**Türkiye’de Modernleşme Süreci ve Yetişkin Okuryazarlığı**

Türkiye’de okuryazarlık sorunsalı yaklaşık iki yüz yıllık batılılaşma ve modernleşme tarihinin içinde önemli bir tema oluşturur. İmparatorluğun son döneminde modern eğitim sistemi kurulması yönündeki girişimler, imparatorluk entelektüel elitini yaygın okumaz yazmazlık sorunuyla yüzyüze getirmiştir. Ancak dönemin ivedi sorunu devletin bekasını sağlayacak modern eğitim almış sivil ve askeri bürokrasinin oluşturulmasına odaklandığı için, temel eğitimin yaygınlaşmasının gerekliliği kabul edilmesine rağmen, bu alandaki girişimler yalnızca büyük kentlerle sınırlı kalmış, dönemin modern eğitim politikaları asıl olarak yükseköğretim alanında uygulanabilmiştir. Cumhuriyet’in kurulmasından sonra ise, ulus devletin inşa sürecinde yeni yurttaşın yaratılması ihtiyacı ile birlikte temel eğitimin ve okuryazarlığın yaygınlaşması kendini dayatmıştır. Bu çerçevede okuryazarlık, hem modern/çağdaş dünyanın gereği hem de bu modernliğe/çağdaşlık düzeyine ulaşmanın aracı olarak görülmeye başlanmıştır.

Cumhuriyet tarihi boyunca temel eğitimi tüm çağ nüfusuna ulaştırma çabaları her dönemde ağırlığını korumuş; yanı sıra yetişkinler için de okuma-yazma kursları yaygın bir biçimde açılmıştır. Ulusal düzeyde beş kitlesel okuma-yazma kampanyası (1928, 1960, 1971, 1981, 2001 yıllarında) düzenlenmiştir. Böylece Cumhuriyetin kuruluş yıllarında yaklaşık % 10 olan okuryazarlık oranı, 1980 yılında % 67.2’ye, 1990’da % 80’e, 2000 yılında % 86.5’e, 2006 yılında da % 88.1’e yükselmiştir (MEB, 2006; TÜİK, 2006). Tüm bu çabalara karşın, günümüzde okumaz-yazmazlık sorunu ülkenin önemli sorunlarından biri olmaya devam etmektedir. Bu süreçte okuryazarlığın yaygınlaşmasına yönelik politikalar, her dönemde ilerleme ve yurttaşlığa bağlanmanın ve ulusalcı siyasal toplumsallaşmanın aracı olarak görülmesine karşın cumhuriyet tarihinin farklı evrelerinde farklı iktisadi ve politik amaçların aracı haline de gelmiştir. Bu makalede, Türkiye’de yetişkin okuryazarlığı politikalarını biçimlendiren tarihsel ve siyasal koşullar üç başlık altında değerlendirilecektir: 1) kuruluş dönemi, 2) hızlı toplumsal değişme dönemi, 3) neo liberal dönüşüm dönemi.

**1- Kuruluş Dönemi (1923-1950)**

1923’de Osmanlı İmparatorluğu’nun yıkıntıları üzerinde yeni bir ulus-devlet kurulmuştur. Cumhuriyet ilan edildikten sonra, yeni rejimin kurucu kadroları önderliğinde Batılılaşma/modernleşme yönünde bir dizi köklü girişimde bulunulmuştur. İnşa edilmek istenen seküler toplum-laik devlet projesinde eğitim, öncelikle bireylerin sosyalizasyonunda dolayısıyla da söz konusu projeyi tanımlayan norm ve değerlerin yurttaşlar tarafından içselleştirilmesinde merkezi bir yere sahip olmuştur (Üstel, 2005:127). Elbette nüfusunun % 90’ı okumaz-yazmaz olan genç Cumhuriyet için eğitim, büyük ölçüde okuryazarlık eğitimidir. Eldeki verilere göre, okuma yazma bilenlerin oranı yüzde dokuz civarındadır.[[1]](#footnote-1)

Türkiye’de modern eğitim sisteminin oluşumu ve değişimi, uluslararası ölçekteki gelişmelerden etkilense de, eğitim sistemi asıl olarak geç kapitalistleşme ve modernleşme sürecinin geçirdiği evrelerde biçimlenmiştir. Özellikle kuruluş döneminde iki temel sınıfın tarihsel olarak henüz şekillenmediği koşullarda Cumhuriyeti kuran aydın, asker elitin siyasal ve ideolojik tercihleri eğitim sisteminin kuruluş dönemine damgasını vurmuştur. Burjuvazinin siyasal ve kültürel hegemonyasının işlemediği bu koşullarda, sınıflar arası bir çatışmadan çok, değişime direnen tutucu güçlerle yaşanan mücadele modern eğitimin kuruluşunu biçimlendiren önemli bir dinamik olmuştur. Bu çerçevede Kemalist elit modern öncesi toplumsal ilişkilerin ve değerlerin dönüşümü ve sekülerleşme çabalarında eğitim sistemini güçlü bir araç olarak kullanmıştır. Bu anlamda da modern okul sistemi toplumsal farklılıkların yeniden üretiminden çok, modern düşünce kalıplarının oluşumunda ve yeni sınıfların yapılanmasında kurucu bir rol oynamıştır. Nitekim Ercan’ın da belirttiği gibi “özellikle modern öncesi ilişkilerin üstesinden gelmede ve kapitalist ilişkilerin alt yapısını oluşturmada” ilerlemeci ve pragmatik bir yol izlenmiştir (Ercan, 1998:25).

Yeni toplum ve modern zihinsel dünyanın kurulmasında resmi ideoloji modernlik projesi olarak aydınlanmacı ve ilerlemeci değerleri ve karma eğitim modeli benimsenmiştir. Ulusal bir eğitim programı düşüncesi de eğitim sisteminin inşasında kritik bir rol oynamıştır. Dolayısıyla erken Cumhuriyet döneminde okuryazar oranını artırmaya yönelik girişimler, ilköğretim okulu ağını ulusal ölçekte yaygınlaştırmaya odaklanmıştır.[[2]](#footnote-2) Bu süreçte öğretim birliğinin sağlanarak laik eğitime geçilmesi özellikle kız çocuklarının okullaşmasında önemli bir eşik oluşturmuştur (Tan, 1994). Yetişkin okuryazarlığının yaygınlaştırılması çabaları ise, Latin harflerine geçilmesinin ardından (1928), Millet Mektepleri’nin açılmasıyla gündeme gelmiştir. Latin alfabesine geçiş okuma yazmayı öğrenmeyi olumlu yönde etkilemiştir. Ardından, Halkevleri ve Köy Enstitülerinin açılması genç cumhuriyetin yeni yurttaşını yaratmaya yönelik siyasal eğitimle birlikte kırsal alana yayılmasını hedeflemiştir. Tüm bu kitlesel eğitim çabalarının amacı büyük ölçekli toplumsal dönüşümler gerçekleştirmek ve yeni bir siyasal kültür oluşturmaktır.

***Millet Mektepleri***. Kasım 1928’de Latin harflerine geçilmesinden sonra, yeni harflerle yetişkinlere okuma-yazma öğretmek amacıyla önceden beri çalışmalarını sürdüren Halk Mektepleri, Halk Dersaneleri ve Gece Kursları Millet Mektepleri’ne dönüştürülerek bir okuma-yazma kampanyası başlatılmıştır. Bu kampanyada 16–45 yaşları arasında olanların okuma-yazma kurslarına katılmaları zorunlu kılınmıştır (Okçabol, 1994: 100; 1998). Tüm ülke bir okula dönüştürülerek, okuyup yazabilen nüfusun oranı 1928’de yaklaşık % 8’den, 1935’te % 20’nin ve savaşın sonunda 30’un üzerine çıkarılmıştır. Sakaoğlu (1993)’nun ifadesi ile ülke tarihinde ilk ve son kez eğitim ülke gündeminin başında yer alabilmiştir. 1929 yılında Millet Mektepleri Kanunun kabul edilmesiyle okulların yanı sıra tüm devlet kurumlarında, köylerde, kahvehanelerde, hapishanelerde Millet Mektepleri açılmıştır. Okul bulunmayan yerlerde birer ay süreli gezici kurslar düzenlenmiştir. 1930 yılında da yurttaşların öğrendiklerini unutmamaları amacıyla “Halk Okuma Odaları” açılmaya başlanmıştır. Okuma Odalarının sayıları 1936’da 500’e kadar yükselmesine karşın, daha sonra gereken önem verilmemiş ve giderek etkisini kaybetmişlerdir (Gülbay, 2000: 27).[[3]](#footnote-3) Millet Mektepleri’nin en temel özelliklerden biri, Cumhuriyet’in ilk seferberliği olarak, öğretim materyallerine Osmanlı reddi mirası ve eski düzenin halkın eğitimsizliğinin sorumlusu olarak mahkûm edilmesidir (Günlü, 2005: 80).

***Halk Evleri.*** İlk olarak 14 Halkevi ile Halkevleri 19 Şubat 1932’de kurulmuştur. Halkevlerinin ülke genelinde örgütlenmesi ve etkin eğitsel faaliyetleri yetişkin okuryazarlığını da olumlu etkilemiştir. Halkevleri dokuz ayrı koldan oluşan bir yapıya oturtulmuştur. Bu dokuz ayrı kol biçiminde örgütlenen Halkevlerinde en önde dil, tarih ve edebiyat kolu gelmektedir. Cumhuriyet rejiminin uluslaşma süreci açısından çok önem verdiği dil, tarih ve edebiyat bu kol çatısı altında ortak olarak ele alınmış ve konular beraberce işlenerek ulusal bütünlük yaratmak amaçlanmıştır (Çeçen, 1990:124). Halkevlerinin genellikle kentlerde kurulması karşısında, reformları benimsenme sorunlarının asıl yaşandığı yerlerde, kırsal bölgelerde 1936’da Halk Odaları açılmaya başlanmıştır.

Halkevlerinin önemli bir kolu da Halk Dersaneleri ve Kurslar Kolu’dur. Her türlü okuma-yazma ve yetiştirme çabaları bu kolun görev alanı içine girmiştir. Okuryazarlığın geliştirilmesi anlamında belirtilmesi gereken bir kol da, kitaplık ve yayın koludur. Bu kol, çevre halkının okuyabilmesi için her türlü önlemi almış, büyük kitaplıklar kurarak halkın gereksinme duyduğu konularda kitap sağlamaya çalışmıştır. Kitap sergileri açmak, gezici kitaplıklarla halkın ayağına kitap götürmek, okuma odaları oluşturmak, halkın her saat kitaplıktan yararlanması için düzen kurmak, kitabın yanı sıra gazete ve dergilerin de okuma odasında bulundurulmasını gerçekleştirmek, belirli ve önemli konularda arşivler kurarak halkın yararlanmasına açmak kitaplık ve yayın kolunun görevleri arasında olmuştur (Çeçen, 1990: 127). 1946 yılına gelindiğinde, 4521 Halkevi ve Halkodası ülke çapında çalışma sürdürmektedir. Daha 1940 yılında Halkevleri, 23.750 konferans, 12.350 oyun, 9.050 konser, 7.850 film gösterimi ve 970 sergi gerçekleştirmiştir (Çavdar, 1983: 882). Halkevlerinde, 1800 okuma-yazma kursu açılmış ve 60 bin civarında yetişkinin okuryazar olması sağlanmıştır (Gülbay, 2000: 27).

***Köy Enstitüleri***. Oysa ki, okumaz-yazmazlığın en yüksek olduğu yer, aktif nüfusun % 81’ini oluşturan çiftçi kesimin yaşadığı kırsal alandır. Cumhuriyet dönemi Türkiye’sinde, aktif nüfusu oluşturan insanların % 81’i çiftçi, % 8’i sanayi ve maden işlerinde çalışanlar, % 4’ü ticaret ve benzeri işlerde çalışanlar, % 5’i memur ve kalanı da serbest mesleklerde çalışanlardır (Sencer, 1971: 160). Nitekim daha Cumhuriyet’in ilanını izleyen yıllarda, kırsal alanın okuma-yazma sorunları, hükümetlerin önemli kaygılarından biri olmuştur (Arayıcı, 1999:101). Kentlerin tersine reformlar gibi okuryazarlığın da kırsal bölgelerdeki etkisi çok daha sınırlı olmuştur. Rejimin eğitim çabası daha çok kent ve kasabalarda odaklanmış ve kırsal kesim arkadan gelmiştir. Tutucu kırsal eşrafla kurulan ittifak köylüler arasında eğitimin yaygınlaşmasını engellemiştir. “Toprak ağaları kendi haklarını bilen ve şikayetlerini dile getirebilen okur yazar ve siyasallaşmış köylüler görmek istemiyorlardı (Ahmad, 2005:120). Köylüler asıl olarak yerel din adamlarının etkisi altındaydılar. Kentlerde ise Kemalistler pozitivist, laik ve modernlikten yana olan ülkülerini destekleyen kümeyi hayli genişletmekte gerçekten başarılı olmuşlardır (Zürcher, 2005:282).

Kırsal alanlardaki okuryazar oranının düşüklüğü, köy için özel önlemler alınmasını gerektirmiştir. İlköğretimin köylerde yayılamamasının nedenleri Kemalist kadroları köylü gençleri yerel ortamında eğitmeye yöneltmiştir.

Köy enstitüleri bu düşünceyle hayata geçti. Okuma yazma öğreterek köylüleri uyandırma/bilinçlendirme, tarım ve sağlık bilgileri öğretme, onlara özgüven ve yurttaşlık bilinci kazandırma amacıyla tüm Türkiye’de 22 köy enstitüsü kuruldu. “kırsal Türkiye’nin çehresini değiştirecek ve bütün olarak toplumu dönüştürecek en özgün tasarımlardan biri olan köy enstitülerinin ömrü ne yazık ki uzun sürmedi. Yaklaşık 25.000 bin öğrenciyi köylere hizmet etmek üzere yetiştirdiler. “Ancak bu öğretmenlerin yarattıkları etki sayılarının çok üzerinde oldu” (Keyder, 1989: 121). Bu girişimin köylerdeki etkinliklerini doğrudan sayısallaştırma mümkün olmasa da okuryazarlık oranının artışına büyük katkı sağladığı açıktır.[[4]](#footnote-4) Bahsedilen katkı yalnızca köylerde yetişkinlere okuma yazma öğretme ile ilgili değildir. Köy Enstitülü öğretmenlerin ülke edebiyatından halk bilimine, köy kalkınmasına kadar pek çok alanda önemli etkileri olmuştur. Bu etki yüzünden Anadolu’nun tutucu güçlerinin hedefi haline geldiler. 1952’de kapatıldılar. Özellikle kırsal Türkiye’nin kadınların özgürleşmesine yönelik ataerkil direnişi ile sol düşüncenin yayılmasının statükoya karşı tehdit olarak algılanması karşısında hükümetin direnememesi ve bu arada çok partili hayata geçilmesiyle birlikte enstitüler kapatıldı.

Aynı zamanda kırsal kesimde nüfuz edilemeyen gruplara, askere alınan köylüler yoluyla okuma yazma sağlık ve teknolojiyle ilgili bilgiler öğretiliyordu. Ali Mektepleri denilen bu okullarda okuma yazma öğrenen askerler terhis olup köylerine döndüklerinde kazandıkları becerileri köylülere öğretiyorlardı.[[5]](#footnote-5) Bu ise erkek nüfus arasında okuryazarlığı kırsal ölçekte yaygınlaştıran önemli bir mekanizmaydı, ancak yerel ataerkil güç odaklarının toplumsal denetimi altındaki kadınlar bu olanaktan yararlanamadı. Nitekim, kadın nüfus ile erkek nüfus arasında bu kadar büyük farkın önemli nedenlerinden biride bu mekanizmadır, bu türden bir mekanizma okumaz yazmaz kadınlar için hiçbir zaman gündeme gelmemiştir. Bu fark giderek yapısal bir özelliğe dönüşmüştür.

**2- Hızlı toplumsal değişme dönemi (1950-1980)**

Otuz yıllık bir dönemi kapsayan hızlı toplumsal değişim dönemi iki askeri darbe ile kesintiye uğramasına rağmen hem demokrasiye geçiş hem de demokrasinin maddi temelinin genişlediği bir dönemdir. Bu dönem genelde eğitim ve okuma yazma politikaları açısından birbirinden farklılaşan iki alt döneme ayrılmalıdır.

Cumhuriyetin sınıf dengelerinin değişmesi, hizmet sektörünün sanayi sektöründen daha hızlı büyümesi genel eğitime olan toplumsal talebi yükseltmiştir. Genelde eğitim sistemi tutucu bir özellik kazanmıştır.

**-Demokrasiye geçiş dönemi (1946-1950)**. Çok partili dönem asker bürokrat seçkinler ile yerel burjuvazi ve toprak ağaları arasındaki ittifakın çözülmesiyle gündeme geldi. Kuruluş döneminin ekonomi politikalarıyla devlet desteğinde palazlanan ticaret burjuvazisi ve müttefiki toprak sahipleri uluslararası koşulların da yönlendirmesiyle daha fazla güç ve iktidar talep ediyorlardı ve serbest seçimlerle de iktidarı geldiler. Aynı zamanda savaş sonrasının ekonomik bütünleşme konjonktürü de kapalı bir ekonominin liberalize olmasını dayatıyordu (Keyder, 1989: 57). Dolayısıyla egemen ittifakın bileşimindeki değişimin eğitim politikalarına yansımaması düşünülemezdi. “Bir kapitalist çağdaşlaşma kalıbından başkasına kayış” gündeme geldi. Kuruluş döneminin ulusal bir ekonomi geliştirmeye yönelik devletçi politikası yerini serbest piyasa politikalarına terk ederken, kuruluş döneminin aydınlanmaya büyük önem veren modern ve laik toplum yaratmanın aracı olan eğitim politikalarından bir kopuşu getirmiştir. Ekonominin liberalize olduğu, kapitalist pazarın kıra doğru genişlediği, giderek ivme kazanan kentleşmenin gündeme geldiği bu dönem boyunca, eğitim alanında da liberal yönelimler dikkat çeker. 1954’de Köy Enstitüleri ve 1952’de Halkevleri kapatılır. Yetişkinlerin eğitim ihtiyacı ile okuma yazma öğretimini karşılamak Milli Eğitim Bakanlığı’na (MEB) bağlı Halk Eğitim Merkezleri açılır. Böylece Cumhuriyetin kuruluş döneminde yeni bir siyasal kültür yaratmada belirleyici bir rol yüklenen okuma-yazma eğitimi önemini yitirmeye başlamıştır. Devletin halkı eğitme konusunda kendisine yüklediği görev ve sorumluluk, artık cumhuriyetin ilk dönemindeki gibi devletin tüm olanaklarını seferber ettiği çalışmalara girişmesi ile değil, yeni hükümetin siyasal ve ekonomik yönelimine uygun olarak, bireylerin talebine göre devlet tarafından bir hizmet şeklinde tanımlanmaya başlamıştır.[[6]](#footnote-6) Aynı zamanda dinin resmi ideolojinin bir bileşeni olması ve eğitimde dinselleşme politikaları ile birlikte İmam Hatip Okulları açılır ve alt sınıfların eğitim ihtiyacı bu okullara yönlendirilir. Okuryazarlık sorunu ise, büyük ölçüde topluma, piyasaya sevk edilmiştir. Zira bu dönemde, okur yazar oranlarındaki artış minimum düzeyde gerçekleşmiştir. Dönemin başında % 33,6 olan okuryazarlık dönemin sonunda yüzde 5,9’luk bir artışla ancak % 39,6’ya yükselmiştir (Başaran, 1987: 55).

Aynı zamanda kırdan kentlere kitlesel göçler başlamıştır. Bu dönemden itibaren göç hareketi toplumsal değişme sürecinin önemli dinamiklerinden biri olagelmiştir. Kırsaldan göç ülkenin daha gelişmiş, sanayileşmiş alanlarına doğru gerçekleşerek, bir yandan kentlerde yaşayan nüfusun oranı artmış diğer yandan da ülkedeki okuryazarlık haritasının niteliğini değişmiştir. 1950’lerde daha çok kırsala ait bir sorun olan okumaz-yazmazlık, bu göç hareketleriyle birlikte, giderek kentlerin çeperinde bulunan gecekondu alanlarına taşınmıştır.

**- Planlı Kalkınma Dönemi (1960-1980)**. Gelişmekte olan sosyal sınıflarla asker bürokrat elitler arasındaki çelişki, bir askeri darbeye yol açtı. 1960’lar hızlı sanayileşmenin, toplumsal dönüşümün ve burjuvazi içindeki farklılaşmanın biraraya toplandığı bir dönemdir (Keyder, 1987: 64). 1960 askeri bir darbesi ile Türkiye toplumu paradoksal biçimde ilk kez liberal demokratik bir anayasa ile tanıştı. Ardından gelen planlı kalkınma dönemi ve hızlı ekonomik kalkınma süreci toplumun, devletin ve iş piyasasının eğitim ihtiyacını hem artırdı hem de çeşitlendirdi. Yeni anayasanın sağladığı özgürlükçü ortam sendikalaşma, kooperatifçilik hareketi gibi kanallarla sivil toplum örgütlenmesine olanak sağlarken, aynı zamanda geniş kitlelelerin informal öğrenme düzlemlerini geliştirdi. İlk birikim ve yapılanma döneminin ardından, 1960’lardan sonra, kapitalist gelişmeye koşut olarak modern sınıfların şekillenmesi ve toplumsal farklılıklar düzleminin çeşitlenmesi ve sınıf haritalarının belirginleşmeye başlaması ile birlikte eğitim sisteminin modern kapitalizme özgü toplumsal yeniden üretimindeki temel işlevini yerine getirdiğini görmekteyiz. Bu dönemde artık nitelikli insan gücü yetiştirme, ortaöğretim düzeyinde mesleki ve teknik eğitime yönlendirme, hangi toplumsal sınıfların nasıl yeniden üretileceği noktasında eğitimin rolü tartışmaları gündeme gelmiştir. Aynı zamanda farklı sol ve sağ toplum projelerinin de eğitim konusunda mücadeleye girdiği bu dönemle birlikte, Cumhuriyetin “milli eğitim” projesi de çok yönlü siyasal tartışmaların ve mücadelelerin bir arenası haline geldi. Bu dönem boyunca, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından sürdürülen okuma yazma kurslarının yanı sıra okullaşmanın yaygınlaşması, geniş kitlelerin siyasal toplumsallaşmasını sağlayan araçların ve olanakların çeşitlenmesi, okuryazarlığın yaygınlaşmasını sağlamıştır. Basın ve ifade özgürlüğünün sağladığı serbestlik ortamında basılan kitap ve gazete ile televizyon ve radyo yayınlarındaki artış, özellikle sol siyasal toplumsallaşmanın tüm dünyada olduğu gibi üniversite öğrencilerinden başlayarak genişlemesinin okur yazarlığın yayılmasını hızlandırdığını söylemek mümkündür. 1960’tan sonraki planlı kalkınma döneminde, yetişkini eğitimi MEB içinde Halk Eğitimi Genel Müdürlüğü düzeyinde kurumlaşmış (1963) ve okuma-yazma eğitimi için Halk Dersaneleri’ni açılmıştır.[[7]](#footnote-7)

Aynı zamanda okumaz yazmazlık artık bir kalkınma problemi olarak tanımlanmaya başlamıştır. Buna koşut olarak kursların örgütlenmesi ve kaynak tahsisi problemleri planlara girmiş, bunun sonucunda da 1960–70 arasındaki on yıllık dönemde, okuma-yazmada en yüksek oran elde edilmiştir. Bu dönemde okuryazar nüfusun genel nüfusa oranı % 39,5’ten % 55’e yükselerek % 15,5’lik bir artış göstermiştir. Bu artışlarda Türk Silahlı Kuvvetleri ve gönüllü kuruluşların ciddi katkısı olmuştur (Başaran, 1987: 55). 1970’ten okuma-yazma seferberliğinin ikinci kez başlatıldığı 23 Mart 1981 tarihine kadar geçen onbir yıllık sürede, genel nüfus içinde okuryazar nüfusun oranı % 55’ten % 69’a çıkarak 14 puanlık bir artış göstermiştir.

Çizelge 2.Türkiye’de Nüfusun Okuryazarlık Oranı (1960–80)

Yıl Ülke Nüfusu Okuryazar oranı 1960 27.755.000 % 40.1

1965 31.391.000 % 48.1

1970 35.605.000 % 55.0

1975 40.347.000 % 61.9

1980 45.218.000 % 66.7

Kaynak: DİE 1980, Nüfus Sayımları.

Halk eğitimi çalışmalarının kurumsallaştığı bu dönem aynı zamanda uluslar arası etkilerin de gündeme geldiği bir dönemdir. Nitekim 1971’de Fonksiyonel Okuma-Yazma ve Sağlık Eğitimi Projesi (FOYSEP) pilot olarak uygulanmış ancak yaygınlaşamamıştır.[[8]](#footnote-8)

**4- Neo-Liberal Dönüşüm: 1980’den Günümüze Yetişkin Okuryazarlığı**

Türkiye’de 1980 yılından bu yana uygulanan neo-liberal politikalar askeri darbe ertesinde gündeme gelmiştir. Yirmi altı yıldır uygulanan neo-liberal politikaların sonucu olarak tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de eğitim alanındaki eşitsizlikler arttı ve eğitimin yapısal krizi derinleşti (Ercan, 1998; Sayılan, 2001; Gök, 2005;). Temel eğitim sorunlarıyla yüzyüze olan Türkiye gibi ülkeler için eğitimin piyasalaşması ve ticarileşmesinin geniş kitlelerin eğitime, bilgiye, mesleğe ulaşmasını zorlaştırmıştır. Yetişkin okuryazarlığının geleceğini bu bağlamda değerlendirdiğimizde, Türkiye bir yandan temel eğitim açıklarını karşılamaya çalışırken, diğer yandan 1990’dan bu yana ve özellikle AB’ne uyum süreci ve Lizbon 2010 hedeflerinin gerektirdiği giderek içeriği genişleyen temel öğrenme gereksinimlerini karşılamaya çalışmaktadır.

Neoliberal politikaların uygulandığı son 26 yıllık süreçte üç büyük okuma yazma kampanyası düzenlenmiştir: 100. Yıl Okuma-Yazma Seferberliği, 8 Eylül Okuma-Yazma Seferberliği ve 2001 Ulusal Eğitime Destek Kampanyası.

***100. Yıl Okuma Yazma Kampanyası***. 1981 yılında Atatürk’ün 100. Doğum Yılını Kutlama vesilesiyle başlatılan kampanya, kuruluş döneminin Millet Mektepleri okuma-yazma seferberliğinden sonra düzenlenen ikinci büyük kampanya olmuştur. 1981 yılından 1989 yılına kadar 194.797 kurs açılmış ve 3.974.979 yetişkin, kursları başarı ile bitirmiştir. 1980 yılında % 67,2 olan okuryazarlık oranı 1990’da % 80’e, çalışabilir nüfusta ise (14–44 yaş) % 90’a ulaşmıştır. Türkiye bu kampanya ile başta UNESCO olmak üzere çeşitli uluslar arası kuruluşlardan ödüller almıştır (Gülbay, 2000: 34).

Kampanya sürerken 1983 yılında çıkarılan bir yasa ile okuma yazma öğretiminden kamu kurumları, işveren örgütleri ve işçi sendikaları da sorumlu tutulmuştur.[[9]](#footnote-9) Ayrıca okuma-yazma kurslarına devam zorunluluğu ve cezai hükümler getirilmiştir. Bu kampanyada televizyon da okuma-yazma sürecinde etkin biçimde kullanılmıştır. Tüm okumaz yazmazları hedef almakla birlikte, öncelikli gruplar belirlenmiştir (kadınlar, kent yoksulları, işsizler, kırsal nüfus gibi). Çoğu bölgede okuma-yazma öğretimi beceri kurslarıyla birlikte (fonksiyonel) yürütülmüştür. Katılımı özendirmek için ücretsiz sağlık, toplu taşım, kırtasiye malzemeleri ile gönüllü kuruluşlarla işbirliği, başarılı kursiyerlere tatil kampları, bir milyonuncuya dikiş makinesi gibi özendiriciler kullanılmıştır (Günlü, 2005: 128).

***8 Eylül 1992 Okuma-Yazma Seferberliği*.** Okuryazarlık oranı % 90’ın altında olan 39 ilin hedef olarak belirlendiği bu kampanya sürecinde UNİCEF Türkiye Temsilciliği ile MEB Güneydoğu Anadolu Bölgesinde okumaz-yazmazlığın yüksek olduğu 13 ilde okuryazarlığı yaygınlaştırma çalışmaları yapılmıştır. UNİCEF, materyal üretimi ve çoğaltımı, araştırma-geliştirme konularında finansman desteği sağlamıştır. Bu seferberlikte okuma-yazma bilmeyen yetişkinlerin sosyolojik özellikleri de dikkate alınarak okuma- yazma materyalleri geliştirilmiştir (Gülbay, 2000: 35).

***Ulusal Eğitime Destek Kampanyası.*** 2001 yılında başlayan Ulusal Eğitime Destek Kampanyası ile 4 yılda, 2 milyon kişiye ulaşılması hedeflenmiştir. Kampanyanın başlangıcı olan 8 Eylül 2001 tarihinden 8 Mayıs 2005 tarihine kadar geçen sürede açılan okuma yazma kurslarına 614.373 kadın, 344.828 erkek olmak üzere toplam 959.201 kişi katılmıştır.

Cumhurbaşkanı Ahmet Necdet Sezer adına eşi Semra Sezer’in tarafından başlatılan kampanyanın ayırt edici yanı, sivil toplum örgütleri ile birlikte sürdürülmesi olmuştur. EFA süreçlerinin etkisi açıkça görülen kampanya, sosyo-ekonomik yönden yoksunluk içinde bulunan, eğitim olanağından yararlanamamış, zorunlu öğretim çağını geçirmiş kadınlar başta olmak üzere, yetişkin nüfusun tümünün okuma yazma eğitimini kalkınma hedefleri içinde tanımlayarak, yöre ve ülke ekonomisinin gelişmesi doğrultusunda temel yaşam becerileri kazandırmayı, gelir getirici ve istihdam kolaylığı sağlayıcı mesleki beceri programlarıyla birlikte sürdürmeyi amaçlamıştır.

Ayrıca aynı dönemde, MEB dezavantajlı durumda bulunan sosyal gruplara ve geri kalmış bölgelere yönelik okuma yazma kursları içeren özel projeler organize etmektedir. Bu projelerin ikisi; “Genç Kız ve Kadınların Eğitiminin Geliştirilmesi Projesi” ve “Doğu ve Güneydoğu Bölgesinde Sosyal Gelişme ve İstihdamın Desteklenmesi Projesi”dir.[[10]](#footnote-10)

Günümüzde zorunlu ilköğretim çağı dışında bulunan nüfusun okur yazarlık öğretimi asıl olarak MEB’in Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından Halk Eğitimi Merkezlerinde düzenlenmektedir. Ulusal ölçekte faaliyet gösteren 922 Halk Eğitim Merkezi’nin ana işlevlerinden biri okul dışı nüfusa okuma yazma eğitimi sağlamaktır. MEB okuma yazma kurslarının sürdürülmesinde giderek artan biçimde NGO’larla işbirliği yapmaktadır. Bu işbirliği EFA süreçleriyle uyumludur ve NGO’lar kendi programlarını uygulamakta, ancak sertifikalandırma MEB tarafından yapılmaktadır. Ancak hala önemli bir nüfus grubu okuma yazma bilmemektedir. Toplam 7.5 milyon insan okuma yazma bilmemektedir. Bunun altı milyonunu kadınlar oluşturmaktadır (Nohl ve Sayılan, 2004).

Cumhuriyet tarihi boyunca, tüm nüfusun okullaşması ve nüfusun okur yazarlık oranının yükseltilmesine yönelik okuma yazma kursları ve kampanyalar okur yazarlık oranlarının yükseltilmesinde önemli bir rol oynamıştır. 1924 yılında çıkarılan ilköğretim yasası ile, ilköğretim zorunlu hale getirilmiştir. Anayasanın 42. maddesi gereğince temel eğitim zorunludur. Kamusal bir hizmet olarak devlet tarafından tüm vatandaşlara ücretsiz verilmektedir. Bu alanda herkesin eğitim hakkını garanti altına alan yasal dayanaklar ile kurumsal yükümlülükleri ve kurumlar arası işbirliğini düzenleyen yasal çerçeve iyi düşünülmüş ve yapılandırılmıştır.

Eğitimdeki sınıfsal, bölgesel ve cinsiyete dayalı eşitsizler okumaz yazmazlık konusunda net bir biçimde karşımıza çıkmaktadır. Kentten kıra, batıdan doğuya, gelir düzeyi yüksek kesimlerden alt kesimlere, erkeklerden kadınlara, gençlerden yaşlılara doğru gidildikçe okuma yazma bilmeyenlerin oranı yükselmektedir. En belirgin farklılık gelir durumunda açığa çıkmaktadır. Nüfusun en alt gelir dilimini temsil eden yoksullar arasında okumaz yazmaz oranı yüksektir (DPT, 2001). Dolayısıyla kırdan kente ve gelir dağılımının yüksek olduğu Batı Anadolu’dan Doğu’ya gidildikçe okumaz yazmazlık oranları yükselmektedir. MEB’in son verilerine göre, toplam nüfusun % 10.9’u okuma yazma bilmemekte, bu oran erkek nüfus için % 4’e düşerken, kadınlarda % 19.7’ye yükselmektedir (MEB, 2006).

Günümüzde okul sisteminin her kademesinin piyasaya açılması ve ticarileşmesi, bireylerin eğitim hakkını kullanmasının temel belirleyicisi haline gelmiştir. Yanısıra kapitalizmin eşitsiz gelişimine dayalı bölgeler arası eşitsizlik ve göç olgusu da okullaşma düzeyleri üzerinde son derece etkilidir. Batı kapitalizmiyle bütünleşme çabaları özellikle kapitalizmin girdiği yerlerde geleneksel ilişkilerin çözülmesini sağlamıştır. Feodal ilişkiler kısmen tasfiye edilmiştir (Sönmez, 1990). Bu süreç bölgeler arası gelişmişlik farklılıklarını artırarak kırdan kente doğru bir iç göç hareketini tetiklemiştir. Böylece okumaz-yazmaz nüfus, ülkenin batısına göre daha geri kalmış doğusunda, kentlere oranla köylerde, kent merkezlerine oranla da kentlerin çeperinde oluşan gecekondu alanlarında yoğunlaşmıştır. Düşük okullaşma oranları da bu metropolitan alanlarda lokalize olmaktadır.

Türkiye’de yetişkin okumaz-yazmazlığını üreten temel neden, örgün temel eğitiminin tüm çağ nüfusuna yaygınlaştırılamamasıdır. Son dönemde özellikle 1997’de sekiz yıllık ilköğretime geçilmesi ve 2001 yılında başlatılan Ulusal Eğitime Destek Kampanyası’nın bir sonucu olarak okur-yazarlık oranı ile okullaşma oranlarında belirgin bir iyileşme görülmekle birlikte MEB’in 2006 yılı verilerine göre hala, zorunlu öğrenim çağındaki çocukların yüzde 95,59’u okula gidebilmekte, erkek çocuklarda % 98 olan bu oran, kızlarda % 92’de kalmaktadır.

Günümüzde okumaz yazmazlık ve düşük okullaşma sorunu aynı zamanda bir toplumsal cinsiyet sorununa dönüşmüştür. 1995’den (Pekin Konferansı) bu yana devletin toplumsal cinsiyet rollerine cevap verebilecek eğitim politikaları geliştirme çerçevesinde, “özellikle kızların eğitime özendirilmesi” amaçlamaktadır. Toplumsal cinsiyet temelli öğretim ve okur yazarlık programı yerine, her iki cinse eşit imkanlar ve sorumluluklar verilmesi esas alınmaktadır. Bu nedenle kadın okumaz yazmazlığı ve kızların okullaşma oranlarında iyileşme olmuştur, ancak eğitimde cinsiyet sorunu önemli bir sorun olmaya devam etmektedir. Kentsel alanlarda % 14.5 olan okumaz yazmaz kadın oranı, kırsal alanlarda % 30.7’e çıkmaktadır. Öte yandan hala devam etmekte olan kırdan kente ve doğudan batıya göç nedeniyle okumaz yazmazlık sorunu kentlere taşınmaktadır. Göç alan kentlerin metropolitan alanlarında, özellikle de gecekondu alanlarında ciddi bir okumaz yazmaz kadın bulunmaktadır. Ankara’nın gecekondu bölgelerinde her beş kadından biri okumaz yazmaz görünmektedir.[[11]](#footnote-11) Kadın okumaz yazmazlığı, kız çocuklarının okullaşma oranlarının yükseltilmesine ve okul terklerinin azaltılmasına yönelik kampanyalarla kontrol edilmeye çalışılmaktadır. Bu alanda NGO’lar ve UNİCEF işbirliği ile çeşitli kampanyalar yürütülmektedir.[[12]](#footnote-12)

Türkiye’de okumaz-yazmazlığı önleme, okuryazarların okuryazarlık düzeyini artırma ve okuma kültürünün yaygınlaştırılması çabalarında karşılaşılan sorunlara zemin sunan olgulardan biri, Türkiye toplumunda hala büyük etkisi olan sözlü kültürün canlılığıdır (Yıldız, 2006). Sözlü kültür, okumaz-yazmazlığın varlığını sürdürmesine olanak sağlayan geniş bir sosyal ilişkiler demeti sunmaktadır. Sözlü kültürün daha canlı olduğu kırsal bölgede yaşayan bir kişi ile metropolde yaşayan bir kişinin okuma-yazma becerisine duyduğu gereksinim farklılaşmaktadır. Kırdan yoğun göç alan kentsel bölgelerde de sözlü kültür bir dayanışma bağı işlevini görerek, okumaz yazmazların gündelik yaşamlarını sürdürmelerini sağlamaktadır. Öte yandan söz konusu bu kitlenin, sözlü kültürden hızlı biçimde görsel kültüre geçişi de okur yazar olmaya duyulan ihtiyacı söndürmüştür. 1990’ların başından bu yana giderek sayıları hızlı biçimde artan kitle iletişim araçları kır kent, yakın uzak gibi mekansal ayrımları ortadan kaldırarak, kültüre ve topluma katılmanın dolaylı bir olanağını tüm topluma sunmuştur. Okur yazar olmaktan işlevsel bir beklentisi (istihdam, iş) olmayan kentli ve kırdaki okumaz yazmaz nüfusun sözlü kültürün sağladığı kolaylıkla, görsel kültürün sunduğu olanaklar nedeniyle okur yazar olmaya duyulan motivasyonu azaltmıştır.

Okuma yazma öğretiminin hedefleri giderek daha fazla UNESCO ve EFA süreçlerinden etkilense de, okumaz yazmazların yaşam dünyalarıyla organik ilişkisi ise hala sorun olarak varlığını sürdürmektedir. Bu konudaki indirgemeci teknikçi yaklaşım, katılımcılar açısından okur yazarlığın işlevselliğini gölgelemeye devam etmektedir. Geniş kitlelerin ve özellikle de kadınların hangi güdülerle okuma yazma öğrenmeyi isteyebilecekleri hala belirsizdir. İlköğretim müfredat reformuna koşut olarak reforme edilen yetişkin okuma yazma eğitim programı hala bu sorunları çözebilmiş değildir.[[13]](#footnote-13)

Eğitimin bir hak olduğu bilinci, çoğunlukla o hakkı kullanabilenler tarafından kullanılmakta, okumaz-yazmazlar ise, haklarını kullanamayan ve arayamayan sessiz bir grubu oluşturmaktadırlar. Sosyal devletin tasfiye edildiği ve eğitimin ticarileştirildiği günümüzde, her ne kadar temel eğitim asıl olarak kamusal özelliklerini koruyor olsa da, yoksulların okuma-yazma eğitimini kamusal bir hak olarak alabilmeleri giderek güçleşmektedir. Bu haliyle de giderek okumaz yazmazlık sorunu kronikleşmekte, özel politikalar, özel önlemler ve affirmative action’lar uygulanmadığı sürece, hızlı nüfus artışı da göz önünde bulundurulduğunda, yapısal bir sorun olarak varlığını sürdürecek görünmektedir. Nitekim UNESCO’nun yaptığı projeksiyona göre 2015 yılına kadar bu sayının ancak 5 milyon okumaz-yazma düşürülebileceği, bunun da % 80’ini kadınların

oluşturacağı görülmektedir.[[14]](#footnote-14)

**Kaynakça**

Ahmad, Fehroz. Modern Türkiye’nin Oluşumu. Sarmal Yayınları. İstanbul. 1995.

Arayıcı, Ali. Kemalist Dönem Türkiye’sinde Eğitim Politikaları v e Köy Enstitüleri. Ceylan Yay., İstanbul: 1999.

Akyüz, Yahya. **Türk Eğitim Tarihi**. Kültür Koleji Yayınları, İstanbul:1993.

Başgöz, İlhan & Wilson, H.E. (1968). **Türkiye Cumhuriyetinde Eğitim ve Atatürk**. Dost Yayınevi, Ankara:1968.

Başaran, İbrahim E. “Yetişkinler Eğitiminde Okuma Yazma Uygulamaları”, Mesut Özgen (Ed.). **Yaygın Eğitim ve Sorunları.** Türk Eğitim Derneği XI. Eğitim Toplantısı. Şafak Matbaası, Ankara:1987.

Bülbül, Sudi. (1991). **Türkiye’de Halk Eğitimi**. Anadolu Üniversitesi Yayınları,

No: 477, Eskişehir.

Çavdar, Tevfik. “Halkevleri”, **Cumhuriyet Dönemi Türkiye Ansiklopedisi**. İletişim Yay.,

İstanbul: 1983.

Çeçen, Anıl. **Atatürk’ün Kültür Kurumu Halkevleri**. Gündoğan Yay., Ankara.:1990.

DPT. “Gelir Dağılımının İyileştirilmesi ve Yoksullukla Mücadele”. **Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı Özel İhtisas Komisyonu Raporu**. Ankara: 2001.

Ercan, F. “1980’lerde Eğitim Sisteminin Yeniden Yapılanması: Küreselleşme ve Neo Liberal

Eğitim Politikaları**,” 75 Yılda Eğitim.** T. İş Bankası Yay., İstanbul: 1998: 23-38.

Geray, Cevat. (1978). **Halk Eğitimi.** Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi

Yayınları. Ankara.

Gülbay, Ömer. **Yetişkin Okur-Yazarlığı, Gönüllü Yetişkin Okuma-Yazma Öğreticisi**

**Yetiştirme Kurs Programını Değerlendirme Araştırması.** MEB: Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü. Ankara:2000.

Günlü, Sema. Dönemsel Değişimler Işığında Türkiye’de Okuma Yazma Kampanyalarının

Değerlendirilmesi. **Yayımlanmamış Doktora tezi**. A.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara:2005.

Gök, Fatma. “Eğitimin Özelleştirilmesi,” Neoliberalizmin Tahribatı: 2000’li yıllarda Türkiye. İkinci Cilt. Der: N. Balkan ve S. Savran. Metis Yayınları:İstanbul. 2004:94-110.

Nohl ve Sayılan “Türkiye’de Yetişkinler İçin Okuma Yazma Eğitimi” . Temel Eğitime Destek Projesi Teknik Raporu. (MEB-AB Komisyonu). Mart 2004. [www.meb.gov.tr/duyurular/proj/TEDPBilgilendirme.Pdf](http://www.meb.gov.tr/duyurular/proj/TEDPBilgilendirme.Pdf)

Keyder, Çağlar. **Türkiye’de Devlet ve Sınıflar.** İletişim Yay., İstanbul: 1989.

Oğuzkan, Turhan. İşlevsel Okuryazarlığın Temel Kavramları. Türkiye’de İşlevsel Okuryazarlığın

Yaygınlaştırılması. **Bilimsel Toplantı Tebliğleri**. MEB Yay., Ankara:1981.

Okçabol, Rıfat. **Halk Eğitimi (Yetişkin Eğitimi)**. Der Yay., İstanbul:1994.

Okçabol, Rıfat. “Cumhuriyet Döneminde Yetişkin Eğitimi,” 75 Yılda Eğitim. T. İş Bankası Yayını: İstanbul. 1998:249-262.

Öztürk, İsa.. **Harf Devrimi ve Sonuçları**. Adam Yay., İstanbul:2004.

MEB. Sayısal Veriler. 2006.

Üstel, Füsün. **Makbul Vatandaşın Peşinde. İkinci Meşrutiyet’ten Bugüne Türkiye’de**

**Vatandaş Eğitimi.** İletişim Yay., İstanbul:2005.

Sakaoğlu, Necdet. **Cumhuriyet Dönemi Eğitim Tarihi**. İletişim Yay., İstanbul:1993.

Sayılan, Balta ve Şahin. **Ankara’nın Gecekondu Semtlerinde Yaşayan İşsiz ve Okuma Yazma Bilmeyen Kadınların Tespiti Araştırması.** Yayınlanmamış Rapor.

Sencer, Muzaffer. **Türkiye’de Köylülüğün Maddi Temelleri**. Ant Yay., İstanbul: 1971.

Sönmez, Mustafa. **Doğu Anadolu’nun Hikâyesi**. Arkadaş Yay., Ankara:1990.

Tan, Mine. “Toplumsal Değişim ve Eğitim: Kadın Bakış Açısından,” **A.Ü.Eğitim Bilimleri**

**Fakültesi Dergisi.** Cilt 27(1). Ankara. 1994: 83-96.

TÜİK. Nüfus ve Kalkınma Göstergeleri. 2006.

Yıldız, Ahmet. Türkiye’de Yetişkin Okuryazarlığı:Yetişkin Okuma-Yazma Eğitimine Eleştirel Bir

Yaklaşım**. Yayımlanmamış Doktora Tezi.** Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri

Enstitüsü. Ankara: 2006.

**Zürcher, E.J.** **Modernleşen Türkiye’nin Tarihi**. Çev. Y. Saner Gönen. İletişim Yayınları,

İstanbul: 2005.

1. 1927 yılında Türkiye’nin nüfusu 13.648.000’dir. Bu nüfus içinde okuma bilenlerin sayısı (okuma-yazma değil, çünkü yazma bilenler çok azdır) 1.120.000 kişi, okuma bilmeyenlerin sayısı ise 12.528.000 kişidir. Oran olarak, okuma bilenlerin oranı % 8,9, bilmeyenlerinki % 91,1’dir. (Öztürk’ün, 2004: 48). O yıllarda azınlıkların yoğunlaştığı İstanbul ve İzmir illeri ile memurların çok olduğu Ankara ili dışarıda bırakılacak olursa, geri kalan 60 ilde okuma bilenlerin oranının % 6,6 olduğu görülmektedir. Başgöz ve Wilson (1968)’un araştırması da okulların durumuna ilişkin tabloyu betimlemektedir: 1923–1924 öğretim yılında, yaklaşık 480 medresede sayıları 6.000–18.000 arasında tahmin edilen bir öğrenci kitlesi okumaktadır. Laik denebilecek yaklaşık 4894 ilkokul, 72 rüştiye ve 22 idadi vardır. Bu okullarda sırasıyla 342.000 (ilkokula gitmesi gereken toplam çocuk nüfusunun belki de yüze 20’si), 5.900 ve 1.240 öğrenci kayıtlıydı. Yüksek öğrenim gören öğrenci sayısı ise 2.900’dür [↑](#footnote-ref-1)
2. 2 Kafadar (1997)’a göre Cumhuriyet’in 1950’ye kadar ki dönemine “ilkokul devri” denebilir. 1923-1924 öğretim yılında 4.894 olan ilkokul sayısı, 1940-41 öğretim yılında 10.596’ya yükselirken, aynı dönemde öğrenci sayısı 341.941’den 955.947’ye çıkmıştır (Akyüz, 1993:304). [↑](#footnote-ref-2)
3. Millet Mekteplerinde dersler 4’er aylık periyotlar halinde daha çok akşamları yapılmıştır. Bu kursların iki sınıfı var olmuştur: A sınıfında daha çok okuma-yazma öğretimi üzerinde durulmuş, B sınıfında ise Kıraat, Tahrir, Hesap, Ölçüler, Sağlık Bilgisi ve Yurt Bilgisi’ne ağırlık verilmiştir. Millet Mekteplerinden 1928–1950 arasında 1,5 milyondan fazla yetişkin belge almıştır. Fakat hareketin en yoğun çalışma dönemi ilk 5–10 yıldır (Akyüz, 1993:351). [↑](#footnote-ref-3)
4. 1940’lı yıllarda köy okullarının sayıca artması, millet mekteplerinin hızındaki azalışı kapatarak, okuryazar nüfusun artış oranını sürdürdü. Köy okulları 4274 Sayılı Köy Enstitüleri ve Köy Okulları Teşkilat Kanunu’na göre bir yandan öğrencilerin eğitimini yaparken bir yandan da halk eğitimini üstlenmişti. Bu okulların okuma-yazma öğretimi için yaptıklarıyla 1940’dan 1950’ye kadar geçen on yıllık sürede, önceki on yıllık oran korunarak, okuryazar nüfus oranı 22,4’ten 33,6’ya yükselmiştir (Başaran, 1987). [↑](#footnote-ref-4)
5. Ordu, okuryazarlık konusunda hem kendi bünyesinde çalışmalar sürdürmesi hem de askeri müdahaleler sonrası seferberliklerdeki etkisi dolayısıyla ikili etkiye sahiptir. Ordu, Cumhuriyet’in ilk dönemlerinde (ve kısmen bugün) yetişkinler için temel eğitimi sağlayan bir kurum olmuştur. Halkın büyük bir kesiminin kırsal bölgelerde yaşaması ve buralarda eğitim ve öğretim seviyesinin düşük olması nedeniyle, askere alınan kura erlerinden birçoğu okuryazar değildir (Arayıcı, 1999:160). Bunun için 1928’den günümüze ordunun genç erkeklere, askerlik hizmetleri içinde okuma-yazma öğretme, temel bilgiler kazandırma ve bir bölümüne de bir meslek verme konularında aktif bir rol üstlenmiştir. Ordu 1959 yılında 16 tane “Er Okuma-Yazma Okulu” açmıştır. 291 sayılı Kanun’a göre bu okullar 15 yıl için açılmışlardı. 1975 yılında bu sürenin sonunda kapatılmışlardır (Bülbül, 1991:257).

   Bu okullar, 656 derslikten oluşan 41 birim şeklinde organize edilmiştir. Her sınıf 26–35 öğrenciyi alabilecek genişlikte olmuştur. Toplam 17 bin 56 kişiyi aynı anda okuma-yazma öğretmek olanağı sağlamıştır. Eğitim olanağı bulamamış ve Anadolu’nun kırsal kesiminden gelmiş okuma-yazma bilmeyen “kura” erlerinin bu okullarda dört aylık eğitim süresi içinde, okuma-yazma öğrenme olanağı sağlanmıştır. Bu okulların öğretmen gereksinmesi, MEB tarafından karşılanmıştır (Arayıcı, 1999:163). Ordunun düzenlediği bu programlarda eğitim görüp başarı belgesi alan erleri sayısı, 1959’dan 1972 yılı sonuna değin 480 bini aşmıştır. Başarı oranı ise, % 77 dolayındadır. Okuma-yazma okullarında eğitim görmüş ya da daha önce okuma-yazma öğrenmiş, fakat daha ileri öğrenim yapamamış erlerin askerlik hizmeti süresince, eğitimlerini sürdürmek üzere bir “Genel Kültür Eğitimi” izlencesi hazırlanmışsa da uygulamaya geçememiştir (Geray, 1978: 258). Okulların yasal sürelerinin dolduğu 1975 yılı sonuna kadar toplam 532.266 er eğitim görmüştür. Bunlardan 392.277’si başarı göstererek mezun olmuş, başarısızlar birliklerinde okuma-yazmaya devam etmişlerdir. MEB aynı süre içinde 577.111 yetişkine okuma-yazma öğretmiştir (Günlü, 2005: 83).

   Orduda okuma-yazma öğretimi çalışmaları, 8 Şubat 2000 tarihinde MEB ve Genel Kurmay Başkanlığı arasında imzalanan işbirliği protokolü ile tüm birliklerde devam etmektedir (Gülbay, 2000: 30) [↑](#footnote-ref-5)
6. DP, tek parti döneminin aksine, devletçi, sıkı şekilde denetlenen ve kendi kendine yeterli olmaya yönelmiş bir ekonomiden iktisadi liberalizmi savunan bir politik hattı savunmuştur. İktidarının ilk yıllarında da büyük ekonomik ilerleme kaydedilmiştir. Bu ilerleme büyük çaptaki Amerikan yardımıyla gerçekleşmiştir. (Zürcher, 2005). [↑](#footnote-ref-6)
7. 17 Temmuz 1962 tarihinden sonra Milli Eğitim Bakanlığı Halk Eğitimi Genel Müdürlüğü, “Halk Dersaneleri Yönetmeliği ve Geçici Müfredat programı (6 Ağustos 1962’de) yürürlüğe girmiştir (Tebliğler Dergisi, 6 Ağustos 1963: Akt. Günlü, 2005: 95). Halk Dersaneleri bu yönetmelik hükümleri gereğince valiliklerce açılır ve yönetilir. Halk Dersanelerinde görevlendirilecek öğretmenler, öğretim programı milli eğitim müdürlüklerince sağlanır. Yönetmelik ayrıca valiliklere mümkün olduğu kadar çok sayıda vatandaşı okutmak ve yetiştirmek için fazla halk dersanesi açma zorunluluğunu getirmiştir (Günlü, 2005: 95). Halk dersaneleri A,B ve C olmak üzere üç gruba ayrılmıştır. A dersanesi programında, okuma-yazma, basit mektuplar yazma, imla; matematikten de ihtiyaçlarına yanıt verebilecek sayılar içinde olmak üzere dört işlem öğretilir. B dersanesi programı, A dersanesini bitirenlerin devam ettiği bir programdır. Bu programda, okuma-yazma, imla, matematik ile sağlık ve yurttaşlık konuları üzerinde durulur. C dersanesinin programı, ilkokul müfredatı içindeki konuların öğretimi amacıyla ilkokulu bitirme sınavlarına hazırlık yapılır (Günlü, 2005: 95). [↑](#footnote-ref-7)
8. UNESCO tarafından 1965 Tahran Konferansında kabul edilen fonksiyonel okuma yazma programı, Türkiye’de Dünya Eğitim Teşkilatı ve ABD tarafından sağlanan destekle 1971–1973 yılları arasında 20 ay süreli bir pilot proje uygulanmış; Ankara, Kars, Mardin, Muğla ve Sinop illerinde 50 okuma-yazma kursunda 1000 kadar yetişkine işlevsel okuma-yazma öğretimi uygulanarak sonuçların değerlendirilmesi ön görülmüştür. Uygulamada ise bu beş ilde 28 sınıf açılarak 572 kayıt olmuştur (Oğuzkan, 1981: 27). FOYSEP, sınıflarda kuru bir okuma-yazma öğretimine son vermek, halk eğitimini bir bütün olarak ele almak, yetişkinlerin gündelik yaşamlarına ulaşmak, sağlık ve köylülerin üretimsel faaliyetleri ile okuma-yazmayı bağdaştırmak amacındadır. Bu çerçevede yetişkinlerin ilgi ve ihtiyaçlarını karşılamak için ilgili tüm kuruluşlarda ve kaynak kişilerle birlikte çalışma alışkanlığı geliştirmek ve yeniden değerlendirmek amacını taşımaktadır (Günlü, 2005: 114). Türkiye’de fonksiyonel okuma-yazma çalışmaları üç yıl uygulanmıştır. Ancak sonuçların istenen düzeyde olmadığı görülmüştür. Ayrıca bu kurslarda % 40 terk oranı ile karşılaşılmıştır (Gülbay, 2000: 30). [↑](#footnote-ref-8)
9. 1983 yılında çıkarılan 2841 sayılı yasa ile “zorunlu eğitim çağı dışında kalan yurttaşların okur yazar duruma getirilmesi ve ilkokul düzeyinde eğitim öğretim yaptırılması hakkındaki kanun” ile bu konuda MEB ve kamu kuruluşlara yükümlülük verilmiştir. Bu yasa ile MEB ve Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü (ÇYEGM) okuma yazma kursları açma konusunda tam yetkili kılınmıştır. Bu yasa, diğer devlet kurumlarının MEB ile işbirliğini olmasını gerektirmiştir ve özel sektörde okuma yazma bilmeyenlerin MEB’e bildirilip, kurslara gönderilmesine izin vermelidir. Yine söz konusu yasa ile okumaz yazmaz yurttaşların okuma yazma kurslarına katılmaları zorunlu hale getirilmiştir. Ayrıca 2821 sayılı Sendikalar Kanunu ile, sendikaların okuma yazma bilmeyen üyelerine okuma yazma kursları açma zorunluluğu getirilmiştir. [↑](#footnote-ref-9)
10. “Genç Kız ve Kadınların Eğitiminin Geliştirilmesi Projesi” 1997–2000 yılları arasında uygulanmıştır. Gelir getirici ve mesleki kurslar ile birlikte bu proje özellikle genç kız ve kadınları hedefleyerek tüm yetişkinlere okuma yazma kursları sağlamıştır. “Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgesinde Sosyal Gelişme ve İstihdama Destek Projesi” Doğu ve Güneydoğu bölgelerinde özellikle sosyal ve ekonomik nedenlerden dolayı yoksulluk çeken genç kızları ve kadınlara yönelik olarak yetişkinler için okuma yazma eğitimi sağlamıştır. Bu kurslar temel yaşam becerileri, gelir getirici beceriler ve istihdamı teşvik edici mesleki beceri eğitim kursları ile birlikte düzenlenmiştir. Bu proje kapsamında, Eylül 2001 ile Ekim 2002 arasında, 7.730 kursa 64.812’si kadın 86.401’i erkek toplam 151.213 kişi katılmıştır. Her iki proje de genç kızlara ve kadınlara yönelik olmasına rağmen, gerçekte erkeklerin ihtiyacını karşılamıştır ve bu durum okuma yazma eğitimine en çok ihtiyacı olan hedef gruba; okuryazar olmayan kadınlara yaklaşmak için uygun bir yol bulmanın ne kadar zor olduğunu göstermektedir (Nohl ve Sayılan, 2004). [↑](#footnote-ref-10)
11. Bkz. Sayılan, Balta ve Şahin. Ankara’nın Gecekondu Mahallelerinde Yaşayan Okumaz Yazmaz ve İşsiz Kadınların Tespiti Araştırması. UNDP-KSSGM-KASAUM. Yayınlanmamış Araştırma Raporu. Ankara. 2001.

    Tan, M. “Eğitimde Kadın Erkek Eşitliği ve Türkiye Gerçeği”, Kadın Erkek Eşitliğine Doğru Yürüyüş. TÜSİAD Yay., İstanbul. 2000: 19-115. [↑](#footnote-ref-11)
12. UNICEF destekli “Kız Çocuklarının Okullaşmasına Destek Kampanyası” kız çocuklarının okullaşma oranlarının en düşük olduğu 53 ilde hayata geçirilmiştir. “Haydi Kızlar Okula” sloganıyla başlatılan projenin amacı, ilköğrenim çağında olan (6-14 yaş) kız çocuklarının Okullaşma oranlarının artırılması, eğitim sistemi dışında kalan, okulu terk eden ya da devamsızlık yapan öğrencilerin ilköğretime kazandırılmasıdır. Projenin uygulama alanı 2006 yılı itibari ile 81 ile çıkarılmıştır (UNİCEF Raporu). Ayrıca 1997 yılında temel eğitimin zorunlu ve kesintisiz olarak 8 yıla çıkarılması kız çocuklarının her düzeyde okullaşma oranının yükselmesine, kız çocuklarının eğitimde kalma süresinin uzamasına katkı sağlamıştır. 1997-1998 öğretim yılında kız çocukları için ilköğretimde net okullaşma oranı yüzde 75,6 iken, 2004-2005 öğretim yılında bu oran yüzde 92,2’ye yükselmiştir. Ancak hala İlköğretim kademesinde yaklaşık 1,5 milyon çocuk (ağırlığı kız olmak üzere) eğitim sürecine katılamamaktadır. Kız çocuklarını okullaştırma kampanyalarıyla ilköğretimde bu oranın göreli olarak yükselmesine karşın, ortaöğretimde okullaşma oranı, erkek çocuklarda % 74.3 iken kız çocuklarda % 57.2 olarak gerçekleşmiştir [↑](#footnote-ref-12)
13. 2005 yılında Yetişkin Okuma Yazma Eğitimi Programı ve Materyalleri, İlköğretim Müfredat Reformuna koşut biçimde yeniden düzenlenmiştir. Müfredat düzeyinde dönemin neoliberal yönelimlerine uygun bir ideolojik dönüşüm açık biçimde görülmektedir. Girişimci yurttaş profili yetiştirmeyi hedef alan bu programın okumaz yazmazlara sunmayı hedeflediği temel yaşam becerileri ile en dezavantajlı durumda bulunan okumaz yazmazların yaşam dünyaları arasındaki açı varlığını sürdürecektir. [↑](#footnote-ref-13)
14. Support to Basic Education Project. Basic Line Study. Ankara. 2003: 4 [↑](#footnote-ref-14)