseler ne doktor ne mühendis ne de iyileştirme görevlileri yetiştirirler. Bu yapı, ulusal anlamda hiçbir zenginlik yaratmayan eğitim veya ticaret veya idari görevler alanlarında ürünlerini vermektedir. Değerlerini artırmak için en fazla Müslüman derneklerinin başında bulunabilirler. Eğitimin dışında kamu görevlerinde yer bulamazlar. On yıllık eğitimin geliştirilmesi programı medreselerde teknik ve mesleki eğitimin iyileştirilmesini öngörür. Buna yardımcı önlemler ise hızlı ilerlememektedirler.

Sonuç olarak, on yıllık eğitimin iyileştirilmesi programı, kızların okula gönderilmesi konusuyla ve birçok eğitim yönteminin birleştirilmesi yoluyla özellikle kızlarda okula gitme oranını iyileştirmeyi başardı. Ayrımlar hala mevcuttur ve önemli ölçüdedirler ama yıldan yıla azalmaktadırlar. 2005 / 2006'da, kızlar kırsal, şehirdeki, özel, kamu tüm 1 505 903 ilk dönem öğrencisinin %43,4'ünü temsil etmektedirler.

İkinci evrede, kamu eğitimindeki toplam 265.344 öğrencinin %37,7'sini, özel eğitimdeki 33 447 öğrencinin %46,1'ini, topluluk bazındaki 1 489 öğrencinin %40,1'ini temsil etmektedirler.

Mali'de eğitim meselesi sadece kızların okula gönderilmeleri ve medreselerde eğitim sorunuyla sınırlı değildir. Ekonominin ihtiyaçlarıyla uyumsuz programlar, "geçici ve gönüllü" öğretmenler sorunu veya teknik ve mesleki eğitimin yetersizliğiyle sistemin bütünüdür sorun çıkaran.

Aynı zamanda nüfustaki artışa oranla kaynakların seviyesi ve eğitim sistemi randımanının iyileştirilmesi gibi önemli sorunlar da ortaya çıkmaktadır.

YEMEN MİLLİ EĞİTİM SİSTEMİNDE DİNİ EĞİTİMİN DURUMU: EĞİTİM ENSTİTÜLERİ DENEYİMİ

Prof. Dr. Ahmed Mohammed Hassain ADDAGHASHİ

Sanaa Üniversitesi, Yemen

Çeviren: Emre Yıldırım

Özet

Bu çalışma Yemen Eğitim Sistemi içinde Eğitim Enstitüleri (EE) tecrübesini tarihsel arka planından yola çıkarak açıklamayı amaçlamaktadır. Aynı zamanda çalışma, milli eğitim ile bu tarz eğitim arasındaki ilişkiyi de ortaya koymayı amaçlamaktadır.

Çalışmanın araştırma yöntemi tarihsel, belgesel ve tanımlayıcı metotları bir araya getirmektedir. Çalışma, EE'lerin Yemen devriminden önceki zamana dayanan kökenlerini ve gelişimlerini inceleyerek bu tarz eğitim ile milli eğitim arasındaki ilişkiyi sonuçları dâhilinde incelemektedir. Sonuçlar EE'lerin hedeflerinin teorik olarak spesifik alanlara yöneldiğini fakat gerçek durumun ve sonuçların bunu göstermediğini ortaya koymuştur. Sonuç olarak çalışma EE'lerin ortadan kaldırılması yönündeki çözüm önerisinin yeniden değerlendirilmesini ve EE'lerin milli eğitim sisteminin içine dâhil edilmesini önermektedir. Bu öneri, müfredatın EE'lerin temel hedefleri Din eğitiminde uzmanların yetiştirilmesi doğrultusunda yenilenmesini ve milli eğitim sisteminde ayrı düşmemesini içermektedir. Bu hedef, EE'lerin ortaya çıkış amacının başarılması için gereklidir.

Giriş

Yemen'deki EE deneyimi, bu konu üzerinde durulması, sadece Yemen'deki durumu anlamak için değil aynı zamanda İslam dünyasının genelindeki dini çalışmalar deneyimlerinin anlaşılması için önemlidir. EE'ler Yemen milli eğitimine dâhildir. Bu tarz eğitim, aktif bir devinimi olan din felsefesinden temellenmektedir. Bu devinim, Yemen'deki İslami hareketlerin kazanımlarından biri olarak tabir edilebilir.

Tartışılması gereken konu, EE deneyiminin hukuk önündeki ikili durumu ve EE'lerin milli eğitim sistemi ile olan ilişkisidir. EE'ler milli eğitim sistemi-ne dâhil olduklarından beri başka hiçbir kamu sektörüne verilmeyen ayrıcalıklara sahip olmuşlardır (Çalışma bu noktayı takip edecektir).

Kuşkusuz EE'lerin milli eğitim sistemi ile olan ilişkisinin olumlu ve olumsuz yanları mevcuttur. Bu durum EE'lerin eleştirel bir çalışması, olumlu yönlerden yarar sağlamak ve olumsuz yönleri bertaraf etmek için gereklidir.

Çalışmanın Sorunsalı:

Çalışmanın ana sorusu: EE'ler tarafından temsil edilen Yemen'deki dini eğitim ile milli eğitim sistemi arasında nasıl bir ilişki vardır?

Bu soru farklı alt başlıklara bölünebilir:

1. EE'ler nasıl ortaya çıkmıştır?
2. Yemen'de EE'ler ile milli eğitim sistemi arasındaki ilişkinin şekli nedir?

Çalışmanın Hedefleri:

Bu çalışma şunları açıklamayı hedefler:

1. EE'lerin ortaya çıkış noktaları
2. Yemen'de EE'ler ile milli eğitim sistemi arasındaki ilişkinin biçimi

Çalışmanın Önemi:

Çalışmanın önemi aşağıda verilmiştir:

1. Bu çalışma, Yemen'deki milli eğitim sistemi içerisinde EE'lerin kurumsal yapısı ve ilişkinin biçimini ve EE'lerin kökenlerini ortaya çıkarmaya yönelik ilk çalışmadır.

2. EE'ler, Yemen'de ve diğer yerlerdeki eğitim kurumlarının gerçek deneyimlerinden faydalanmakta, zayıf noktaları giderilerek güçlendirileceklerdir.

Çalışmanın Metodu

Bu çalışma, bilimsel kurumların deneyimlerinin kökenlerini tanımlayıcı, belgeleyici ve analiz edici bir yapıda milli eğitim sistemi ile olan ilişkiyi çözümleyici durumdadır.

Çalışmanın Sınırları:

Bu çalışma diğerleri (örn. Şii, Sünni ya da Sufizm) ile olan ilişkisi dâhil edilmeden Yemen'deki milli eğitim sistemi ile EE'lerin ilişkisini açıklama ile sınırlıdır.

Terimlerin Açıklanması:

Eğitim Enstitüleri:

EE'ler, ulusal düzeyde tanınmış ve finansal ve yönetsel olarak bağımsız Yemen Milli Eğitim kurumlarındandır. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tara-

findan denetlenir. Diğerleri gibi aynı İslami, Arapça ve Sosyal ders içeriklerine sahip olan EE’lerde kamu okullarından farklı olarak belli konulara daha odaklanmış bir sistem vardır.

Milli Eğitim Sistemi olan ilişkisinin türü:

EE’ler ile milli eğitim okulları arasındaki ilişki organik bir ilişkidir çünkü her iki taraf da MEB’in birer parçasıdır.

Önceki Çalışmalar ve Teorik Çerçeve:

Araştırmacının daha önceki çalışmalarla ilgili yapmış olduğu araştırma, bu çalışmanın sorunlarından birisini biçimlendirmekte ve çalışmanın temel zorluğunu ortaya koymaktadır.

Araştırmacının bilgisine göre EE’leri genel anlamda inceleyen hiçbir bilimsel çalışmaya rastlanılmamıştır, ancak bazı kitaplarda teorik olarak literatürle ilgili örneklerle rastlanılabilir:

Ali Hood Ba’Abad’ın kitabı “Eğitim I Yemen Arap Cumhuriyeti: Mevcut Durum ve Geleceği”: Bu kitapta yazar, 16 sayfalık ayrı bir bölümde EE’lerin geçmişini ve bugünkü durumundan bahsetmektedir. Bu çalışmada araştırmacı orijinal kaynaklarını bulamadığı bazı verilere ulaşmıştır. Bu çalışma ile Ba’Abad’ın kitabı arasındaki bazı benzerliklere rağmen, araştırmacı genel anlamda çalışmasında Ba’Abad’ın kitabının ötesine geçmeyi başarmıştır çünkü Ba’Abad’ın kitabı, eğitimde yaşanan gelişmeleri, enstitülerin, öğrencilerinin ve öğretmenlerinin sayılarındaki artışı göz önüne alırsak çok eski bir kitap olarak değerlendirilebilir. Örneğin, 1983 yılında sadece 566 enstitü ve 63612 öğrenci ile 2631 öğretmen sayıları verilirken, bu rakamlar 2000/2001 eğitim yılında 1463 enstitüde 430645 öğrenci ve 20541 öğretmene ulaşmıştır. (2)

2001 yılındaki enstitü sayısı, 2000’e göre 589 artmıştır. Bir önceki yıl, erkek öğrencilerin için enstitü sayısı 1061 olarak %5,3 artmıştır. Kız öğrenciler için enstitü sayısı ise 18 artarak 344 enstitüye ulaşmıştır. (3) 1992 tarihli eğitim kanunu EE’leri milli eğitim sistemine dâhil etmiştir. Bu rakamlar iki çalışma arasındaki farklılığı gözler önüne sermektedir.

Bu çalışmaya referans olarak kullanılan bir kitap EE’ Genel Kurulu tarafından yayınlanan 1979 tarihli bir kitaptır. Başlığı, *EE Genel Kurulu’nun İlk Konferansı*’dır. İlk konferanstaki değişik faaliyetleri de içermektedir.

EE Müfredatı

EE tarafından kuruluşu hakkında yayınlanan kitaplar ve bültenler bir kitapta toplanmıştır (İlk ve Orta Dereceli Okullar için Müfredat ve Dersler). Çalışma başka belgeleri de kullanmaktadır.

Tarihsel Kökenleri

EE'lerin tarihsel kökenleri ile ilgili çalışmanın ilk sorusuna cevap verebilmek için, çalışma 1992 yılında çıkartılan eğitim kanununda yer verilen ve EE'leri milli eğitim sistemine dâhil eden bazı bölümlere (sayı. 31, 33, 35, 73) (4) dikkati çekerek yaşanan dönüm noktasına işaret edecektir. Bu kanun 2001 yılında çıkartılan 60 sayılı kanunun ilk kısmıyla, 1992'deki 45 sayılı kanunun gerekliliklerini yerine getirmek ve bütünleşmenin sağlanması için bir iç departmanın oluşturulmasını içermekle desteklenmiştir.(5)

Bu süreç Başbakanlık Kanunu adı altında bir düzenleme ile EE'lerin tam olarak entegrasyonunun sağlanması ile sürdürülmüş; finansal, yönetsel ve teknik olarak MEB'in bütçesinde yer alması 2001 Haziran itibariyle sağlanmıştır. Bu kanun da 60 sayılı (2001) kanunun içerdiği dâhili bir departmanın oluşturulmasını önermektedir.

EE'lerin tarihsel kökenleri 1962 yılındaki Yemen'in kuzeyinde yaşanan gelişmelere kadar geri götürülebilir. Bu zamana kadar Eğitim yasal halinde devam etmekteydi. Devrimden sonra ise yeni statüsünü kazanmıştır. Ama milli eğitim sisteminin dikkatini çekmemiştir. Milli eğitim sisteminin organize edilmesinden sonra birçok şansa sahip olunmuştur: burs, iş vd.

Çok sayıda insan EEL'lerden ayrılarak kamu okullarına gitmeyi tercih ettiler. Buna ek olarak 1962–70 yılları arasındaki iç savaş da EE'lere olan ilginin azalmasına sebep olmuş ayrıca mezunların daha az ücretler almaya başlaması ve EE'lerin verdiği sertifikaların uzmanlık konularının yeterince açık olmaması da ilgiyi düşürmüştür. (6)

1962'de, Abdularman Al Eriani'nin başkan Al Salal'a karşı hareketinin ardından, genel bir idare olan Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) kurulmuştur. Bu kurumun amacı dini eğitimi modern gelişmelerle yan yana geliştirmeye devam etmektir.(7)

EE'ler için esas başlangıç noktası, 1970'de Shaikh Yemhia al-Fusali'nin Khalwa'da yardımlarla kurduğu EE olmuştur. Bu kurum, Başbakanlık (Abdullah Alherji) kanunu ile desteklenmiş, MEB'in bütçesinden öğrencileri için burslar ve ödüller ayrılmıştır.(8)

Khawla'daki enstitünün duyulmasının ardından, bazı insanlar çocuklarını buraya kaydettirmiş, daha sonra ise Raima'da yeni bir enstitü için start verilmiştir. Farklı branşları da içeren *Thee Amran* Enstitüsü burada açılmıştır. Daha sonra ise Genel bir İdari Yapılanma oluşturulmuştur.(9)

Özel bir kurul olan genel eğitim kurulu aynı yıl çıkarılan başka bir yasa-ya uygun olarak oluşturulmuştur.(10)

1977'de, EE'lerin yönetimi için tüm ülke çapında geçerli ve MEB'den finansal ve yönetsel olarak bağımsız ama MEB ile diğer eğitimsel hedeflerin

gerçekleştirilmesi doğrultusunda MEB'le uyumlu olan bir genel kurul oluşturulmuştur. (11)

1980'de, 8 sayılı kanun, tüm EE'lerin yüksek bir konsey altında birleştirilmesi ve görevlerinin düzenlenmesi için çıkartılmıştır. (12)

Bu eğitim kuruluna ve EE'lerin yönetimi EE Genel Kurulu adı altından bir araya getirilmiş ve MEB ile bağlantısı olan bir yönetim kurulu başkanı tarafından idare edilir hale gelmiştir.(13)

1982'de, 36 sayılı kanun EE Genel Kurulu'nu yapılandırmak sorumluluklarını düzenlemek için geçirilmiştir.(14)

1983'de, iki kanun birden getirilmiştir. 212 sayılı ilk kanun EE Genel Kurulu'nun alt birimlerinin görevlerini organize etmek ve kurulu yapılandırmak için geçirilmiştir.(15) İkinci kanun 529 sayılı kanun, EE Genel Kurulu'ndaki birimlerin görevlerinin bölüştürülmesi ve organize edilmesi için getirilmiştir.(16)

EE'ler ile Milli Eğitim Sistemi Arasındaki İlişkinin Türü

Çalışmanın ikinci sorusu olan EE'ler ile milli eğitim sistemi arasındaki ilişkinin türünün ne olduğuna cevap verebilmek için aşağıda yer alan konulara değinmek gerekmektedir:

EE'lerin Hedefleri

EE'lerin hedefleri, enstitülerdeki yöneticiler ve otorite arasındaki ortak hedefler ve eğitimsel hedefler olarak ikiye ayrılabilir.

Birincisi: Ortak Hedefler

EE'lerin ortaya çıkış amacı temelde eğitimsel hedefler ve bu durum 22 sayılı yasanın (1974) (17)189. Bölümünde açıkça belirtilmiş olmasına rağmen başkan Ali Saleh'in 1978'de Kuzey Yemen'i ele geçirmesinin ardından bazı siyasi gelişmeler yaşanmıştır. Burada İdareye karşı bir direniş (Ulusal Direniş) vardı.

Bu direniş Aden'de Marksist rejimi kurmayı başaran siyasi bir direnişti ve etkileri ülkenin kuzey bölümüne kadar uzandı. Bu direniş resmi ordu ile temsil edilen yönetim ile karşı karşıya geldi. EE'lerin Kuzeydeki önemli kazanımlarına rağmen, kuzeydeki yönetim bölgede Ulusal Direniş'e karşı İslamist Direniş olarak bilinen İslamistlerle ittifak kurdu. Yenilikleri ortadan kaldırma eğilimi hem yönetim hem de EE'leri kuran ve idare eden İslamistler tarafından paylaşıldı

Bu dönemde, EE'ler yönetimden önemli destek gördü ve gelişme şansı buldu. Bu bağlamda düşünülecek olursa başkan Ali Abdullah Saleh'in sözleri anlaşılabilir. Burada aktarılan sözler, Taiz yakınlarındaki Alganada bir EE'de 17.10.1982'de söylendi. Başkan, "Bu enstitüye geldiğim ve sizinle tanıştığım

için çok mutluyum; özellikle buradan önce Muaz bin Cebel Tugayı'ndaydım ve şimdi de Muaz bin Cebel Enstitüsü'ndeyim. Bu kuşakla tanıştık, bu saf gençlerle temiz nesille, devrime adanmışlarla...

Sevgili Kardeşlerim, Allah bu gençlerin bu enstitüde olmasını istedi ve bütün enstitüler ülkenin, devrimin ve onun prensiplerinin, başarılarının ve kaderin koruyucularıdır... Size söz veriyorum, MEB yönetimi ve EE Genel Kurulu EE'lere daha fazla önem gösterecek ve bu kurumlar kamu okulları gibi desteklenecektir. EE'ler ile kamu okulları arasında hiçbir ayırım yoktur... Müfredatlarının farklı olduğunu iddia eden insanlar saçmalyorlar'' demektedir.(18)

EE'ler ile yönetim arasındaki ilişki giderek güçlenmiştir. Bu durum, başkan Saleh'in bir 13 Haziran 1986'da Marksist Güney ile Kuzey arasındaki çatışmaların ardından yaptığı bir konuşmasında da kanıtlanmıştır. Başkan, "Genç nesil ister EE'lerde olsun, ister kamu okullarında ya da üniversitelerde, eğitimin herhangi bir alanında olsun birdir" diyordu (19)

EE'ler ile yönetim ve Yemen'deki eğitimin organik birliği arasındaki derin ilişkide bugünkü yapısal farklılıklar şunlardır: öğretim ve idari personel ve İslami ve Arapça konulardaki donanım farklılıkları.

İkincisi: Özel Eğitimsel Hedefler

EE'ler ile yönetim arasındaki ortak hedeflerle ilgili yeterli bilgi yoktur. EE'lerin eğitimsel hedeflerini 22. Sayılı (1974) (20) Cumhuriyetçi Antlaşma'dan biliyoruz. Aynı zamanda 36. Sayılı Cumhuriyetçi Antlaşma (1982) bu çalışmanın ötesinde daha genel hedefleri içermektedir. Geri kalan belgeler ise 22. Sayılı kanunda (1974) belirtilmiştir.

36 sayılı Cumhuriyetçi Antlaşma'nın (1982) 1. Bölümü şunları belirtir: EE Genel Kurulu, Kutsal Kitap Kuran'ın emirleri doğrultusunda nesillerin eğitilmesi için ülke genelinde EE'lerin kurulmasını ve İslami eğitimin yaygınlaştırılmasını, İslam inancının doğru bir şekilde verilmesini, dini ilimlerde ve İslam konusunda uzmanların yetiştirilmesini ve farklı alanlarda ülkeye hizmet edecek kişileri yetiştirmeyi amaçlamaktadır. (21) EE Genel Kurulu 1979'da bu amaçları ortaya koyar:

1. Kamu müfredatında ve İslami ve Arapça eğitimde kalifiye öğrencilerin yetiştirilmesi.

2. İslami ve Arapça çalışmalarda eğitimine devam edebilecek öğrencileri yetiştirmeyi.(22)

22. sayılı kanun (1974) orta dereceli okullardan sonra aşağıdaki amaçlar doğrultusunda bir yüksek eğitim olacağını ifade eder:

1. Allah'ın ayetlerini ve İslam'ı bilgiyi doğru bir şekilde verecek ve bu kuralları bilimsel ve mantıklı bir şekilde işleyecek müftü, donanımlı kalifiye öğretmenler ve hâkimlerin yetiştirilmesi.

2. Bu eğitim süreçlerinden faydalanma noktasında herkesin eşit olmasını sağlamak.

3. Modern bilgi birikimine sahip ve lider pozisyonunda olan düşünürler vasıtasıyla toplumu geliştirmek.(23)

EE'lerin milli eğitim sistemine entegre edilmesinden önceki durumla karşılaştırıldığında üniversite düzeyinde eğitimin genel ve özel hedefleri analiz edilirse EE'lerden alınan sonuçlar şu şekilde ifade edilebilir:

1. 36. Sayılı kanunda (1982) belirtilen İslami eğitimin EE'lerden alınan sonuçlardan etkilenmemesinin amaçlanmadığıdır. Bu hedef, EE'lerin ilk konferans belgelerinde belirtildiği üzere, Dini ilimler ve Arap dilinde yetiştirilecek öğrenciler olacaktır. Bu durum 22. Sayılı yasanın (1974) birinci ve üçüncü bölümünde belirtilmiştir.

2. Muhtemelen eğitimin yapısı ile ilgili temel durum yasalarda yer alanları vermemektedir. EE'lerdeki eğitim sistemi kamu okulları ile orta dereceli okullardan sonra pratik yapma imkânı olmaması dışında aynıdır. EE'lerdeki alanlar dini ilimler bölümü – başlı başına problemleri olan bir bölüm- dışında kamu okulları ile aynıdır.

Eğer eğitim basamakları ve bölümler ve alanlar her iki kurumda da aynıysa, eğitimden alınan sonuçlar arasındaki farklılıklar nereden kaynaklanmaktadır? Eşit girdi ve süreç eşit çıktıları verir.

22. sayılı yasada (1974) belirtildiği üzere üniversite düzeyinde eğitim pratikte başarılı olmamıştır. Bu düşünce, yasanın düzenlenmesinden sonra hayata geçirilmek istendi ama çok uzun ömürlü olamadı. Kendisi de 20 yıl önce EE'lerde okuyan bir öğrenci olan araştırmacı, ikinci derece orta eğitim mezuniyetini almak için harcadığı 4 yıl boyunca EE'lerin herhangi bir rolünü görmedi.

Bu yasadaki temellenen seviyeyi araştırdıktan sonra araştırmacı, EE Başkanlığı ve EE Genel Kurulu 1979/80 istatistiklerinde bu yönde bir referans buldu. İlgili gazete, bu dönem için sadece Sadah kentine yer vermekteydi ve sadece 25 kişilik bir sınıfla ilgili bilgi vardı.(24) 1982 yılına ait ikinci bir gazete ise Sadah'daki aynı kurumu referans almakta, bu dönemde 3 sınıf ve 38 öğrenci görülmekteydi.(25)

Burada sorulması gereken soru, bu öğrencilerin eğitimlerine neden devam etmedikleriydi. Bu durum diğer kurumlarda neden genelleştirilemedi? Burada ele alınabilecek hiçbir spesifik alan ve zaman dilimi yoktu.

Araştırmacının ulaşmayı başardığı gazeteler, bu düzeyin artık mümkün olmadığını göstermektedir.(26)

EE'lerdeki dini bölümler için 606 sayılı yasa (1978) üçüncü kısımda üç alan belirtmektedir: edebiyat, bilim ve din hukuku.(27)

EE'lere din hukuku bölümünün koyulması kararı kuruluşundan beri EE'lerden büyük bir patlama yarattı. Pratik olarak edebi ve bilimsel alanlardan alınan sonuçlar ile ilgili konuşabilmek birkaç nedenden ötürü kolay görülüyor.

1. Araştırmacı (1982–85) yılları arasındaki eğitimi sırasında edebi ve bilimsel alanlar için olduğu gibi din hukuku ile ilgili herhangi bir sınıf olmadığını, bu bölümlerde de sınırlı sayıda öğrenci olduğunu hatırlamaktadır. Öğrenciler için yılsonu sınavlarını vermek dışında düzenli olarak derslere devam etmek gibi bir yükümlülük yoktu. EE'lerin durumunun, din hukuku alanının katılmasından sonra daha iyi durumda olduğunu EE'lerin içinden kişiler dile getirmektedir.

2. Din hukuku alanının kaynaklarının yenilenmesi ve bu alanın edebi alanla karşılaştırılmasının yapılması, 604. Sayılı yasanın (1978) üçüncü bölümüne göre, EE'lerdeki eğitimin geliştirilmesi ve EE'ler için özel eğitim planlarının hazırlanmasını öngören yasa, din hukuku alanının küçük farklılıklarla edebi alana benzemesi sonucunu doğurdu. Tek farklılık Din hukuku alanına haftada 2 saat olacak şekilde ayrı bir dersin koyulması oldu. Diğer değişiklik ise Kuran'ın Kuran'la ve ilimleri ile yorumlanmasını sağlayan edebi bölümde ayrı ayrı ele alınan değişiklik oldu. Bu ders din hukuku alanında haftada 4 saat olarak, İslam tarihi derslerinin 2 saate indirgenerek sağlanması şeklinde gerçekleşti. Bu ders edebi alanda haftada 3 saat idi. Toplam ders saati din hukuku alanında tüm sınıflarda (13 sınıftan 10'u) 37 idi. Edebi alanda 36 saat ders var iken 10., 11. ve 12. Sınıflarda 32 saat ders vardı.(28)

3. Son raporlar ve gazetelerde yer alan istatistiklere ulaşan araştırmacının verileri gösteriyor ki din hukuku alanı sonuna gelmiş durumdadır. Bu alanla ilgili 2000/1 dönemi müfettişlerin son raporlarına göre ülke genelindeki enstitülerin Mareb'deki 6 sınıf (18 kız öğretmen olacak) ve Sayun'daki 5 sınıf (120 erkek öğrencisi olan 3 sınıf ve 20 kız öğrencisi olan 2 sınıf) hariç hiçbir din hukuku alanı içermemektedir.(29)

Toplam öğrenci sayısı 158'dir ve ülke genelinde diğer alanlarla karşılaşma yapabilme şansı bulunmamaktadır.(30)

1977/8 ve 1998/9 dönemleri için araştırmacının kullandığı istatistiki gazete din hukuku alanındaki azalmaları göstermektedir. 1997/8 döneminde 10,11 ve 12. Sınıflarda, Sana'a da 27 öğrenci, Hodihah, Thamar, Abyan, Haija, Hadramut ve Mareb'deki öğrenciler vardır.(31)

1998/9'da, Hodihah ve Hadramut'da (32) toplam 126 öğrenci vardır. İlginç olan 1998/9'daki istatistiki gazetenin 2. sınıflar için din hukuku alanı ra-

kamları vermemesi sadece edebi ve bilimsel alanlar için sonuçları yayınlama-sıdır.(33)

Araştırmacı aynı soruyu yeniden gündeme getirmektedir: Hangi sebepten EE'ler birer dini kurum olarak görülmektedir? Gerçek durum tam tersini gös-termektedir. EE'ler tıpkı diğer okullara benzemektedir ve EE'ler, eğitim ama-cı olan dini yapıya uygun olmayan bir şekilde, din hukuku alanında uzmanlaş-mamışlardır. Bu durum, İslami, Arapça ve sosyal derslerin özel içeriklerine bir ek niteliğindedir. Ama önemli olan nokta derslerin sosyal içeriği kamu okulla-rındaki içerikten daha detaylı bile değildir. MEB'in denetimi de tepeden tırna-ğa görülmektedir.

Sonuç

Yukarıda yer verilenlere göre, araştırmacı çalışmayı özetleyerek bazı önerilerde bulunulabilir:

1. Sonuçlar

1. EE'lerin kökenleri Yemen Devrimi'nin öncesine dayanmaktadır.
2. EE'ler yasal olarak devrimden sonra MEB bünyesinde 1968'de kuru-lan özel bir idare ile kurulmuşlardır. EE'lerin gerçek anlamda başlangıcı, 1970'de Khawlan'da kurulan enstitü ile olmuş, MEB'in bir parçası olarak ha-yata geçmiştir.
3. EE'ler bir dizi gelişme yaşamıştır, 1974'deki Cumhuriyetçi Deklaras-yon başlayan ve EE'lerin finansal ve yönetsel olarak bağımsızlığını ifade eden gelişmeler aynı zamanda EE'ler için Genel Eğitim Kurulu adı altında özel bir idare oluşturmuştur.
4. EE'ler, başkan Ali Saleh'in 1978'de yönetime gelmesi ile tüm ülkeye yayılmıştır. Bunun bazı sebepleri vardır; EE'lerin yöneticileri ile yönetimin Ulusal Direniş adı altında Aden'deki yönetim tarafından desteklenen Marksist sistemle mücadele noktasında ortak çıkarları. Yine de, durum ulusal güvenlik anlayışının özellikle 11 Eylül'den sonra değişmesi ile değişime uğramıştır.
5. EE'lerin temel hedefleri spesifik konular iken süreçten alınan sonuçlar bunu göstermemektedir. Bunun için, EE'lerin din konusunda uzmanlaşmış ol-duklarını söylemek zordur.
6. Milli Eğitim sistemi ile EE'ler arasındaki ilişki organik bir ilişkidir: her ikisi de MEB'in denetimi altındadır. Ama EE'lerin İslami, Arapça ve sosyal derslerde bağımsız gözükmeleri sadece içerikle ilgili bir detaydır.

2. Öneriler

1. Bu çalışma EE'lerin ortadan kaldırılması kararının yeniden gözden ge-çirilmesini önermektedir. EE'leri iyi değerlendirmek ileriye dönük güçlü ön-görüler yapmamızı ve zayıf durumlarımızı azaltmamızı sağlayacaktır. Özellikle-

le EE'lerin Hawthi'deki şubesindeki askeri anlaşmazlıktan sonra bu durum gereklidir. EE'deki eğitim sektörel değildir; doğal olarak bölünmüştür.

2. Çalışma aynı zamanda hükümetin ve MEB'in EE'lerin mili eğitim sistemi içerisine dâhil edilmesi fikrinin yeniden değerlendirilmesini ve EE'lerin eski konumlarının geri verilmesini önermektedir. Yine de EE'lerin yapısı konusunda yeni bir yapılanmaya gidilmesi gerekmektedir, özellikle müfredatın akademik standartlardaki gelişmelere göre yeni yaklaşımlarla değerlendirilmesi gerekir. Din hukuku konusunda EE'lerin uzmanlaşmasının yeniden sağlanması EE'leri kamu okullarından yeniden ayıştıracaktır.

3. Çalışma, hükümetin eğitim sisteminin tümünü etkileyen siyasi baskılar ile etkili bir şekilde mücadele etmesini önermektedir. Bu durum EE'lerin yeniden değerlendirilmesine bağlıdır. Bunu sağlamak için EE'lerin, ister yönetim binasında olsun ister şubelerdeki idari ve eğitim personelini siyasiler, siyasi partiler ya da sınırlı görüşlerden arındıracak şekilde yeniden ele almak gerekmektedir.

4. Çalışma ayrıca, EE'lere benzer enstitülerin felsefe alanında da kurulmasını önermekte ve komşu ülkelerin olumlu deneyimlerinden de yararlanarak, olumsuz gelişmelerin önüne geçmesini önermektedir.

References

- 1-*General Board of the Educational Institutes, Statistical Bulletin* 83/84 (bknz: Ali Hood Ba Abad, Education in the Yemen Arab Republic: Past-Present-Future, 1406 -1985, ikinci basım, Sana'a: Sanaa University publications, ss. 140-141).
- 2- *General Board of the Educational Institutes*, the Department of Technical Supervision And Training, the Final Annual Report for the Academic Year 1421 -1422 H., yanıtı 2000-2001, ss.7,10,13.
- 3-ibid, s. 7.
- 4-bknz: text of the articles in: Official Gazette, the Ministry of Legal Affairs and Parliamentary Affairs, Supplement No. XXIV issued on 7 Rajab 1413 H., yanıtı 2000-2001, ss.7,10,13.
- 5-Thawra Newspaper (official), No. 13328, 16Safar, 1422 H., yanıtı 2000-2001, Al- Thawra: Sanaa. Al 1.
- Presidency of the Educational Institutes, The Plan of the Educational Institutes for the academic year 1979/80 (bknz: the Hood Ba Abad, Education In the Yemen Arab Republic, ibid, s. 127).
- Hood Ba Abad, ibid, s. 128.

• Presidency of the Educational Institutes and the Educational Scientific Body, The First Conference of The Curricula Educational Institutes, 1399 H (1979), Cairo: Al-Mukhtar İslamic Press, s. 8.

• 9-ibid, s. 8.

• 10-Leadership Council, a Republican Decree No. (22) Of The 1974 Act On Public Education.

• 11- Presidency of the Educational Institutes, the first Conference on the curriculum, ibid, s. 17.

• Ali Hood Ba Abad, ibid, ss. 128-129 ve bknz first Conference on the Curriculum, ibid, s. 9,10.

• 13- Republic Presidency and the Cabinet, Legal Office, a Republican Decree No. (8) of the 1980, Establishment Of the Supreme Council of the educational curriculum and to unite all Educational Institutes and their Terms of Reference, s. 1,2.

• 14- Republic Presidency and the Cabinet, Legal Office, a Republican Decree No. (36) of 1982 on the organization of the General Board of Institutes and their terms of reference, s. 1-8.

• 15 - The Ministry of Education, Legal Department, Ministerial Decree No. 212 (1983) on the organizational divisions and functions of the branch offices of the General Educational Institutes.

• 16 - The Ministry of Education, Legal Department, Ministerial Decree No. 529 (1983) on the organizational divisions and functions of the branch offices of the General Board of the Educational Institutes.

• 17-bknz: goals Educational Institutes in the Republican Decree No. 22 (1974) ibid, ss. 43-45.

• 18-Thawra Newspaper, 10-18-1982, ibid, s. 2.

• 19-Thawra, 01/17/1986, op, s. 2.

• 20-bknz: text objectives detailed in the resolution No. 22 (1974), ss. 43-45.

• 21-Republic Presidency and the Cabinet, Legal Office, a Republican Decree No. 36 (1982), s. 1.

• 22-First Congress on the Curricula of Educational Institutes, op, s. 5.

• 23- Resolution No. 22 (1974), ibid, s. 45.

• 24- Congress on the Curricula of Educational Institutes, op, Al 16.

• 25- Ali Hood Ba Abad, Education In Yemen Arab Republic, ibid, s. 130.

• 26-örnek için bknz: the Annual Statistical Bulletin 1998, the Final Annual Report for the academic year 1421-1422 H. yanıtılama 2000-2001.

- 27-bknz: the text of Article III, *Sharea* Section in the Ministerial Resolution No. 604 (1978), the Ministry of Education (Office Minister).
- 28-Bknz: Article III of the Ministerial Resolution No. 604 (1978), the Ministry of Education (Office Minister), ss. 3 - 2.
- 29- An Interviewed by the researcher with the General Director of the technical supervision and Training, in the General Board office, During debate on a the Resolution of integrating the Educational Institutes in the public education, 22 Jumad the second, 1422 H. yanıtлама August 11, 2001.
- 30-General Board of the Educational Institutes, the Department of Technical Supervision and Training, the Final Annual Report for the academic year 1421 -1422 H. yanıtлама 2000-2001 form No. 2.
- 31- General Board of the Educational Institutes, Statistical Annual 1997/8, Table No. 15.
- 32- General Board of the Educational Institutes, Department of Statistics, Planning and Follow-up, the Annual Statistical Bulletin of the 1998/9, the table No. 15.
- 33-ibid, the table No. 21.

TÜRK MİLLÎ EĞİTİM SİSTEMİ

Hamza AYDOĞDU

Millî Eğitim Bakan Müşaviri &Eğitime %100 Destek Proje
Koordinatörü

1. Türk Milli Eğitim Sistemi

Türkiye’de eğitim; adalet, güvenlik ve sağlık gibi devletin temel işlevlerinden birisi olup devletin denetimi ve gözetimi altında yapılmaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı merkez teşkilâtı, taşra ve yurtdışı teşkilâtları eğitim hizmetlerinin sunumunda önemli görevler üstlenmektedirler.

Eğitim hakkı, T.C Anayasası ile güvence altına alınmış; eğitimin tür ve kademelerini ve işleyişe dönük esasları düzenleyen mevzuatla Türk Eğitim Sistemi bugünkü yapısını kurmuştur.

Türk Millî Eğitim Sisteminin genel çerçevesi, 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu ile belirlenmiştir.

“ Millî Eğitim Bakanlığı;

- 39 Bakanlık Merkez Teşkilatı Birimi,
- 56.481 Eğitim Kurumu,
- 692.639 çalışan ve
- 21.802.000 Örgün ve Yaygın Eğitimde okuyan öğrenciden oluşan ülkemizin en büyük kamu kurumlarından biridir.

Türk Millî Eğitim Sisteminin Genel Yapısı

Türk Millî eğitim sistemi, bireylerin eğitim gereksinimlerini karşılayacak şekilde ve bir bütünlük içinde “**örgün eğitim**” ve “**yaygın eğitim**” olmak üzere, iki ana bölümden oluşur.

Örgün eğitim, belirli yaş grubundaki ve aynı seviyedeki bireylere, amaçla göre hazırlanmış programlarla okul çatısı altında yapılan düzenli eğitimidir.

Örgün eğitim, **okul öncesi eğitim, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim** kurumlarını kapsamaktadır.

Yaygın eğitim, örgün eğitim sistemine hiç girmemiş, herhangi bir kademesinde bulunan veya bu kademelerden birinden ayrılmış olan bireylere ilgi

ve gereksinme duydukları alanda örgün eğitim yanında veya dışında düzenlenen eğitim faaliyetlerinin tümünü kapsar.

Yaygın eğitim; genel ve meslekî teknik yaygın eğitim olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır.

Yaygın eğitim kurumları şunlardır: Halk eğitimi merkezleri, Çıraklık eğitimi merkezleri, Pratik kız sanat okulları, Olgunlaşma enstitüleri, Endüstri pratik sanat okulları, Mesleki eğitim merkezi, Yetişkinler teknik eğitim merkezleri, Özel kurslar, Özel dershaneler, Eğitim ve uygulama okulları(özel eğitim), Meslek okulları(özel eğitim), Meslekî eğitim merkezleri (özel eğitim), Bilim ve sanat merkezleri (özel eğitim), Açık ilköğretim okulu, Açık öğretim lisesi.

Eğitim Sisteminin Problem Alanları Ve Yapılanlar

- Okullaşma Oranları
- Fiziki Altyapı
- Teknolojik Altyapı
- İnsan Kaynakları ve Öğretmen Yeterlilikleri
- Öğretim Programları-Ölçme ve Değerlendirme
- Rehberlik Hizmetleri
- Sosyal İçerikli Çalışmalar

1- Okullaşma Oranları

Okul Öncesi Eğitimde Okullaşma Oranı

Okul öncesi eğitim çağına gelen bütün çocuklara ulaşmak için başlatılan çalışmalarda 4 yılda büyük mesafe kaydedilmiştir.

4 yıl içinde okullaşma oranı %11,7 den 2006 itibarıyla %25'e yükseltilmiştir*. Böylece okullaşma oranında %213'lik artış sağlanmıştır.

AB Ülkelerinde bu oran ortalama %85'tir. 2012 hedefimiz en az %50'ye ulaşmasıdır.

Okul öncesi eğitimin geliştirilmesi için örgün ve yaygın eğitim kurumlarının fiziki kapasitelerinin kullanılması, İlköğretim okulları bünyesinde ana sınıfı açılması, müstakil anaokulları açılması, yerel yönetimler ve üniversitelerle işbirliği çalışmaları gerçekleştirilmiştir.

İlköğretimde Okullaşma Oranları

İlköğretim çağına gelen bütün çocuklarımıza ulaşmak için başlatılan çalışmalarda ilköğretim çağ nüfusundaki hızlı artışa rağmen brüt okullaşma oranlarında %98 oranına ulaşılmıştır*. AB Ülkeleri ortalaması %100'dür. Hedefimiz Bu oranı %100'e çıkarmaktır.

İlköğretimde hedefimiz;

- İlk ve ortaöğretimde tekli öğretime geçmek
- Sınıf mevcutlarını 30'a düşürmek
- İlköğretimden ortaöğretime geçişte kayıpları asgariye indirmek
- Ortaöğretime geçişte sonuçları değil süreci değerlendiren yine bir yapı kurmak,
- Zorunlu eğitimi kesintili 12 yıla çıkarmak

Ortaöğretimde Okullaşma Oranları

Orta öğretime geçiş zorunlu ilköğretim uygulamasının ardından büyük oranda artmıştır.

4 yıl içinde %50,56'dan, %56,63 oranına ulaşılmıştır*. Ancak Bu yeterli değildir. AB ülkeleri ortalaması %80'dir. 2012 hedefimiz bu rakama ulaşmaktır.

Orta öğretimdeki hedeflerimiz;

- Her İlde Bir Fen Lisesi, Metropol Şehirlerde Birden Fazla Fen Lisesi Açmak,
- Sosyal Bilimler Liselerinin Sayılarını Arttırmak (En Az 16'ya Çıkarmak),
- Spor Liselerini Yaygınlaştırmak,
- Mesleki Ve Teknik Öğretimi Özendirecek Tedbirleri Sürdürmek, Mesleki Ve Teknik Eğitimin Genel Ortaöğretimdeki Oranını Asgari %50'ye Çıkarmak,
- Özel Öğretim Kurumlarının Oransal Olarak Artması İçin Teşvik Edici Çalışmaları Hızlandırmak.
- Ortaöğretime Geçişte Sonuçları Değil Süreci Değerlendiren Yine Bir Yapı Kurmak,
- Liseyi Bitiren Her Öğrencinin Asgari Bir Yabancı Dili Anlayan Ve Konuşabilen Bireyler Olmalarını Sağlamak,
- Bilim Ve Sanat Merkezlerinin 81 Vilayete Yayararak Sanat Ve Bilim Adamı Olarak Yetiştirilecek Çocuklarımıza Ve Gençlerimize Çok Küçük Yaşlarda İmkân Ve Fırsat Sağlamak,
- Kitap Okuma Alışkanlığını Kazandıracak Projeleri Uygulamaya Koy-mak,

Yükseköğretimde Okullaşma Oranları

2007–2008 öğretim yılında 30'u özel, 85'i devlet olmak üzere toplam üniversite sayısı 115'e ulaşmıştır. 2002–2003 Eğitim öğretim yılında yükseköğretimde okullaşma oranı 11,8 iken 2006–2007 eğitim öğretim yılında 36,9'a ulaşılmıştır. Hedefimiz 2007 yılı sonunda %49,8'e ulaşabilmektir.

Yükseköğretimde Hedefimiz;

- Üniversitelerin Tam Anlamıyla Akademik Özgürlüğe Kavuşmalarını Sağlamak,
- Üniversitesi Olmayan İl Bırakmamak Ve Büyükşehirlerde İkinci Devlet Üniversitesini Kurmak,
- Meslek Yüksek Okullarını Yeniden Düzenleyip Cazip Hale Getirmek,
- Ab Ülkelerinin Üniversiteleriyle Tam Uyum Sağlamak,
- 2012 Yılına Kadar MEB Marifetiyle Asgari 5.000 Öğrenciyi Mastır Ve Doktora Yapmak Üzere Devlet Burslusu Olarak Yurtdışına Göndermek,
- Millî Eğitim Akademisi'nin Kuruluş Çalışmalarını Tamamlayarak Her Düzeydeki Eğitim Yöneticilerini Burada Eğitmek,

2-Fiziki Altyapı

Millî Eğitim Bakanlığının eğitimin fiziki altyapısına ait sıkıntıları gidermek için başlattığı çalışmaların başında “Eğitime %100 Destek” kampanyası geliyor.

11 Eylül 2003'te Başbakanımız Sayın Recep Tayyip Erdoğan tarafından başlatılan ve Sayın Bakanımız Doç. Dr. Hüseyin ÇELİK'in en önemsedığı proje olan bu kampanya ile daha önce **%5 olan vergi indirimi %100'e** çıkarılmış bu sayede bugüne kadar **23.915** dersliğin yapımı tamamlanmış, eğitim sistemimize **2,5 Milyar YTL'lik** katkı sağlanmıştır. Proje gerek Sayın Başbakanımızın ve gerekse Sayın Bakanımızın eğitimle ilgili en önem verdikleri projedir.

Eğitime %100 Destek Kampanyasında Yapılanlar;

Türkiye Geneli Yeni Bina Sayısı	:1.741
Türkiye Geneli Yeni Bina Derslik Sayısı	:20.626
Türkiye Geneli Ek Bina Sayısı	:443
Türkiye Geneli Ek Bina Derslik Sayısı	:3.289
Toplam Bina Sayısı	:1.741
Toplam Derslik Sayısı	:23.915

Ülkemizde Eğitim Bütçesi

	2002 YILI (YTL)	2007 YILI (YTL)	ORTIŞ ORANI (%)
MEB BÜTÇESİ	7.460.991.000	21.355.534.000	%186
YURTKUR BÜTÇESİ	494.000.000	1.712.000.000	%247
AR-GE BÜTÇESİ	150.000.000	1.283.000.000	%755
YÜKSEKÖĞRETİM BÜTÇESİ	2.495.967	6.586.537	%164
ARAŞTIRMA FONLARI	70.000.000	300.000.000	%329

Ülkemizde eğitim hizmetlerine ayrılan bütçe yukarıdaki tabloda gösterilmiştir.

Hedefimiz;

- Eğitime Ayrılan Bütçeyi Oransal Olarak AB Standartlarına Ulaştırmak.
- Eğitime Ayrılan Sınırlı Kaynakları Etkin Bir Biçimde Kullanmak Ama-
cıyla e-Okul Bütçelerini Hayata Geçirmek,

Ülkemizde Fiziki Durum

		2003 İTİBARIYLA TOPLAM	2003–2007 YILLAR ARASI YAPILAN
2003–2007 Arasında Yapılan Toplam Derslik Sayısı		361.918	110.944 derslik
Mimari değeri yüksek estetik yapıları olarak geliştirilen okul projesi sayısı			41
Yapılan Toplam Yurt Sayısı			344
	Ortaöğretim ve YİBO Yurdu Sayısı (Yatak Kapasitesi)		318 yeni Yurt (47.700 öğrenci kapasite)
	Yüksek Öğretim Yurdu Sayısı (Yatak Kapasitesi)	193 yurt 188.177 yatak kapasitesi	26 Yeni Yurt (21.000 Yeni Yatak Kapasitesi)
Yapılan Spor Salonu		1897	407
Yapılan Öğretmen Lojmanı		180 adet (1440 daire)	
Açılan Öğretmen evi Sayısı		91 (62'ü yataklı öğretmen evi, 29'u öğretmen lokali)	

Ülkemizde Okul Sayıları

TİPİ	2003 İTİBARIYLA TOPLAM	2003–2007 YILLARI ARASI YENİ AÇILAN	TOPLAM
Anaokulu	418	452	870
YİBO	538 (285 YİBO+253 PİO)	109	647
İLKÖĞRETİM OKULU	33909	2331	36240
AND. ÖĞRETMEN LİSESİ	103	76	179
GENEL LİSE	1563	363	1926
ANADOLU LİSESİ	425	411	836
SOS. BİLİM. LİSESİ	0	13	13
FEN LİSESİ	58	24	82
SPOR LİSESİ	0	14	14
AND. GÜZEL SANATLAR LİSESİ	48	6	54
MESLEK LİSESİ	3039	750	3789
MESLEK LİSESİ BÖLÜMÜ		2690	
ÜLKEMİZDE TOPLAM 45.812 ÖRGÜN EĞİTİM KURUMU BULUNMAKTADIR.			

3- Teknolojik Altyapı

• 2003–2007 Yılları arasında eğitim sistemimize 554.490 yeni bilgisayar eklenmiş 29.264 Bilişim Teknoloji Sınıfı (BTS) kurulmuştur. (*Bilgisayarlı Eğitim Destek Kampanyası çerçevesinde 8.000 BT sınıfı kurulmuştur.*)

• 26.044 okul ve eğitim kurumuna ADSL bağlantısı

• (İlköğretim öğrencilerinin %86'sı, Ortaöğretim öğrencilerinin %95'i internet erişimine kavuşmuştur)

4- İnsan Kaynakları Ve Öğretmen Yeterlilikleri

Kamuya ayrılan kadronun %50'si eğitim sisteminin hizmetine tahsis edilmiştir. 2003–2007 yılları arasında bakanlığımıza 287.298 yeni öğretmen alınmıştır.

Öğretmenlik mesleğine kariyer sistemi getirildi.

Öğretmenlik mesleğine dinamizm kazandırmak ve öğretmenlerimizin kendilerini yenilemeleri amacıyla, öğretmenlik mesleğine; öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen olmak üzere 3 kariyer basamağı getirilmiştir. (Kariyer sistemi ile 92.382 öğretmenimiz uzman öğretmen, 338 öğretmenimiz başöğretmen yapıldı.)

İnsan Kaynakları ve Öğretmen Yeterliliklerindeki Hedefimiz;

Avrupa ülkelerinde öğretmen başına düşen öğrenci sayısı 20 öğrencinin altında iken, ülkemizde bu oran 30 öğrenci civarındadır. Hedefimiz Avrupa ülkeleri seviyesine gelmektir.

Hedeflerimiz arasında öğretmenlik mesleğini çok daha cazip bir meslek haline getirmek, Bakanlık Müfettişleri ile İlköğretim Müfettişlerini aynı çatı altında toplamak ve “Eğitim Müfettişliğine” dönüştürmek te vardır.

5-Öğretim Programlarının Geliştirilmesi-Ölçme Ve Değerlendirme

Eğitim sistemimizde yıllardır değişmeyen sonuca dayalı ölçme değerlendirme yerine sürece dayalı ölçme değerlendirme sistemi getirilmiştir. Yeni müfredat sistemine göre yeni ölçme değerlendirme sistemi ortaya konmuştur.

Hedefimiz;

Liselerde Çağın Gerisinde Kalmış Tüm Derslerin Müfredatını Değiştirmek,

Sadece Bilgiyi Tüketen Ve Hazır Bilgiyi Kullanan Bir Eğitim Ve Okul Sisteminden, Bilgiyi Üreten Bir Eğitim Ve Okul Sistemine Tam Anlamıyla Geçmek,

Değiştirilen Müfredatın Tam Olarak Yerleşmesini Sağlamak,

6- Etkili Rehberlik Sistemi

“Kriz anında değil, kriz olmadan tedbir alan, krizi önleyici rehberlik yaklaşımı”

Rehberlik sisteminde “meydana gelen olay sonrası harekete geçen (reaktif yaklaşım)” yerine “kriz oluşumundan önce farklı tedbirler geliştirmeye dayalı (Proaktif yaklaşım) Gelişimsel Rehberlik anlayışı esas alınmıştır.

• İlköğretimde ve ortaöğretimde rehberlik ders saatinin zorunlu hale getirilmesi

• İlköğretimde Yöneltilme Yönergesi

• MEB Eğitim Ortamlarında Şiddetin Önlenmesi ve

• Azaltılması Strateji ve Eylem Planı (2006–2011)

• İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumları Sınıf Rehberlik Programları ve benzeri uygulamalar yürütülmektedir.

7-Sosyal İçerikli Çalışmalar

Ücretsiz Ders Kitapları

İlköğretim okullarındaki öğrencilerimize ders kitapları 2003 yılından beri ücretsiz olarak dağıtılmakta olup 2006–2007 öğretim yılından itibaren tüm ilköğretim okulları ile birlikte liselerde de ders kitapları ücretsiz dağıtılmaya başlanmıştır. Tüm ilköğretim ve liselerde dağıtılan ücretsiz ders kitabı sayısı 2003–2004 öğretim yılından bu güne, bu öğretim yılı da dâhil olmak üzere toplam **566 Milyon**’dur. Yapılan anketlerde bu uygulama, Türk toplumunun en beğendiği uygulama olarak görülmektedir.

“Haydi Kızlar Okula Kampanyası”

2003 Yılında Kız Çocuklarının Okullulaşmasına Destek Kampanyası kapsamında 10 ilde başlatılan bu çalışma şu anda tüm yurdumuzda devam etmektedir. Bu kampanya kapsamında bugüne kadar **222.800 kız çocuğu** okul-
laştırılmıştır.

Özel Eğitime İhtiyaç Duyan Öğrenciler;

Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerine devam eden 97.581 öğrencimize aylık 388 YTL nakdi yardım

Özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerin okullara erişiminin sağlanması için ücretsiz taşınması

Evde eğitim imkânı (tedavisi 6 aydan daha uzun süreli olanlar)

Okul Öncesi Eğitimde Özel eğitim ihtiyacı olan bireyler İçin eğitim im-
kanı

Sosyal Riski Azaltma Projesi (Şartlı Nakit Transferi);

870 000 hanedeki 1.527.716 öğrenciye(Ekim 2006) verilerine göre toplam 585.553.347 YTL. Ödenmiştir.

İlköğretimde erkek öğrencilerimize 18 YTL, kız öğrencilerimize 22 YTL ödenmektedir.

Orta öğretimde ise erkek öğrencilerimize 28 YTL, kız öğrencilerimize 39 YTL ödenmektedir.

Bu kampanyada kız çocuklarımıza %20 daha fazla ödeme yapılmaktadır.

Okuma-Yazma Kursları;

Okuma yazma bilmeyen 1.227.412 yetişkin okuryazar hale getirildi
906.513 kişi Halk Eğitimi Merkezlerince Bilgisayar kurslarından geçirildi

13.256.524 kişi çeşitli yaygın eğitim kurslarından geçirildi.

279 kurs programı yeniden hazırlandı.

Hayat boyu eğitim çalışmaları

Hedefimiz;

“Hayat Boyu Eğitim” prensibiyle yetişkin eğitiminde Avrupa Standartlarını yakalamak,

Okuma-yazma bilmeyen, yaşı ve sağlığı müsait olan herkese okuma yazma öğretmek,

Ortaöğretimde Burs;

İlköğretim 6,7 ve 8.sınıftan başlamak üzere tüm orta öğretim kurumlarındaki öğrencilerden; yapılan merkezi sistem sınavı sonucuna göre maddi bakımdan destek bekleyen başarılı ve çalışkan olanlara öğrenimleri süresince karşılıksız olarak burs hizmetleri verilmektedir.

2006 yılında **140.000** öğrencimize burs verilmektedir. 2003 yılında burs miktarı 13,7 YTL iken 2007 yılında bu miktar **55,3** YTL'ye çıkarılmıştır.

Yüksek Öğretimde Burs-Kredi ve Yurtlar;

Yüksek Öğrenim Kredi ve Yurtlar Kurumundan **2002 yılında 451,550** öğrenci öğrenim kredisi almakta iken **2007 yılında 760.619** öğrenci burs veya öğrenim kredisi almıştır.

2003–2004,2004–2005 ve 2005–2006 öğretim yıllarında burs ve öğrenim kredisi almak için belge veren öğrencilerden başarılı ve ihtiyaç sahibi olanlara burs, kalanların tamamına ise öğrenim kredisi verilmiştir.

Ayrıca belgelerini veren öğrencilerin tamamına katkı kredisi verilmiştir.

2007–2008 öğretim yılında da belgesini veren bütün öğrenciler burs veya öğrenim kredisi ve katkı kredisi ile desteklenecektir.

Yüksek öğretimde öğrenim gören bir öğrenciye **2002 yılında 45 YTL** kredi verilirken **2007 yılında bu miktar %233'luk artışla 150 YTL** olarak verilmiştir.

Yüksek lisans öğrencilerine aylık Burs-Kredi miktarının 2 katı (300 YTL), Doktora öğrencilerine ise 3 katı (450 YTL) ödenmiştir.

Yüksek Öğrenim Kredi ve Yurtlar Kurumunca 2002 yılında 193 yurt müdürlüğü ile hizmet verilmekte iken, 2006 yılında 218 yurt müdürlüğü ile hizmet verilmiştir.

2002 yılında 188.187 olan yurt kapasitesi 2006 yılında 200434' e ulaşmıştır.

2002 yılından bu yana 20.314 yeni yatak kapasitesi ilave edilmiştir. Bu kapasite Hükümetimizin anlayışı doğrultusunda karyola sisteminde, 1, 3 ve 4 kişilik odalar şeklinde düzenlenerek elde edilmiştir. Halbuki eski anlayışta ranza sisteminde 40.618 yatak kapasitesi ilave edilmiş olacaktı. Ayrıca bazı yurtlarda imkanlar ölçüsünde ranza sisteminden karyola sistemine geçilmiş, bazı yurtlar ise 8 ve 10 kişilik odalarda kapasite düşürülerek iyileştirme yapılmıştır.

Kurum yurtlarında artık otel standardında; içinde banyo, tuvalet, TV, buzdolabı, telefon bulunan, karyola sisteminde, ahşap mobilyalarla döşenmiş odaların yanı sıra, özürlü öğrencilerin ihtiyaçlarını rahatlıkla karşılayabilecekleri ortamlar da hazırlanmaktadır.

Ayrıca;

- Burs ve krediler aylık olarak ödenmeye başlandı
- Kredi verme ve geri alma mekanizması daha aktif hale getirildi
- Şehit ve Gazi çocukları ile Yetiştirme yurdu ve Darüşşafaka öğrencilerine imkanlar verildi
- Millî sporcular 3 katı burs ile desteklendi
- ÖSS sonucunda ilk 100 e giren öğrencilere 3 katı burs verildi

Hedeflerimiz;

- Özürlü olup da okul çağında olanların hepsini eğitim sistemine dâhil etmek,
- Kredi ve Yurtlar Kurumunun yurtlarını 81 ile ve tüm büyük ilçelere yaygınlaştırmak,
- Kırsal kesimde yaşayan vatandaşlarımızın yaygın eğitim yoluyla ekonomik ve sosyal girişimci kabiliyetlerini geliştirici çalışmalar yapmak
- Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü ile işbirliği halinde kapalı spor salonu olmayan ilçe bırakmamak ve okullarımızdaki kapalı spor salonu sayısını 2 katına çıkartmak.
- Her ilçede en az biri kız biri erkek olmak üzere iki ortaöğretim pansiyonu açmak

* 2006–2007 Millî Eğitim İstatistikleri 2006–2007

LÜBNAN’DA DİNİ - İSLAMİ EĞİTİMİN GENEL EĞİTİM ÇERÇEVESİNDEKİ YERİ

Prof. Esad Es-SAHMARANI

İmam Evzâî Üniversitesi, Dinler ve Akait Profesörü

Çeviren: Muharrem Hilmi ÖZEV

Coğrafya ve Nüfus

Lübnan kuzey yarı kürede 35 – 36 boylam ve 33 – 34 boylamaları arasında yer almaktadır. Ülke Akdeniz[in doğu] sahillerinin orta kesiminde yer almaktadır.

Lübnan’ın yüzölçümü 10.452 kilometrekaredir. (Düşman İsrail Şab’a çevresinde 200 kilometrekareden fazla Lübnan toprağını işgal altında tutmaktadır.) Lübnan’ın güneyde işgal edilmiş Filistin toprakları ile olan sınırı 79 kilometredir. Doğu’da ve Kuzeyde ise Suriye ile olan sınırları ise 278 kilometredir. Batıda Akdeniz tarafından sınırlanan Lübnan’ın sahil şeridi 220 kilometredir. Lübnan’ın başkenti Beyrut’tur. Beyrut’un çevresi gelişmiş bir havaalanı ve kapasite bakımından hiç de fena olmayan bir limanı bulunmaktadır. Lübnan’daki başlıca şehirlerden bazıları: Trablus, Sayda, Zahle, Ba’lbekk, Cübeyl, Cüveyniyye. Lübnan Cumhuriyeti idari bakımdan vilayetlere ayrılmıştır. Her vilayet birkaç kaza’nın toplamından oluşmaktadır. 1990 öncesi dağılım Lübnan’ı altı vilayete ayırmaktaydı: Kuzey, Lübnan Dağı, Bekaa, Güney, Beyrut ve Nabatiyye. 1989 Taif Ulusal Uyum Belgesi idari dağılımın yeniden gözden geçirilmesine karar verdi. Şu ana dek, 2004 yılında, Kuzey vilayetinin bir bölümünü Akkar vilayeti ve Beka vilayetinin bir bölümünü Hermel vilayeti haline getiren iki kararname çıkarıldı. Ne var ki, dağılımla ilgili olarak yapılması gereken düzenlemeler ve Lübnan’ın idari dağılımı henüz tümüyle tamamlanmamıştır.

Lübnan bağımsızlık bayramını 22 Kasım’da kutlamaktadır. Zaman dilimi ise uluslar arası (Greenwich) zaman dilimine göre Kışları iki saat, yazları üç saat öncedir.

Nüfus oranına gelince, bu noktada ciddi müşkül bulunmaktadır; çünkü doğru dürüst bir nüfus sayımı yapılmamıştır. Bu sorunun kaynağı büyük ölçü-

de Lübnanlı grupların durumu ile ilgilidir. Anket şeklinde yapılmış bir takım çalışmalar bulunmaktadır ve bunlara göre Lübnan nüfusu 4 milyon yüz bin civarındadır. Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı, Sayım İdaresi Merkezi ve BM Programı tarafından 2004 yılında yapılan bir diğer çalışmada ise Lübnan'da yaşayan nüfusun 879.855 aile içersinde yaşayan 3.755.034 kişi olduğu dile getirilmektedir. Bu çalışma Lübnanlıların toplam nüfus içerisindeki oranının %93,4 olduğunu ileri sürmektedir. Ne var ki, tüm bu rakamlar takribidir. Yurt dışında yaşayan pek çok Lübnanlı bulunmaktadır. Bunların çoğu ailesiyle birlikte yurt dışında bulunduğundan ikinci bir vatandaşlık hakkı daha kazanmıştır. Gerek çadırlarda yaşayan Filistinlilerin, gerekse Arap kökenli ya da başka göçmenlerden, Lübnan'da yaşayan ve Lübnanlı olmayanlar ile ilgili ayrıntılı bir çalışma bulunmamaktadır.

Söz konusu çalışmalara göre, erkek nüfus oranı %49,8'dir. Ne var ki, 1975 – 1990 yılları arasında ülkede yaşanan savaşlarda yerli halktan verilen kurbanlar nedeniyle, gerçek çok daha farklı olabilir. Yaşanan dış göçler de, bu oranın daha da düşmesine neden olabilir. On binlerce aile reisi bir Arap ya da ecnebi ülkesinde iken eşleri ve çocukları Lübnan'da ikamet etmektedir.

Lübnan toplumu, tüm diğer Arap toplumlarında olduğu gibi, genç nüfus olarak değerlendirilmektedir. Çünkü 15 yaş altı nüfus oranı %30'u aşarken 65 yaş üstü nüfus oranı %7'den de azdır.

Ne var ki, meseleye Lübnanlı gruplar açısından bakıldığında, tüm grupların ya da mezheplerin nüfus içerisindeki oranlarını gösteren detaylı bir çalışma bulunmamaktadır. Yerliler ve yabancılar arasında da durum karmaşıktır. Yine de, Lübnan nüfusunun %30'luk bölümünün Hristiyan, diğerlerinin ise Müslüman olduğu tahmin edilmektedir. Müslüman nüfus içerisinde de, Şiiilerle Sünnilerin oranları ya birbirine yakındır, ya da eşittir.

Genel Eğitim ile İlgili Durum

Lübnan'da eğitim hareketi oldukça erken dönemde başlamıştır. Bunda ülkede çok sayıda grubun bulunmasının büyük payı vardır. Gruplar Arasında yaşanan rekabet ile birlikte Avrupalı ve Arap devletlerin, ayrıca, Vatikan ve Ezher gibi dini odakların da müdahil olmaları önemli ölçüde etkili olmuştur. Örneğin, Beyrut'taki Cemiyet-i Makasid-i İslamiyye medreselerinin genelde lise öğrencileri ve Trablus'taki Daru't-Terbiye ve't-Ta'lim [adlı okul]un mezunları sadece sınavlarda gösterdikleri başarı nedeniyle, resmi lise diplomalarını bile almadan, başta el-Ezher olmak Mısır'daki dini okullara devam etmekteydiler. Vatikan, Marunî kilisesi ve Katolik kilisesine bağlı olarak medrese, enstitü ve fakülte, özellikle de teoloji enstitüleri ve fakülteleri biçiminde faaliyet gösteren okullar da [Lübnan'da eğitim faaliyetlerin erken dönemde başlaması üzerinde etkili olmuşlardır].

Cemiyet-i Makasıd-ı İslamiyye 1978 yılında Beyrut’ta kurulmuştur. Bu cemiyetin kuruluşundan çok daha önce, 1828 yılında Lübnan’da faaliyet göstermeye başlayan Kermelî Papazları tarafından açılan manastır ya da 1866 yılında faaliyete başlayan Suriye İngiliz Koleji (şimdi Amerikan Üniversitesi) 1874 yılında Fransa’nın desteğiyle Cizvit papazlar tarafından kurulan Sen Josef Koleji gibi misyoner okulları açılmış bulunuyordu.

Hükümet denetiminde eğitim ise Osmanlılar döneminde başlamış ve sürekli olarak yükselen bir çizgide devam etmiştir. Lübnan’daki mevcut anayasal eğitim ise özgürdür. Bu nedenle temel eğitim ve üniversite öncesi orta eğitim ile ilgili kamu sektöründen daha gelişmiş bir özel sektörün varlığından söz edebiliyoruz. Genel eğitim için yapılan 2005 – 2006 sayımlarında üniversite öncesi akademi eğitimi alan 911.314 Lübnanlı öğrenciden 324.651’inin hükümete bağlı resmi öğretim kurumlarında kayıtlı olduğu anlaşılmıştır. Bu durumda hükümete bağlı resmi okullara giden öğrencilerin oranı %35,6’dır. %64,4’lük özel sektör ise ücretli ve ücretsiz olmak üzere iki bölüme ayrılmaktadır.

Bu öğrenciler 1399 resmi ilköğretim ve ortaöğretim okuluna, 364 ücretsiz özel okula –ki bunlar sadece ilköğretim düzeyinde eğitim vermektedirler-, 1025 orta öğretim düzeyinde eğitim veren özel ücretli okula dağılmış durumdadırlar.

Mesleki ve teknik öğretime gelince, 2005 – 2006 eğitim yılında bu okullara devam eden öğrenci sayısı 100.000 civarındadır. Bunlar 94 resmi devlet okulu ile 206 özel okul arasında dağılmışlardır. Bunlardan 30 bin kadari devlet okuluna giderken 70 bin öğrenci özel okullara devam etmektedir. Görüldüğü üzere devlet okullarına giden öğrencilerin oranı özel okullara göre oldukça düşüktür ve dünyanın başka bir ülkesinde böyle bir dağılıma rastlamak zordur.

Yukarıda anlattıklarımız Lübnan anayasasının dışavurumudur. Nitekim Lübnan anayasasının onuncu maddesi şöyle demektedir:

“Genel düzeni ihlal etmedikçe ya da âdâba aykırı olmadıkça veya dinlerden ya da mezheplerden herhangi birinin saygınlığına gölge düşürmedikçe Lübnan’da eğitim serbest bırakılmıştır. Özel okulların inşasında grupların herhangi birinin hukukuna dokunulamaz ve devletin eğitim konusunda ortaya koyduğu kamusal düzene uyum konusunda özen gösterilmelidir.”

Bu öğretim özgürlüğü öyle bir düzeye erişmiştir ki, adına “liseler” denilen ve Fransızca eğitim veren okullarda eğitim gören öğrenciler Fransa genel orta öğretim diploması almaya hak kazanmaktadırlar. Söz konusu diploma öğrenci için yeterli olmakta ve devletin ortaöğretim okullarınca verilen diploma ya denk sayılmaktadır.

Lübnan’da yeknesak bir programa uyulmasını kabul eden 8.5.1997 tarih ve 10227 sayılı kararname gereği [Eğitim Bakanlığı’nca hazırlanan] programa uyum zorunluluğu vardır. Çeşitli okullardan bir araya gelen yazarlar bir okul kitabı hazırlayıp usulen Eğitim Bakanlığı’na bağlı “Eğitim Araştırma ve Geliştirme Merkezi” adlı bir heyetten muvafakat alındıktan sonra, bunu kabul etmişlerdir. Bunun yanında, “Et-Terbiyetü’l-Medeniyye ve’t-Tenşietü’l-Vataniyye” (Medeni ve Milli Eğitim) adlı kitabı da [hatırlatmamız gerekiyor]. Çünkü okullar eğitimlerine bu kitaba dayandırmak zorunda.

Okuryazar oranına gelince, Arap ülkeleri arasında Lübnan ilk yaşlardaki gruplar, yani çocuklar ve gençler bakımından, en yüksek okuryazar oranıyla seçkin bir konumdadır. Tüm Lübnanlılar içerisinde okuryazar olmayanların oranı %8’i geçmemektedir.

Erkek – kadın oranına gelince, fırsat eşitliği söz konusudur. Çünkü Lübnan ahalisi ister şehirlerde olsun ister kırsal da olsun, [okulda] tüm çocuklara bir sıra kazandırabilmek için var güçleriyle çalışmışlardır. Ne var ki, erkek öğrenciler ilköğretimin üçüncü aşamasından (idadi, ya da ortaokul) itibaren okulu tedricen bırakmaya başlamaktadırlar. Lise döneminde de ayrılımlar sürmektedir. Üniversite öğrencileri arasında kız – erkek öğrenci oranına bakıldığında durum daha da netleşmektedir. Bu aşamada kız öğrencilerin oranı üçte ikiye ulaşırken, erkek öğrenciler üçte bir oranına düşmektedirler.

Lübnan’da eğitim programı ve din eğitiminin bundaki yeri:

Lübnan’da yürürlükteki eğitim programı, yeni bir reformun somutlaştığı 8.5.1997 tarih ve 10227 sayılı kararname ile birlikte kabul edilmiştir. Bu kararnamenin adı “Üniversite Öncesi Eğitimin Çerçevesi ve Hedefleri”dir. Bu kararname 4.6.1997 Çarşamba, sayı 26, yıl 137 tarih ve sayılı resmi gazetede yayınlanmıştır.

Lübnan’da öğretimin çerçevesini belirleyen ve halen yürürlükte olan 10227 sayılı kararname, bazı maddelerinde dini genel anlamda ele almıştır. Bu maddeler eğitim programında ve daha sonraki düzenlemelerde de yerini almıştır.

1-1-C fıkrasında “Genel İlkeler” başlığı altında şu sözlere yer verilmiştir:

“Lübnan’da tek tanrılı dinler tarafından temsil edilen ruhani kültürün, bir arada yaşama ve ruhi-düşünsel açıklık örneği olarak, etnik ayrımcılığa ve dini tutuculuğa dayalı inançlara ve yaklaşımlara karşı çıktığı için, korunması ve saygı gösterilmesi gereken değerli bir kültür olduğunun bilincinde olmak.” Bu yasa dini uzaktan, herhangi bir sınır koymaksızın ve net bir izah yapmaksızın değerlendirmiştir. Yasa koyucular ve bu yasayı biçimlendirenler Lübnan’daki Müslüman ve Hristiyan mezhep ve gruplarla ilgili durumun ne denli nazik ol-

duğunu anlamış, etnik ayrımcılığın ulusal bütünlük açısından ne denli kötü sonuçlar doğuracağını fark etmiş ve yasayı bu ifadelerle biçimlendirmişlerdir. Ne var ki, “Genel İlkeler” başlığı altında çıkarılan bu yasa daha sonra alınan kararlara ve tüzüklere yansımamıştır. İlgili karaları ve tüzükleri inceleyenler bunu açıkça müşahade edeceklerdir.

Durumun ciddiyetini vurgulamak isteyen yasa koyucu “Genel Hedefler” başlığı altındaki yasanın vatandaşın formasyonu başlıklı 2-2 nolu bendinin C fıkrasında şöyle demektedir: “Kaynağı semavi gönderiler olan ruhani kültürü temsil etmek; dinî, ahlaki ve insani değerlere sahip...”

Yasanın “Ortaöğretim” başlıklı 3-3 bendinin A fıkrasında da “Dinlerin özünü ve bireyin ruhi, ahlaki ve insani bakımdan olgunlaşması üzerindeki rolünü kavramak...” ifadesine yer verilmiştir.

Ne var ki, bu genel yasalar soyut duyurular olarak kalmışlardır. Çünkü temel eğitimin üç halkası ve ortaöğretim sonrası eğitimin –toplam 12 yıl- özellikleri ile ilgili olarak düzenlenen [tüzük] maddelerinde dini değerlerin nasıl gözetileceği ve bireyin ahlaki, insani ve ruhi bakımdan olgun bireyin nasıl yetiştirileceği ile ilgili herhangi bir ifadeye yer verilmemiştir.

10227 sayılı kararnamenin bulunduğu resmi gazetenin 8. sayfasında birinci ve ikinci halkada ders saatlerini düzenleyen maddeleri yer almaktadır. 3 nolu ekte yer alan 1 nolu tabloda ise haftalık eğitimin 30 ders olduğunu ve bunun %19’unun beden eğitimi ve sanat derslerine ayrıldığını –birinci, ikinci, dördüncü ve beşinci sınıflarda 6 saat, üçüncü ve altıncı sınıflarda 5 saat- görmekteyiz. Aynı sayfa da, tablonun ardından kararname ile ilgili olarak verilen bilgilerde ise “Resmi okullarda isteğe bağlı olarak cuma ve pazar günleri ikişer saat din dersleri verilir” ifadesi yer almaktadır.

Lübnan okullarında haftalık tatil iki gündür: Cuma ve pazar. Diğer okullarda ise cumartesi ve pazar günleri tatil olmaktadır. Bu günlerde okullar kapalıdır. Bu durumda din öğretimi nasıl tamamlanabilecektir? Öğrenci sadece din eğitimi için evinden okula –ki bazen çok uzak olabilmektedir- nasıl gelecektir. Sonra bu düzenlemeleri yapanlar bizlere söz konusu din eğitiminin kimler tarafından verileceğini de söylemiyor.

Gazetenin 9. sayfasında ortaokulda (diğer ülkelerdeki isimlendirmeye üçüncü halka veya idadilerde) ders saatlerinin dağılımı ile ilgili tabloda, sanat ve spor dersleri için haftada dört saat ayrılmıştır. Bu derslerin genel program içindeki yeri %14,3’tür. Tablonun ardından verilen bilgilerde ise bir önceki tabloda verilen bilgilerin aynısı yer almaktadır. Denilmektedir ki: “Resmi okullarda din eğitimi cuma ve pazar günlerinde iki saat olmak üzere isteğe bağlı olarak yürütülür.”

İlköğretim aşaması ile ilgili olarak ortaya çıkan manzara budur.

Orta öğretim döneminde ise programın %8,6'lık bölümü sanat, spor ve beden eğitimi için tahsis edilmiştir. Burada ise düzenleyici orta öğretimde din öğretiminin nasıl gerçekleştirileceği ile ilgili herhangi bir ifadeye yer vermemiştir.

1997 tarih ve 10227 sayılı kararnameden önceki program devam sırasında din öğretimi verilmesine imkan tanımaktaydı. Vakıf müesseseleri, öğretmenler ve diğer imkânlar müsait olduğu sürece bu şekilde din eğitimi devam etti. Ne var ki, öğrenciler bu öğretimi ciddiye almıyorlardı çünkü bu dersler öğrencinin değerlendirilmesi çerçevesine dâhil edilmiyor ve sonuçları karne-de yer almıyordu.

Ne var ki, 10227 sayılı kararnamenin ardından, din öğretimi haftalık ders saati içerisinde bile yer bulamaz olmuştur. Bazı okul müdürlerinin dini mercilerin taleplerine olumlu cevap vererek bazı saatlerde din dersi öğretmeni görevlendirdikleri görülmüştür. Ama bu tür girişimler genel eğitim programı içerisinde din derslerine yer veren bir yasal madde bulunmadığı için ciddiyetle karşılanmamıştır. Bu noktada hiç kimse vakit yetersizliğinden söz edemez. Çünkü sanat ve beden eğitimi için tahsis edilen sürenin bir kısmı din öğretimi-ne kaydırılabilir.

Ücretli ve ücretsiz özel okullara gelince, Fransız sistemi üzere çalışan laik okullar ve din eğitimi kale almayan bireylerce kurulan bazı özel okullar hariç, buralarda din öğretimi verilmektedir. Okullar her hangi bir gruba ait olmasa bile, din eğitimi genelde programa dâhil edilmektedir.

Mevcut Kitaplardan Dini – İslami Eğitime Örnekler

10227 sayılı kararnamenin yürürlüğe girdiği 1997 yılından bu yana Lübnan'da uygulanmakta olan öğretim programı resmi öğretimde kullanılmak üzere hazırlanan din eğitimine yer vermemektedir.

O halde sorun din eğitimi ile ilgili bir maddenin bulunup bulunmaması değildir. Bu istifade edilebilir bir durumdur.

Araştırma İslami okullarda okutulması kararlaştırılan üç kitaptan yola çıkmaktadır. Resmi okullarda istisna-i olarak dini eğitimi vermek isteyenler de bu kitapları kullanmaktadırlar. Bu kitaplar altıncı sınıf için, yani ilköğretimin ikinci halkasının son sınıfı için hazırlanmıştır. Yedinci sınıfta öğrenci ortaokula (idadiye) başlamaktadır. Altıncı sınıftaki bir öğrencinin yaşı 11'dir. Örnek olarak aldığımız kitaplar şunlardır:

1. Kitap adı: El-İslam Dinünâ (Dinimiz İslam). Yazar: Abdüsselam Alûş, Yayınevi: Darü's-Şimal, Birinci Baskı, Yıl: 2002.

Bu kitabın "İkinci Ders: Haram Eğlenceler" başlıklı bölümünde haram olan eğlenceler şu şekilde sıralanmaktadır:

Tavla, musiki eşliğinde şarkı söylemek, tiyatro, sinema ya da televizyon-da haram şeyleri izlemek, kumar oynamak ve piyango bileti satın almak. Kumarın haram olduğunda bir tartışma yoktur. Ama yukarıda belirttiğimiz gibi öğrenci bu sınıfta haftada üç saat (müziğinde dâhil olduğu) sanat, iki saat de beden eğitimi dersi almaktadır. Bu kitaptaki bilgileri okuyan öğrencinin nasıl bir tepki vermesi beklenir? Öğretmenine, bunlar haramdır, ben bu dersi terk ediyorum mu diyecektir, yoksa nasıl davranacaktır?

Sonra eğlence ve boş vakit değerlendirme amacıyla oynanan satranç ve diğer oyunlarda durum ne olacaktır? Öğrenci bu oyunları tavla ile mi kıyaslayacaktır, yoksa ne olacaktır?

Diğer kitaplara bakıldığında, bu konuyla ilgili bir bilgiye rastlanmamaktadır.

2. Kitap adı: “Es-Sekâfetü’-d-Diniyye li-Tullâbi Merhaleti’t-Tekmîliyye” (Tekmiliyye (4.,5.,6. sınıflar) Aşaması Öğrencileri İçin Din Kültürü). Yazar: Muhammed Tahir el-Ezhkî, Yayınevi, Daru Lübnan lit-Tıbbâti ve n-Neşr, Beyrut, 1967.

Kitabın ilk sayfasında şu bilgiler yer almaktadır: “Lübnan’daki resmi okullarda okutulmak üzere hazırlanmış bulunan bu kitabın yayımlanması kararı Lübnan Cumhuriyeti Büyük Müftüsü ve Beyrut ve Sayda merkezli Makasid-i Hayriye-i İslamiyye Cemiyeti tarafından alınmıştır.

1967 yılında yayınlanan kitap resmi okullarda okutulmak üzere hazırlanmıştır. Din eğitimin 1997 yılında 10227 sayılı kararname ile ilga edildiğini göz önünde bulundurduğumuzda, kitabın resmi öğretimin müfredatta din eğitimi için yer ayırdığı döneme rastladığı anlaşılmaktadır.

Kitabın “İslam Büyüklüğü” başlıklı beşinci bölümünde Sahabi “Hz. Ebu Bekir (r.a.)” ders başlığı altında bu sahabinin hayatından ve İslam’[a bağlılığı]ndan söz ettikten sonra 156. sayfada şu başlık önümüze çıkmaktadır: “Raşid Halifelerin İlki Ebu Bekr”. Bu sayfanın bir bölümünde şu bilgilere yer verilmektedir: “Peygamberin vefatından sonra insanlar ona bir halife seçmek üzere toplandılar ve kendi aralarında istişarelerde bulundular. Ömer kalktı ve Ebu Bekr’e ... dedi, ve ardından ona biat etti. Muhacirler ve Ensar da peşinden ona biat ettiler.

Bu şekilde Ebu Bekr raşid halifelerin ilki oldu. Çünkü o, çok sağlam bir inanç ve isabetli görüş sahibiydi; Rasûlullah’a tüm samimiyetiyle bağlanmış ve onunla birlikte cihat etmişti.”

Bu kitap sadece Sünni Müslümanların okullarında ders kitabı olarak kullanılmaktadır.

3. Kitap adı: “El-İslam Risaletünâ” (Bize Gönderilen Mesaj: İslam), Ha-

zırlayan: Talim-i Diniyy-i İslami Cemiyeti'nden bir heyet, Yayınevi: Daru Ecyal Mustafa: Beyrut, Beşinci Baskı, 2006.

Kitaptaki yedinci dersin başlığı şöyle: Rasûlüllah (S.A.V)'a Halifelik Meselesi

Kitabın 62. sayfasında ve daha sonraki bölümlerde kitabın yazarları bir tür anlatım tarzı benimsemişlerdir. Örneğin denilmektedir ki:

Rasûlüllah'tan sonra [siyasi] ortamın başıboş kalmasına (anarşiye) izin verilebilir miydi?

Tarihçiler naklederler: Rasûlüllah (Allah ona ve âline salât ve selam etsin) Allahtan gelen bir emir ile kendinden sonra gelecek olan halifeyi tayin etmiştir. Bu yönde pek çok hadis vardır ve Rasûlüllah bunu çok bağlamda dile getirmiştir.

Peygamberin işaret buyurduğu imam bir takım ideal niteliklere sahiptir... Bu nitelikler İmam Ali (r.a)'yi işaret etmektedir... Hiç kuşkusuz, Peygamber pek çok kere Ali ismini de açıkça dile getirmiştir. Yine Peygamber imamların sayısını da zikretmiş ve bir hadisinde şöyle buyurmuştur: “Din kıyamet sabahına dek ayakta kalacaktır. Sizin üzerinizde hepsi Kureyş'ten olan, on iki halife olacaktır.”

Bu imamların isimleri sırasıyla şunlardır: “İmam Ali, İmam Hasan, İmam Hüseyin, İmam Ali bin Hüseyin, İmam Muhammed el-Bâkır, İmam Cafer es-Sadık, İmam Musa el-Kazım, İmam Ali Rıza, İmam Muhammed el-Cevad, İmam Ali el-Hadi, İmam el-Hasan el-Askeri, İmam Muhammed el-Mehdi el-Muntazar.

Sözünü ettiğimiz kitap Şii Müslümanların okullarında da okutulmakta olduğundan, söz ve saf birliğinin ne denli önemli olduğunu öğrenmesi gereken henüz 11 yaşındaki çocuklara halifelikle ilgili problemlerin öğretilmesinin olumsuz yönleri bulunmaktadır.

Öğrenci tarih dersinde de “Hulefa-i Raşidin” başlıklı bölümde bunlar “Ebu Bekir, Ömer, Osman ve Ali –Allah onlardan razı olsun- olarak verilmektedir. Yetişme çağındaki çocuk çelişkili bilgilerle karşı karşıya kalmasından kaynaklanan sorunlarla nasıl mücadele edecektir?

Yazarlar seçkinlerin hikayelerinden de söz etmişler, 165. sayfada yer alan 2 numaralı örnekte Ömer ibn el-Hattab (r.a), 79. sayfadaki 3 numaralı örnekte Ali bin Hüseyin (r. anhumâ)'dan söz etmektedir.

1 numaralı örnekte ise ne bir sahabeden ne de Âl-i Beyt'ten söz edilmektedir.

Toplumsal ilişkiler açısından söz ederken, 46. sayfadaki örnek (1)'de şu hadis-i nebevî çerçevesinde bir takım bilgiler verilmektedir:

“Müslüman’ın Müslüman üzerindeki hakkı altıdır: karşılaştığında selam vermek, davetine icabet etmek, danıştığında yol göstermek, aksırıp hamd ettiğinde sevincini belirtmek, hastalandığında ziyaret etmek, öldüğünde cenazesi-ne katılmak.”

270. sayfada verilen örnek (2)’de “İhtilafa düşmeyiniz” başlığı altında anlatılan bilgilerde şu hadise yer verilmektedir: “Ayrılığa düşmeyiniz. Sizden öncekiler ayrılığa düştüler ve yok oldular.”

Öğüt cümlesinde ise şöyle denilmektedir: Müslümanların fikirde ve eylemde birlik olmaları aralarındaki ayrılıkları ortadan kaldırmaları, duvarları birbirine kenetlenmiş bir bina gibi tek vücut olmaları gerekir.”

160. sayfada “İslam Kardeşliği” başlıklı üçüncü örnekte ve daha sonra şu ifadeler yer verilmektedir: “Kardeşlerimizle sevgi, saygı ve yardımlaşma esasına dayalı ilişkiler geliştirmeli, geleceğimizi ve birliğimizi tehdit eden tehlikelere karşı tek saf ve tek yürek olmalıyız.”

İkinci ve üçüncü örnekler Müslümanların birliği ile ilgili güzel ifadeler içerirken, ilk örnek yeni yetişen neslin, ümmetin içinde bulunduğu duruma karşı dikkatli olması gerektiği konularda asgari titizliğe bile uymamıştır.

İhtisas sahibi olmayan öğrencilerin gittikleri okullarda din eğitiminin durumu budur. Üniversite öncesi dini kolejlerin –ki Lübnan’da bunlardan Müslüman Şii ve Sünnilere ait onlarca okul bulunmaktadır- durumuna gelince, her kurum kendi programını kendisi yapmakta ya da programlar kurumu yönlendiren çevrelerce yapılmaktadır. Bu nedenle, söz konusu kolejlerin programları finansörlerin, hocaların ve diğer destekçilerin fikri ve siyasi eğilimlerine göre belirlenmektedir.

Çözüm önerileri

Sömürge dönemiyle birlikte gelen eğitim sistemleri, kültürel ve fikri akımlar tüm Arap dünyasını etkisi altına almış; Arap ve İslam dünyasındaki eğitim programları üzerinde olumsuz etkiler bırakmıştır.

Mezhepsel ve etnik ayrılıkların son derece etkin olduğu Lübnan’da ise durum inanç ve kavram karmaşası bakımından çok daha kötü olmuştur. 2002 yılında “şeytana tapma” diye bir bidat zuhur etmiştir. Bu bidat Amerikalı bir Yahudi olan Antoine Avi tarafından 1969 yılında icat edilmiştir. Bu bidat çok sayıda kurbanın intiharına, birçok fesat ve rezillik halinin ortaya çıkmasına neden olmuş; ayrıca durumun düzeltilmesi için bir takım faaliyetlerin başlatılmasına da vesile olmuştur. Bu tebliğin sahibi Esad es-Sahmarânî de söz konusu faaliyetler konusunda medya vasıtasıyla ve okullarda ve ibadethanelerde verdiği konferanslarla Müslüman ve Hristiyan vatandaşlar nezdinde ciddi bir rol üstlenmiştir. Yazarın o günkü önerilerinden biri de, din eğitimi ilgili olarak çı-

karılan 10227 sayılı kararnameden vazgeçilmesi olmuştur. İmanın ve tevhit akidesinin güçlendirilmesine yardımcı olacak kitaplar vasıtasıyla din eğitiminin geri getirilmesi, öğrencinin dini – ahlaki değerlere göre yetiştirilmesi ve böylece gençliğin olumsuz etkilere karşı bağımsız hale getirilmesi, aşağılıklardan ve bidatlerden uzak durmasının sağlanması önerileri dile getirilmiştir.

Eğitim ile, ama özellikle de İslami eğitim ile ilgilenen herkes bilmektedir ki, İslami eğitim ancak genel eğitimden farklı program çerçevesinde yürütülebilir. İslami eğitim için hazırlanan müfredata akide, Kuran dersleri, hadis dersleri, bazı fikhî meseleler, siyer ve İslam tarihi gibi derslerin konulması gerekir. Ne var ki, bunları yürürlükteki yasalarla uyum içerisinde yapmak mümkün değildir. Öte yandan, İslam mevcut bilimsel ve kavramsal çerçevenin dışında değerlendirildiğinden, öğrenci iki kişilikli hale gelmektedir. Durum böyle olsa da, hakikat tamamen farklıdır [Hakikatte İslam ile bilimler arasında bir ikilik ya da bir çelişki yoktur.(Ç.N.)]

Yukarıda verdiğimiz bilgilerden yola çıkarak şu önerilerde bulunabiliriz:

- Eğitimin programının iyileştirilmesi, insani bilimlerin, doğa bilimlerinin ve diğer müfredatın mezhepçiliğe ve etnik yandaşlığa kapılmadan İslami bakış açısıyla ilişkilendirilmesi ve müfredatın iman esasları çerçevesinde gözden geçirilmesi. Öğrencinin halkalar, aşamalar, bilimler ve değerler arasında ki ilişkisini sağlamış bir kişiliğe sahip olmasını sağlamak.

- Öğretimin için gerekli olan dil ve edebiyattan; matematik, coğrafya, tarih, çevre bilimleri, sanat dersleri, tıp ve diğer doğa bilimlerine varıncaya dek tüm derslerle din eğitimi arasında bütünlüğün sağlanması.

- Müfredat için hazırlanan kitapların ve diğer metinlerin incelenmesi, kötü tutuculuk kokusu veren bölümlerin ayıklanması. Çoğulcu bir yapı makbul ve meşru olduğuna göre, ayrılıkçı dürtüleri kışkırtan, toplumu güçsüz düşüren ve nesli ifsat eden tutuculuk tohumlarının ekilmesi ve etnik imajların beslenmesi çok büyük bir kötülüktür. Nitekim yüce Allah şu ayet-i kerime ile bizleri bundan sakındırmıştır: "...birbirinizle çekişmeyin. Sonra gevşersiniz ve gücünüz, devletiniz elden gider..." (Enfal, 46)

- Genel olarak eğitim ve özel olarak dini eğitim her toplumun ve her ülkenin beşeri, toplumsal, dinsel gelişim, çevre, coğrafya vb. tüm özelliklerinin göz önünde bulundurulmasını gerektirir. Bir yerde gerekli olan şey, başka bir yerde faydalı olmayabilir.

- Genellemelere dayalı uygulamalar ve farklılıkların gözetilmemesi son derece sakıncalıdır.

- Lübnan ve Arap ülkelerinde uygulanacak olan program kendine özgü bir içeriğe sahip olmalıdır. Hindu ve Budistlerle birlikte yaşayan Hindistan

Müslümanları kendileri için, Hristiyan Araplarla birlikte yaşayan Lübnanlar kendileri için, diğer bölgelerde ve ülkelerde yaşayanlar da kendileri kendiler için özgün programlar hazırlamalıdır.

- Eğitim programı “Medeniyet/kültür bir takım meydan okumalardan ve sınırlandırmalardan/reaksiyonlardan ibarettir” kuralı üzerine dayandırılmalıdır. Program hazırlanırken zamanın ve mekanın gereklilikleri göz önünde bulundurulmalıdır. Aksi halde öğrenci uygulanan programın gerçekte örtüşmediğini hissedecek ve derslerden soğuyacaktır.

- Arap topraklarında ve işgal edilmiş Filistin’e komşu ülkelerde yaşayan gençlere yönelik olarak yapılan eğitim programında vatan ve namus savunması, cihat, Mescid-i Aksa, mukaddesat vb. konuları göz ardı etmeniz mümkün değildir.

- Yine düşmanlarımızın ve hasımların, İslam’ı terörle eşleştirme çabaları içerisinde olduğu ve orada burada abartılı ve aşırılıkçı faaliyetlerin boy gösterdiği bir dönemde “orta toplum”(ümet-i vasat)¹ kavramını göz ardı etmek de doğru olmayacaktır.

- Program hazırlanırken buna benzer diğer konuların da dikkate alınması gerekir.

- Dini öğretim bir zorunluluktur. Yapılması gereken ise Lübnan’daki 10227 sayılı kararname gibi din eğitimi devre dışı bırakan yasaları ve karar-nameleri ıslah etmektir. Çünkü öğretim, eğitim ile irtibatlıdır. Dinin değerlerini, ilkelerini ve yeryüzüne halife kılınan insana değer veren hükümlerini göz ardı eden eğitim programından hiçbir sonuç alınamaz.

Dipnotlar

¹ Âyetteki “Orta ümmet” ifadesi ile, adil, seçkin, her yönüyle dengeli, haktan asla ayrılmayan, önder, bütün toplumlarca hakem kabul edilecek bir ümmet kastedilmektedir. (Ç.N.) Bkz.: <http://www.diyaret.gov.tr/KURAN/dipnot.asp?sure=2&dipnot=29>

